

CAMILA DINAT CAMPOS

**REFLEXÕES SOBRE A EJA: PENSANDO O RECONHECIMENTO DAS
DIFERENÇAS E O PROBLEMA DA EVASÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Ciência Humanas Licenciatura da
Universidade Federal do Pampa, como requisito
parcial para obtenção do Título de Licenciado em
Ciências Humanas.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 29/11/2017

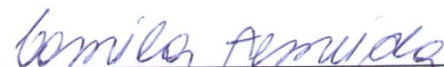
Banca examinadora:



Prof. Dr. Sérgio Ricardo Silva Gacki
Orientador



Prof. Me. Joniyan Martins de Sá



Prof.ª Ma. Camila de Almeida Silva

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

CAMILA DINAT CAMPOS

**REFLEXÕES SOBRE A EJA: PENSANDO O RECONHECIMENTO DAS
DIFERENÇAS E O PROBLEMA DA EVASÃO**

**São Borja
2017**

CAMILA DINAT CAMPOS

**REFLEXÕES SOBRE A EJA: PENSANDO O RECONHECIMENTO DAS
DIFERENÇAS E O PROBLEMA DA EVASÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Ciência Humanas Licenciatura da
Universidade Federal do Pampa, como
requisito parcial para obtenção do Título de
Licenciado em Ciências Humanas

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Ricardo Silva Gacki

**São Borja
2017**

CAMILA DINAT CAMPOS

**REFLEXÕES SOBRE A EJA: PENSANDO O RECONHECIMENTO DAS
DIFERENÇAS E O PROBLEMA DA EVASÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Ciências Humanas Licenciatura da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Ciências Humanas.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: ___/___/___.

Banca examinadora:

Prof. Dr. (1)
Orientador

Prof. (2)

Prof. (3)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha querida avó e minha mãe por todo incentivo.

Ao meu companheiro que esteve presente nesse processo.

Aos meus queridos amigos que conheci no curso.

Ao querido professor que me orientou neste trabalho minha gratidão eterna pela paciência, Prof. Dr. Sérgio Ricardo Silva Gacki.

Enfim, agradeço a todos aqueles que contribuíram com a minha formação.

“Ensinar não é transferir conhecimento,
mas criar as possibilidades para a sua
própria produção ou a sua construção”.

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho de pesquisa tem como foco a modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos- EJA. A terminologia EJA surgiu na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 se trata de uma modalidade de ensino que abrange o Ensino Fundamental e Ensino Médio sendo que é destinada aqueles que não tiveram acesso à escola ou não conseguiram concluir a escola. A partir dessa temática pretendeu-se refletir sobre evasão escolar na EJA e com isso investigar os possíveis que a provocaram. Para atingir os objetivos propostos foi desenvolvido o presente trabalho a seguir descritas. O capítulo 01 intitulado Contexto Histórico da Educação de Jovens e Adultos foi demonstrada as ações que ocorreram com a educação de jovens e adultos desde o período colonial até a primeira década de 2000. O Capítulo 02 intitulado Uma Visão Geral da Evasão na Educação de Jovens e Adultos apresentamos alguns índices a partir dos dados oficiais do INEP e do IBGE sobre evasão e outros fatores, além disso, alguns projetos implementados pelo governo e Estados na procura de amenizar a evasão. O último capítulo intitulado Reconhecimento das Diferenças como Experiência Produtiva para Amenizar a Evasão na EJA demonstra-se a grande diversidade do público EJA e a reflexão de que através do reconhecimento e respeito a essas diferenças pode se tornar uma proposta produtiva para essa modalidade de ensino.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos; Evasão; Educação; Diversidade.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como foco la modalidad de enseñanza Educación de Jóvenes y Adultos – EJA. La terminología EJA surgió en la Ley de Directrices y Bases de la Educación de 1996 se trata de una modalidad de enseñanza que abarca la Enseñanza Fundamental y Enseñanza Media, siendo destinada a aquellos que no tuvieron acceso a la escuela o no consiguieron concluir la escuela. A partir de esta temática se pretendió reflexionar sobre evasión escolar en la EJA y con ello investigar los posibles que la provocaron. Para alcanzar los objetivos propuestos se desarrolló el presente trabajo que se describió a continuación. El capítulo 01 titulado Contexto Histórico de la Educación de Jóvenes y Adultos fue demostrado las acciones que ocurrieron con la educación de jóvenes y adultos desde el período colonial hasta la primera década del 2000. El Capítulo 02 titulado Una Visión General de la Evasión en la Educación de Jóvenes y Adultos presentamos algunos índices a partir de los datos oficiales del INEP y del IBGE sobre evasión y otros factores, además, algunos proyectos implementados por el gobierno y Estados en la búsqueda de amenizar la evasión .El último capítulo titulado Reconocimiento de las Diferencias como Experiencia Productiva para Amenizar la Evasión en la EJA se demuestra la gran diversidad del público EJA y la reflexión de que a través del reconocimiento y respeto a esas diferencias puede convertirse en una propuesta productiva para esa modalidad de enseñanza.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos; Evasión; Educación; Diversidad

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1** - Taxas De Promoção, Repetência, Migração Para O Eja E Evasão Por Série – Brasil – Censo Escolar 2014/2015**28**
- Gráfico 2** - Taxas De Promoção, Repetência, Migração Para O Eja E Evasão Por Etapa De Dependencia Administrativa – Brasil – Censo Escolar 2014/2015**29**
- gráfico 3** - número de matrículas de eja por etapa de ensino– Brasil – 2008-2016..**30**
- Gráfico 4** - Distribuição Percentual Das Pessoas De 15 Anos Ou Mais De Idade Que Frequentavam Curso De Educação De Jovens E Adultos, Por Grandes Regioes, Segundo O Segmento Da Educação De Jovens E Adultos - 2007**32**
- Gráfico 5** - Percentual De Pessoas Que Frequentavam Curso De Educação De Jovens E Adultos, Na População De 15 Anos Ou Mais De Idade, Por Grupos De Idade, Segundo Sexo – Brasil – 2007**32**
- Gráfico 6** - Percentual De Pessoas Que Frequentavam Curso De Educação De Jovens E Adultos, Na População De 15 Anos Ou Mais De Idade, Por Classes De Rendimento Mensal Domiciliar Per Capita – Brasil – 2007**33**
- Gráfico 7** - Distribuição Percentual Das Pessoas De 15 Anos Ou Mais De Idade Que Frequentavam Ou Frequentaram Anteriormente Curso De Educação De Jovens E Adultos Em Lugar Do Ensino Regular – 2007**34**
- Gráfico 8** - Distribuição Percentual Das Pessoas De 15 Anos Ou Mais De Idade Que Não Concluíram O Curso De Educação De Jovens E Adultos Mais Elevado Que Frequentaram Anteriormente, Por Motivo De Não Terem Concluído O Curso De Educação De Jovens E Adultos, Segundo As Grandes Regiões - 2007**35**

LISTA DE SIGLAS

- CEAA** – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
- EJA** - Educação de Jovens e Adultos
- FUNDEB** - Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases
- MEC** – Ministério da Educação
- MOBRAL** - Movimento Brasileiro de Alfabetização
- PAPE** - Programa De Acolhimento, Permanência E Êxito
- PDE** – Plano de Desenvolvimento Escolar
- PEI** - Programa de Educação Integrada
- PNA** - Plano Nacional de Alfabetização
- PNAD** - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
- PRONERA** - Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária
- SEA** – Serviço de Educação de Adultos
- SECAD** - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
- SENAC** - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
- SENAI** – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
- UNESCO** - Organização das Nações Unidas para a Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	12
1.1 MOBRAL (MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO).....	20
1.2 ENSINO SUPLETIVO.....	20
2. UMA VISÃO GERAL DA EVASÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	24
2.1 ALGUMAS IDEIAS PARA DIMINUIR A EVASÃO NA EJA.....	35
2.1.2 MEDIDAS DO GOVERNO FEDERAL.....	36
2.1.2.1 <i>Programa Bolsa Família</i>	36
2.1.2.2 <i>Plano De Desenvolvimento Escolar (Pde)</i>	37
2.1.2.3 <i>Fundo De Manutenção E Desenvolvimento Da Educação Básica E De Valorização Dos Profissionais Da Educação (Fundeb)</i>	37
2.1.2.4 <i>Programa De Acolhimento, Permanência E Êxito - Pape</i>	37
2.1.3 ALGUNS PROJETOS DESENVOLVIDOS POR ESTADOS.....	38
3. RECONHECIMENTO DAS DIFERENÇAS COMO EXPERIÊNCIA PRODUTIVA PARA AMENIZAR A EVASÃO NO EJA	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de pesquisa tem como foco a modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos-EJA. A terminologia EJA surgiu na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. É uma modalidade de ensino que abrange o Ensino Fundamental e Ensino Médio sendo que é destinada aqueles que não tiveram acesso à escola ou não conseguiram concluir a escola. Antes de 1996 haviam ocorrido várias iniciativas no campo da educação de jovens e adultos, inicialmente para a alfabetização que veremos no contexto histórico. A partir dessa temática focamos na evasão escolar na EJA, investigamos possíveis fatores da evasão. Para atingir os objetivos propostos foi necessário compreender como surgiu a EJA, contextualizando historicamente, buscando-se discutir as especificidades do público EJA e possíveis soluções para amenizar a evasão.

A temática tem sua relevância para a sociedade no sentido de uma maior compreensão da evasão que atinge todas as modalidades de ensino. Além de que é necessário compreender essa modalidade de ensino e seu público, dentro de suas particularidades, oportunidade dada pelas licenciaturas que nos permite o exercício da docência no Ensino de Jovens e Adultos.

Para a realização desse trabalho organizamos o texto em três capítulos. Sendo que no capítulo 01 intitulado “Contexto histórico da EJA”, foi demonstrada as ações que ocorreram com a educação de jovens e adultos desde o período Colonial até a primeira década do ano 2000.

No Capítulo 02 que é intitulado “Uma visão geral da Evasão na EJA” onde apresentamos alguns índices a partir de dados oficiais do INEP e do IBGE, além disso, apresentamos alguns projetos implementados pelo governo em combate a evasão e também algumas ações de variados Estados na busca de amenizar a evasão.

Por fim no Capítulo 03 intitulado Reconhecimento das Diferenças como Experiência Produtiva para Amenizar a Evasão na EJA apresentamos a diversidade da composição discente das turmas da EJA e a importância do reconhecimento dessa diversidade como forma produtiva para essa modalidade de ensino.

1. CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Iniciamos trazendo a visão da LDB no artigo 37 (Lei n. 9394/96) a respeito da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como uma modalidade de ensino que visa dar continuidade para jovens e adultos que não conseguiram concluir os estudos na idade própria e o acesso a escola para aqueles que não tiveram oportunidade. O EJA abrange o Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Segundo o Censo do IBGE¹ no ano de 2010, no Brasil havia cerca de 18 milhões de Brasileiros, que não sabiam ler nem escrever, mas no ano de 2000² essa taxa era maior. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o EJA (Parecer CNE/CEB nº 11/2000, aprovado em 10 de maio de 2000), grande parcela de analfabetos estão concentradas em sua maior parte nas regiões mais pobres, do interior e que são pessoas mais velhas. Conforme o referido Parecer:

(...) a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas.

O acesso à escolarização de Jovens e Adultos é resultado de inúmeras lutas sociais. O analfabetismo foi um dos principais motivos para que as reivindicações por políticas públicas que atendessem a essa grande parcela da população começassem. Analfabetismo decorrente do passado Colonial.

Conforme Soares e Pedroso (2016, p. 252):

O campo da Educação de Jovens e Adultos vem-se consolidando no Brasil sob o tensionamento sistemático no que se refere ao direito à educação desse público. Foram quase quinhentos anos de negação do direito aos sujeitos jovens e adultos que, ao longo da vida, não conseguiram acesso aos estudos ou os interromperam por diversas razões.

A primeira ação educativa com adultos ocorreu no período Colonial. Os padres Jesuítas além da disseminação dos preceitos Católicos ensinavam aos indígenas normas de comportamento europeus e ofícios. Esse ensinamento não ocorria somente com os adultos. Após, os Jesuítas fundaram escolas para os

¹ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

² Em comparação aos resultados do Censo de 2000, a situação da alfabetização melhorou no país, pois a taxa de analfabetismo diminuiu de 12,8% para 9% em 2010. (Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000/2010). Para saber mais buscar em <http://7a12.ibge.gov.br/vamos-conhecer-o-brasil/nosso-povo/educacao.html>

colonizadores e seus filhos. Ghiraldelli (2009, p.1-2) afirma que “jesuítas pioneiros desenvolveram as escolas de ordenação e, então, como subproduto delas, levaram a instrução aos filhos dos colonos brancos e aos mestiços”.

Esse sistema foi rompido com a expulsão dos Jesuítas por reformas que Marquês de Pombal visava implantar. Conforme Ghiraldelli (2009), essas reformas eram para que o país se adaptasse ao mundo moderno. Um ensino desvinculado da ordem religiosa e articulado ao Estado.

No período da Colônia e Império foi estabelecida a Primeira Constituição Brasileira de 1824³. Na qual constava a instrução primária e gratuita para todos os cidadãos. Direito que deveria abranger a “todos”, inclusive os jovens e adultos, mas não se concretizou. Não se concretizou devido a exclusão de algumas pessoas que não eram consideradas cidadãs. Nesse período de acordo com Haddad (2007), 82% da população acima de cinco anos era analfabeta.

Haddad e Pierro (2000, p. 109):

(...) no período do Império só possuía cidadania uma pequena parcela da população pertencente à elite econômica à qual se admitia administrar a educação primária como direito, do qual ficavam excluídos negros, indígenas e grande parte das mulheres.

No período da Primeira República ocorrem várias reformas educacionais em busca da normatização da precariedade do ensino básico, mas nenhuma eficaz. No início desse período o ensino público segundo Ghiraldelli não apareceu como prioridade e então a ideia de uma República não estava sendo efetivada. Segundo Haddad e Pierro (2000) 72% da população acima de cinco anos continuava analfabeta. A preocupação da escolarização era mais voltada para as crianças.

No final da primeira República o cenário do Brasil se modifica ainda mais com a industrialização e aceleração da urbanização. Mudança que ocorre também no pensamento de educadores, população e autoridades quanto à educação no país. Desencadeando um movimento de educadores e da população exigindo do Estado maior número de escolas e com qualidade.

Segundo Ghiraldelli (2009, p. 10):

³ Art. 179 sobre a inviolabilidade dos direitos civis no inciso XXXII. A Instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos em Constituição Brasileira de 1824 disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm Acesso em 26/10/2017.

(...) tinham aspirações que não mais eram submeter seus filhos ao trabalho comum, braçal. Eram pessoas que, não raro, até já estavam livres desse tipo de trabalho, e que queriam para seus filhos a escolarização, pois sabiam que a escola estava se tornando um elemento central da vida urbana (...).

Essa pressão por escolarização segundo Ghiraldelli (2009) se deve ao fato das mudanças que estavam ocorrendo no país e pediam uma nova forma de vida. Esse movimento pela educação estabelece as condições favoráveis à implementação de políticas públicas para educação de jovens e adultos.

A partir do Governo Vargas na década de 30 a educação básica de adultos começou a ter destaque dentro da história da Educação no Brasil. Ressaltamos que tratava-se de um momento de transformações na sociedade e também na industrialização no Brasil, e se iniciava uma concentração populacional nos grandes centros urbanos, devido a migração do campo para as cidades (MARQUES, 2009). E com isso o ensino básico gratuito estendia-se consideravelmente, dando condições a setores sociais que até o momento não tinham acesso. Essa grande concentração nos centros urbanos vindas do campo começaram a exigir mais escolas.

Conforme Ghiraldelli (2009, p. 20):

Durante os anos de 1930, o Brasil continuou se industrializando e, portanto, se urbanizando. Em 1933, o valor da produção industrial foi superior da produção agrícola. Cidades como Rio de Janeiro e São Paulo ultrapassaram a casa de 1 milhão de habitantes. Os setores de serviços cresceram e, então, grupos urbanos começaram a solicitar educação e escolas de forma mais visível do que já haviam feito no início do período republicano. Com consequências efetivas, surgiu o sonho de ver os filhos livres do serviço físico bruto, e a escola apareceu no horizonte como catapulta para tal.

Segundo UNESCO (2008) devido às escassas oportunidades de acesso à escolarização na infância ou na vida adulta, até 1950 mais da metade da população brasileira era analfabeta, o que a mantinha excluída da vida política, pois o voto lhe era vedado. Isso justifica uma maior atenção a essa parcela da população analfabeta nos anos seguintes após a ditadura de Getúlio Vargas.

Conforme Conceição (2008, p.11):

Na década de 1940, com o fim da ditadura de Getúlio Vargas, em 1945, e todo o clamor por redemocratização política, o número de analfabetos em todo país, segundo Paiva, de acordo com o censo de 1940, chegou próximo

a 55% da população. Esses fatos contribuíram para que a educação dos adultos começasse a figurar como a educação elementar comum, tendo em vista o interesse que as elites da época tinham de aumentar o número de votantes. A finalidade intrínseca era a de garantir no poder o governo central, unificar as massas populacionais de imigração recente no país e, também, aumentar a produção.

Após o fim da ditadura de Getúlio Vargas na década de 1940 existia um número expressivo de analfabetos no Brasil, o país passava por um momento de redemocratização⁴ política, e a educação dos adultos despertou interesse da elite, visto que a alfabetização dessas pessoas significava aumentar o número de votantes. A principal finalidade da alfabetização dessa população era de garantir no governo o poder central, unificar massas populacionais de imigração recente no país e, também, aumentar a produção.

Segundo Marques (2009), entre 1920 e 1940 houve um aumento de matrículas no ensino primário sobre a população de 3,4 % para 7.4%, sendo possíveis através de ampliação da educação elementar pelo Governo Federal que traçou diretrizes educacionais para todo o país. Buscando determinar as responsabilidades nos Estados e Municípios, dentro desse movimento os esforços também foram articulados na extensão do ensino elementar aos adultos, especialmente nos anos 40.

Neste sentido, conforme Pierro et al. (2001, p.59):

No Brasil, a educação de adultos se constitui como tema de política educacional, sobretudo a partir dos anos 40. A menção à necessidade de oferecer educação aos adultos já aparecia em textos normativos anteriores, como na pouco duradoura Constituição de 1934, mas é na década seguinte que começaria a tomar corpo, em iniciativas concretas, a preocupação de oferecer os benefícios da escolarização a amplas camadas da população até então excluídas da escola.

Nesse período, a Nação estava sendo reafirmada e modifica o papel do Estado quanto à educação, que conforme Ghiraldelli (2009), o Estado modifica sua responsabilidade com a educação pública, presente na Constituição de 1934 está também a proposta de um Plano Nacional da Educação no art. 150:

⁴**Redemocratização do Brasil** foram dois processos de transição política que acabaram com regimes ditatoriais. A **primeira redemocratização** ocorreu em 1945, com o fim do Estado Novo(1937-45), golpe militar implementado pelo governo de Getúlio Vargas. A segunda transição aconteceu em 1985, com o fim do Regime Militar (1964-85). Para saber mais buscar em <http://www.historiabrasileira.com/brasil-republica/redemocratizacao-do-brasil/> Acesso em set/2016

a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País; Parágrafo único - a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos; b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível.

A lei prevê medidas para que se responsabilize o setor público com relação a manutenção e desenvolvimento da educação, reafirma o direito de todos à educação e pela primeira vez a educação de adultos recebe tratamento diferenciado. Apesar das condições para que a educação de jovens e adultos se firmasse como um problema de política nacional, isso só ocorre em final da década de 1940, conforme afirmam Haddad e Pierro (2000). Após receber pela primeira vez tratamento particular na Constituição de 1934, a educação de jovens e adultos é incentivada com a criação do INEP. O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos institui um Fundo Nacional do Ensino Primário (1942) que inclui o Ensino Supletivo para adolescentes e adultos. Após instala-se o SEA – Serviço de Educação de Adultos (1947), que tinha por objetivo a coordenação e reorientação dos planos anuais do ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos.

Posteriormente o SEA passa a denominar-se CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos. Segundo Haddad e Pierro (2000), outras duas campanhas de incentivo a escolarização de jovens e adultos foram criadas: Campanha Nacional de Educação Rural e Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo. A CEAA teve muita importância por atender à educação de jovens e adultos e criar uma infraestrutura nos estados e municípios. As outras duas Campanhas pouco fizeram e duraram também pouco.

Com relação a CEAA, Paiva (1983, p. 88) diz que “Sua meta de 500.000 alunos no primeiro ano de existência foi ultrapassada, tendo sido matriculados 659.605 analfabetos em todo o país. Em termos quantitativos ela chegou a seu auge em 1953, quando matriculou em seus cursos a 850.685 pessoas”. A pouca duração da CEAA, de acordo com Paiva (1983) se deve ao fato dos altos índices de evasão além do material didático inadequado aos alunos adultos e a não diferenciação do material para cada região do país, começaram a ser falsificados em vários Estados do Brasil os boletins da Campanha, chegando a ser apontada como “fábrica de votantes”.

Na mesma década em 1947 a educação de adultos teve uma maior visibilidade, ou seja, ganhou um maior espaço através da campanha nacional de massa. Então chamada Campanha de Educação de Adultos, que foi lançada em 1947, sendo o objetivo era a alfabetização em três meses.

Segundo Conceição (2008) em seguida, veio o movimento de capacitação profissional e desenvolvimento comunitário. Essas campanhas conseguiram resultados significativos com a articulação e a ampliação dos serviços já existentes, sendo que se desenvolveram em diversas regiões do Brasil. Em pouco tempo surgiram várias escolas supletivas, sendo que na década de 1950 essas escolas foram diminuindo e chegando a extinção.

Conforme Conceição (2008, p.12):

A Campanha Educacional de Adultos propiciou uma discussão no campo teórico-pedagógico acerca do analfabetismo e da educação de adultos no país. O analfabetismo, nesse período, era visto como causa e não efeito da situação econômica, social e cultural do país. Essa forma de enxergar o analfabetismo consolidava a concepção de adulto analfabeto como inabilitado e à margem da sociedade, sendo esse comparado, no que tange ao processo de aprendizagem, a uma criança.

Essa visão do adulto analfabeto começou a se modificar no decorrer da campanha e assim o preconceito começou a diminuir, uma vez que esse adulto analfabeto passou a ser visto como um ser produtivo capaz de raciocinar e resolver seus problemas.

Outro ponto que devemos ressaltar, segundo o autor, no período da campanha de 1947 foi a questão do primeiro material didático exclusivo para o ensino da leitura e da escrita de adultos, por confiar na capacidade de aprendizagem dos adultos.

Conforme Marques (2009, p.28):

Na década de 50, as críticas à Campanha de Educação de Adultos referem-se às suas deficiências administrativas, financeiras e a sua orientação pedagógica. Denunciava-se o caráter inadequado para os adultos de diferentes regiões do país.

Nos anos 50 surgem críticas a essa campanha de educação de jovens e adultos, e surge então um novo modelo pedagógico para a educação de adultos, sendo seu principal educador Paulo Freire.

Conforme a UNESCO (2008, p.27):

Paulo Freire criou uma proposta para a alfabetização de adultos que inspira até os dias de hoje diversos programas de alfabetização e educação popular. Sua compreensão inovadora da problemática educacional brasileira interpretava o analfabetismo como produto de estruturas sociais desiguais e, portanto, efeito e não como causa da pobreza. Freire propunha que os processos educativos operassem no sentido de transformar a realidade, e a alfabetização era vista como uma ferramenta propícia ao exame crítico e à superação dos problemas que afetavam as pessoas e comunidades.

A pedagogia de Freire tinha seus princípios norteadores como liberdade. Para compreensão da realidade e da participação, que favorecia a conscientização das pessoas sobre as estruturas sociais e os modos de dominação a que estavam submetidos, alinhando-se a projetos políticos emergentes na época.

De acordo com Marques (2009) o método pedagógico de Paulo Freire ou seu pensamento, contribuíram com os principais programas de alfabetização e educação popular que se realizaram no país entre 1958 e 1964. Conforme Conceição (2008) um desses programas foi o Plano Nacional de Alfabetização (PNA) aprovado 1964 que garantia a ampliação de programas de alfabetização orientados pela proposta de Paulo Freire.

Para Haddad e Pierro (2000) todos esses esforços das décadas de 1940 a 1950 fizeram diminuir os índices de analfabetismo para 46,7% em 1960.

Para além, desses esforços, era necessário redefinir as características específicas da educação de jovens e adultos que até então era com as características da educação infantil. Reconhece essa situação por parte dos educadores no II Congresso Nacional de Educação de Adultos⁵. No Congresso realizado em Pernambuco no ano de 1958 se considerava preocupante as taxas de evasão e repetência, além de apresentarem vários outros fatores e possíveis soluções para os problemas da Educação de Adultos.

Com a crescente economia brasileira e uma proposta de desenvolvimento acelerado do governo Kubistchek e após Jânio Quadros baseada no capital internacional trouxe desequilíbrios econômicos para o Brasil.

Segundo Barbosa⁶ (p. 1), com relação ao governo Kubistchek:

⁵ Congresso Nacional de Educadores EJA disponível em:

http://forumeja.org.br/files/relato.segund._congr._educ._adultos.pdf acesso em 27/10/2017.

⁶http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/R/Rita%20de%20cassia%20Oribeiro%20barbosa%20.pdf acesso em 27/10/2017

O seu governo foi marcado pela ideologia desenvolvimentista, ou seja, pela crença de que a aceleração da industrialização poderia ser obtida por intermédio da ação planejadora do Estado sobre a economia, rompendo com o tradicional modelo agro-exportador. Acreditava-se que, através do cumprimento de etapas sucessivas e imprescindíveis, o país abandonaria a sua condição de atraso rumo ao estabelecimento de uma sociedade moderna.

Esses desequilíbrios econômicos desencadearam insegurança no emprego e perda do poder aquisitivo e com isso muita insatisfação das camadas populares. É nesse contexto que a educação de jovens e adultos ganha importância. Percebeu-se que essa parcela da população significava voto, um instrumento de ação política e foi elevada à condição de educação política.

Segundo Haddad e Pierro (2000, p. 113), vários acontecimentos no período de 1959 a 1964 no campo da educação de jovens e adultos:

O Movimento da Educação de Base; Movimento de Cultura Popular do Recife; os Centros Populares da Cultura; a Campanha de Pé no Chão também se Aprende a Ler e o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, que contou com a presença de Paulo Freire.

Todas as conquistas realizadas foram rompidas com o golpe militar de 1964. Período que ocorreram perseguições, censuras, materiais apreendidos e lideranças presas. Uma coerção do Estado em nome da normatização das relações sociais. Segundo Ghiraldelli (2009), esse período se pautou em termos educacionais pela repressão, privatização de ensino, exclusão dos mais pobres no acesso a educação de boa qualidade como também institucionalização do ensino profissionalizante sem qualquer planejamento.

Esse pensamento de exclusão passa a ser modificado a partir da percepção de que a escolarização de Jovens e Adultos pode ser um canal de mediação com a sociedade, e não poderia ser deixada de lado pelo Estado. Assim como também comparado aos outros países o Brasil ainda continha o pior índice de analfabetismo. Esses índices iam contra ao que os militares almejavam para o Brasil, impedindo que fosse uma grande Nação. No final de década de 60 e início da de 70 segundo Arroyo (1986), acreditava-se na crença de “povo educado, país desenvolvido”.

1.1 MOBRAL (MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO)

Diante da conjuntura da ditadura apresentada anteriormente, funda-se o Mobral. Paiva (1981) afirma que o:

Mobral foi montado como uma peça importante na estratégia de fortalecimento do regime, que buscou ampliar suas bases sociais de legitimidade junto às classes populares, num momento em que ela se mostrava abalada junto às classes médias.

Sancionado pela Lei nº 5.379⁷ de 15 de Dezembro de 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL pretendia alfabetizar e possibilitar educação continuada a adolescentes e adultos. De acordo com Haddad e Pierro (2000), o MOBRAL foi dividido em dois programas: Programa de Alfabetização (1970) e o PEI - Programa de Educação Integrada, após foram implantados outros programas de incentivo a alfabetização.

Segundo Paiva (1981) o MOBRAL “ultrapassara barreira dos 10 anos de existência, ao longo dos quais ele manteve o discurso do êxito pretendendo ter reduzido os índices de analfabetismo do país de 33.6% (1970) para menos de 10% (1980)”. Ocorreu uma desconfiança quanto aos índices do MOBRAL e também da promessa de em tão pouco tempo acabar com os índices de analfabetismo. De acordo com Haddad e Pierro (2000), nos anos 80 (1985) o Mobral foi extinto e substituído pela Fundação Educar que apoiava financeiramente, tecnicamente as iniciativas de governos entidades civis e empresas. A desconfiança das campanhas de alfabetização em massa, segundo Paiva (1981, p. 87) está ligada a prevenção do autoritarismo:

A desconfiança das campanhas de alfabetização de massa não surgiu do nada. Está solidamente apoiada sobre a experiência anterior de fracasso de inúmeros programas do gênero em todo o mundo. Tais programas foram lançados em muitos países periféricos após a Segunda Guerra Mundial, estimulados pela Unesco recém criada. Deve-se lembrar aqui que durante a guerra fortalecera-se a crença de que na educação das massas residiria o preventivo contra o autoritarismo, contra os totalitarismos.

1.2 ENSINO SUPLETIVO

Foi na Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971 que o Ensino Supletivo no capítulo IV foi regulamentado. Mas suas características foram mais desenvolvidas no

⁷ Mobral http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l5379.htm acesso em 27/10/2017

Parecer do Conselho Federal de Educação n. 699, de 28 de julho de 1972. De acordo com Haddad e Pierro (2000), foram estabelecidos três princípios do Ensino Supletivo: O primeiro foi a definição como um sistema integrado e independente do ensino regular; o segundo foi de coloca-lo voltado para o sistema nacional de mão-de-obra e o terceiro de que deveria ter uma doutrina e uma metodologia apropriada aos grandes números característicos desta linha de escolarização. O Ensino Supletivo foi organizado em quatro funções: Suplência, Suprimento, Aprendizagem e Qualificação. O objetivo da Suplência era suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos (Lei 5.692, artigo 22, a.). O objetivo do Suprimento era proporcionar estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou parte (Lei 5.692, artigo 24, b). A finalidade da Aprendizagem era a formação metódica no trabalho e ficou a cargo do SENAI e SENAC.

Segundo Haddad e Pierro (2000, p. 117):

O Ensino Supletivo foi apresentado à sociedade como um projeto de escola do futuro e elemento de um sistema educacional compatível com a modernização socioeconômica observada no país nos anos 70. Não se tratava de uma escola voltada aos interesses de uma determinada classe, como propunham os movimentos de cultura popular, mas de uma escola que não se distinguia por sua clientela, pois a todos devia atender em uma dinâmica de permanente atualização.

O Mobral e o Ensino Supletivo foram às respostas dos militares para reafirmar a educação e buscar apoio da camada popular. A Educação de Jovens e adultos foi constatada como uma ferramenta possível para acelerar o desenvolvimento e o progresso social. Para que atingissem os objetivos para com a educação apropriada as necessidades socioeconômicas, políticas e culturais careciam realizar um sistema durável de educação.

Com a retomada do governo pelos civis em 1985, ocorre a democratização das relações sociais e instituições políticas brasileiras. Todos aqueles movimentos reprimidos anteriormente, se renovam. Esse processo culminou com a criação da Constituição Federal de 1988. Reconheceu-se o direito das pessoas jovens e adultas através da educação fundamental com a responsabilidade do Estado por sua oferta pública e gratuita.

Conforme Haddad e Pierro (2000, p. 120):

Nenhum feito no terreno institucional foi mais importante para a educação de jovens e adultos nesse período que a conquista do direito universal ao ensino fundamental público e gratuito, independente da idade, consagrado no Artigo 208 da Constituição de 1988.

Ficou estabelecido um prazo de dez anos para que os governos e sociedade civil realizassem esforços para erradicação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental.

Em 1990, no início do governo Fernando Collor de Mello extinguiu a Fundação Educar, ocorrendo à descentralização da escolarização básica de jovens e adultos. Pois a Fundação Educar era o órgão que financiava a escolarização. Após isso, a responsabilidade dos programas de alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos passa da União para os municípios.

Em 1993, o governo federal formula outro plano educacional para que o Brasil pudesse ter acesso à crédito internacional visando o compromisso realizado na Conferência Mundial de Educação para Todos⁸, no qual o principal objetivo era “educação para todos”. Com o Plano Decenal⁹ fixa meta de acesso e progressão no ensino fundamental a 3,7 milhões de analfabetos e 4,6 milhões de Jovens e Adultos pouco escolarizados. Projeto deixado de lado por Fernando Henrique Cardoso, que implementa outras medidas.

A terminologia EJA surgiu na LDB 93/94/96 onde a Educação de Jovens e Adultos foi inserida na educação básica, diferenciando-a do ensino regular e ensino supletivo e abrange ensino fundamental e médio. No art. 37 da LDB a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Isso significa que a modalidade de ensino EJA é destinada tanto à aqueles que não tiveram acesso à escola quanto aqueles que não conseguiram concluir a escola.

Idade própria segundo o parecer é devido o estabelecimento da organização do sistema de ensino para cada etapa escolar.

Segundo Soares e Pedrosa (2016, p. 253):

⁸ Conferência Mundial de Educação para Todos disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm acesso em 27/10/2017

⁹ Sobre o plano decenal, disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002599.pdf> acesso em 27/10/2017

(...) a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394, de 1996, adotou a denominação, mundialmente conhecida, de educação de adultos³ incorporando os jovens, que também se encontravam excluídos do direito à educação, passando a ser nomeada de Educação de Jovens e Adultos, superando a concepção anterior do ensino supletivo.

No Art. 38 da LDB para o ingresso no EJA ensino fundamental a idade é de 15 anos, e para o ensino médio 18 anos. A lei anterior era 18 anos para o ensino fundamental e 21 anos para o ensino médio.

Conforme Sérgio Haddad (2007, p. 197):

Apesar de a educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil vir gradativamente sendo reconhecida como um direito para milhões de pessoas que não tiveram oportunidade de realizar sua escolaridade desde meados do século passado, esse direito só foi formalizado em lei, como dever de oferta obrigatória pelo Estado brasileiro, a partir da Constituição de 1988, e reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996.

Na década de 90, conforme Souza (2000), além da implementação da LDB foram criados programas direcionados a Educação de Jovens e Adultos como o Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária – PRONERA, Centros de Educação de Jovens e Adultos – Ceebjas e Programa Brasil Alfabetizado

Segundo Souza (2012, p. 53):

No ano de 2000 foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, também num cenário em que se discutia a organização de diretrizes curriculares para todos os níveis da educação básica à educação superior.

Em 2004 foi criada a Secretaria de Educação continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD.

Segundo Agliardi (2012, p.10) com relação a SECAD:

Nela estão reunidos temas como alfabetização e educação de jovens e adultos, educação do campo, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação escolar indígena, e diversidade étnico-racial, temas antes distribuídos em outras secretarias.

De acordo com Agliardi (2012), a SECAD possibilitou várias mudanças à política da EJA, pois se assumiu um plano mais abrangente e assumido pelo MEC.

2. UMA VISÃO GERAL DA EVASÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Conforme apresentado anteriormente, as lutas para escolarização de Jovens e Adultos surgiram inicialmente para combater os altos índices de analfabetismo, posteriormente acrescentou-se a modalidade de ensino EJA para aqueles que não conseguiram concluir os estudos, tanto jovens quanto adultos.

Nas pesquisas realizadas, a evasão foi um dos principais problemas encontrados na implementação de Campanhas de Alfabetização como a CEA¹⁰. A preocupação deu-se em matricular grandes quantidades de pessoas para a alfabetização e via-se segundo Paiva (1981) “um grande trunfo: a quantidade de alunos”. Apesar da diminuição do analfabetismo, viu-se esse problema da manutenção e permanência dessas pessoas nas Campanhas e projetos de Alfabetização.

Nesse sentido segundo Paiva (1981, p. 88):

(...) quando ainda se observava forte expansão da matrícula, pois já então começaram a ser percebidas as crescentes dificuldades no recrutamento dos analfabetos, as elevadas taxas de evasão.

Uma das finalidades do EJA é reparar a dívida histórica e social do Brasil por reconhecer que os descendentes de negros escravizados, índios reduzidos, caboclos, migrantes e trabalhadores braçais ainda sofrem com as consequências desse passado histórico.

Entre os conceitos e funções da EJA presentes no Parecer 11/2000 estão as funções: reparadora, equalizadora e permanente. A função reparadora do EJA significa não somente restaurar um direito negado, mas também reconhecer a igualdade ontológica de qualquer ser humano. Função equalizadora a fim de possibilitar inserção dos indivíduos no mundo do trabalho, na vida social e nos espaços de participação, dando cobertura aos trabalhadores, donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A função permanente é para propiciar a todos, a qualificação no sentido de conhecimento.

Sendo assim ao voltarem aos estudos pela modalidade EJA ou por sair do ensino regular e irem para o EJA, ou aqueles que não tiveram acesso a escola

¹⁰ A CEEA foi a primeira Campanha de Educação de Adultos, criada em 1947 e extinta em 1963 (SOUZA, 2012).

encontram muitas dificuldades para concluírem os estudos e muitas vezes abandonam ou evadem.

Procuramos apresentar neste capítulo a reflexão sobre evasão que ocorre na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos. Trabalhamos com autores que discutem a temática Evasão no EJA e autores que ligam a temática Evasão com fracasso escolar. Através desse estudo, conforme os autores, serão apontadas as possíveis causas e algumas soluções implementadas pelo Governo Federal e bem como alguns projetos por Estados relação ao combate a evasão na EJA.

Conforme o Anuário da Educação Básica 2016:

(...) a evasão configura-se quando o aluno, após ter sido matriculado em determinado ano letivo, não se matricula na escola no ano seguinte, independentemente de sua condição de rendimento escolar ter sido de aprovado ou de reprovado.

Primeiramente a Evasão escolar é um problema de âmbito Nacional ocorrida em todas as áreas de ensino regular seja ensino fundamental, médio, noturno e educação de jovens e adultos. É uma consequência do fracasso escolar (aluno, escola, sociedade). Ocasiona grande prejuízo para o país e principalmente ao aluno que supostamente necessitará retornar as aulas para concluir os estudos.

Como verificamos no histórico apresentado, a preocupação no Brasil com a evasão surgiu após o fracasso das campanhas de alfabetização. Não somente com a evasão, mas também com a reprovação e frequência dos alunos. Ampliou-se o número de vagas nos programas de alfabetização obtendo grande contingente de matrícula e posteriormente ocorreram grandes números de reprovação, baixa frequência e evasão. As apostilas e materiais didáticos utilizados não eram específicos para educação de jovens e adultos, que respeitasse a idade e região dos alunos. Nesse contexto, cada região do Brasil possui sua especificidade e isso não era respeitado, a baixa qualidade do material didático usado nas campanhas. Além disso, o material era o mesmo utilizado para alfabetização de crianças.

Após as Campanhas de Alfabetização surge o Supletivo, a preocupação continuava e continua até hoje no analfabetismo, mas somou-se a preocupação da grande quantidade de pessoas que não conseguiram concluir seus estudos. Hoje a atual EJA é destinada aqueles que não tiveram acesso ou não conseguiram concluir seus estudos.

A afirmativa “não conseguiram concluir seus estudos” normalmente é atribuída pelo senso comum como desinteresse ou falta de vontade, mesmo para aqueles que migraram para o EJA ou ensino noturno. Supõe-se que o fracasso escolar é culpa do próprio aluno não levando em consideração sua questão social, socioeconômica, a questão da própria instituição escolar e até mesmo o sistema capitalista vigente que é excludente.

Segundo Arroyo (1986, p.21-22):

Falar em evasão sugere que o aluno se evade, deixa um espaço e uma oportunidade que lhe era oferecida por motivos pessoais ou familiares. Ele é o responsável pela evasão e, conseqüentemente, pela ignorância e pelos efeitos sociais que lhe acarretará essa sua ignorância ao longo da luta pela sobrevivência.

Arroyo (1996, p. 22) a partir do “aluno evadido”, tal questão está ligada diretamente a exclusão desse aluno da escola. Segundo o autor não se pode ocultar o real, falar em aluno evadido e não em alunos excluídos e escola fracassada. O autor afirma que essa é uma forma de inocentar o Estado e a ordem social “inocenta-los da negação do direito ao saber das camadas populares”.

Levando em consideração que a modalidade de ensino em foco da pesquisa é direcionada para as classes menos favorecidas. Nas Diretrizes e Bases Curriculares do EJA de 2000¹¹ afirma que é uma modalidade de ensino destinada aqueles que são menos favorecidos decorrente do passado histórico de exclusão da escola. Conforme apresentado no contexto histórico, a luta por escola ocorreu com muita pressão das camadas populares, “a instrução” surgida na primeira constituição era voltada para as elites onde se excluiu parte das mulheres, negros e indígenas.

Conforme Porto (2004), o não acesso à escola ou a não permanência está associada a diversos fatores como a redução do número de ofertas e descontinuidade da oferta escolar, pobreza, intensas jornadas de trabalho, propostas pedagógicas inadequadas, falta de apoio financeiro às escolas.

Segundo Souza (2012, p. 35):

Diante da pobreza e da concentração de renda, uma grande parcela de jovens insere-se no trabalho desde muito cedo. Reside aí um dos fatores

¹¹ Parecer CNE/CEB nº 11/2000, aprovado em 10 de maio de 2000 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

que contribui, ao lado de tantos outros, para a repetência e a desistência escolar.

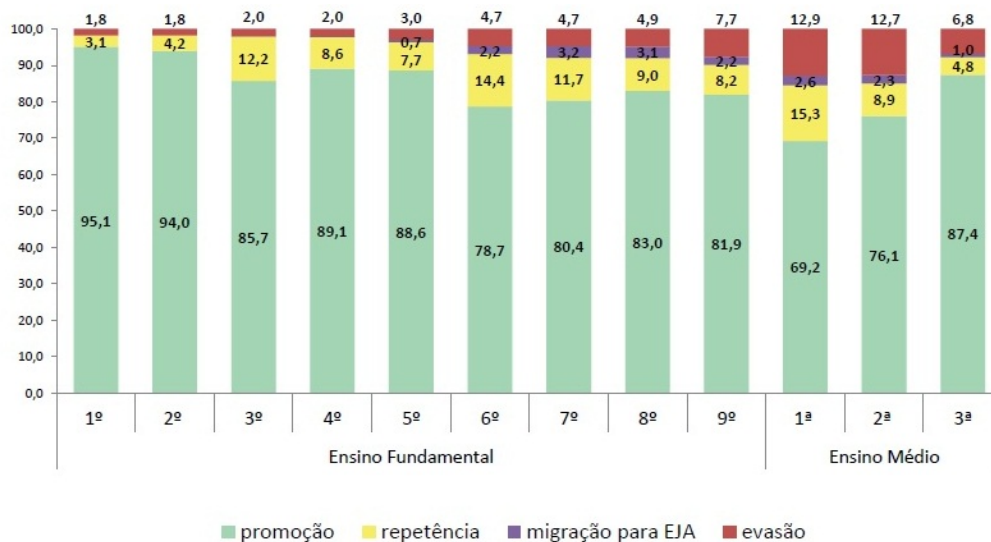
Segundo Fornari (2015), “o fracasso escolar é visto, principalmente como fruto de fatores considerados externos a escola”. Motivos como: trabalho ou desemprego, família desestruturada, envolvimento com drogas, violência na família. Esses fatores externos a escola fazem recair a culpa pelo fracasso escolar no próprio aluno que abandonou a escola. Esse fracasso muitas vezes volta a repetir-se ao retorno a escola, como afirmado a seguir.

Conforme BRASIL (2006, p. 17):

O que se sabe, ao certo, é que o fracasso escolar tece uma espécie de teia, onde o(a) aluno(a) se enreda e custa a sair. Na maioria dos casos, a teia torna-se tão emaranhada que não oferece saída e o desfecho dessa situação, tão comum na realidade brasileira, é o abandono da escola. Mais tarde, quando retornam aos bancos escolares, os jovens e adultos ficam extremamente suscetíveis a enredarem-se novamente, a vivenciarem outro fracasso escolar.

Infelizmente há poucas pesquisas do governo que revelem taxas de evasão no Ensino de Jovens e Adultos. As pesquisas sobre evasão estão mais concentradas no Ensino Fundamental e Médio e as ações contra esse problema também. O que foi encontrado em relação ao EJA, apresentaremos adiante a partir da recente pesquisa do INEP sobre evasão publicada em julho de 2017. A modalidade de Ensino EJA aparece como migração do Ensino Fundamental e Ensino Médio, ocorrendo maior migração nos anos finais crescendo gradativamente até o ensino médio, como demonstra gráfico 01 abaixo:

Gráfico 1
TAXAS DE PROMOÇÃO, REPETÊNCIA, MIGRAÇÃO PARA O EJA E EVASÃO
POR SÉRIE – BRASIL – CENSO ESCOLAR 2014/2015.



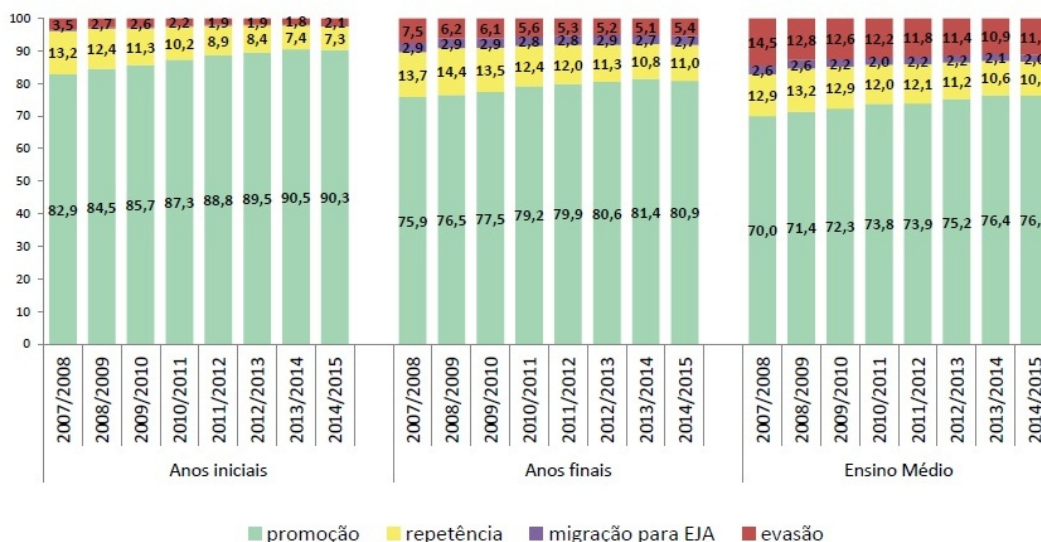
Fonte: INEP, 2017

Essa pesquisa revela a grande quantidade de jovens e adolescentes que estão saindo do ensino regular para o EJA, o gráfico demonstra que além de ter um alto índice de evasão escolar e repetência, muitos vão parar na modalidade do EJA. A partir dos dados do INEP apresentado no gráfico 01, podemos observar que a maior taxa de evasão, se refere ao Ensino Médio, representando respectivamente 12,9% e 12,7% dos alunos matriculados no 1º e 2º ano do Ensino Médio. No terceiro ano a evasão representou cerca de 6,8%. O total do índice de evasão para todas as séries do Ensino Médio representa 11,2%.

Em 2007 a partir do gráfico 02, observa-se que a taxa de evasão no Ensino Médio era de 14,5%, foi reduzida em 2013 para 11,4% sendo que em 2015 manteve-se próximo com 11,2%.

Segundo a pesquisa os Estados que apresentaram índices mais elevados entre 2014 e 2015 foram: Pará, Mato Grosso e Alagoas. No mesmo seguimento foi mais alto nas escolas rurais: 12% e 11,1% nas urbanas.

Gráfico 2
TAXAS DE PROMOÇÃO, REPETÊNCIA, MIGRAÇÃO PARA O EJA E EVASÃO
POR ETAPA DE DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA – BRASIL – CENSO
ESCOLAR 2014/2015.



Fonte: INEP, 2017

Observa-se a partir do gráfico 02 que nos anos iniciais do Ensino Fundamental em 2007 a taxa de evasão foi de 3,5%, caiu em 2013 para 1,9% e atingiu 2,1% em 2015. Nos anos finais do Ensino Fundamental em 2007 a taxa de evasão era de 7,5%, em 2013 caiu para 5,2% e em 2015 cresceu para 5,4%.

A partir dos dados apresentados nos gráficos 01 e 02 podemos identificar que a migração para o EJA é mais expressiva nos anos finais do Ensino Fundamental, cerca de 3,2% no 7º ano e cerca de 3,1% no 8º ano, outro dado importante se refere ao índice alto em relação as escolas municipais, que chega em torno de 3,8%.

Outra pesquisa publicada pelo IBGE¹² é de 2007 relacionada com Educação de Jovens e Adultos, sendo que não foi encontrado anteriormente pesquisas publicadas pelo governo nesse foco como também não foi encontrada até 2017 outras pesquisas publicadas especialmente sobre Jovens e Adultos relacionadas com taxas de abandono escolar.

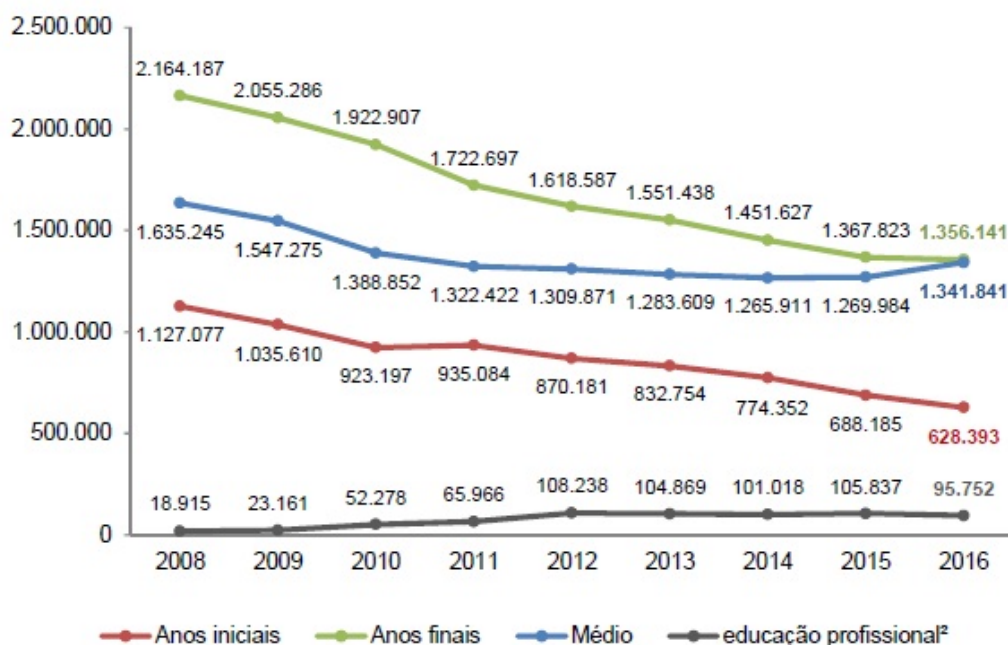
¹²Para saber mais buscar em <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/13655-asi-ibge-divulga-perfil-da-educacao-e-alfabetizacao-de-jovens-e-adultos-e-da-educacao-profissional-no-pais.html> acesso em 10/10/2017

Traremos alguns dados sobre essa pesquisa¹³ que não se referem apenas sobre as taxas de abandono, traz também a taxa de frequência, o público que frequenta EJA por sexo e raça além dos motivos de frequentarem o curso e abandono do curso de educação de jovens e adultos. Não foram todos os dados da pesquisa do PNAD IBGE 2007 utilizado neste trabalho, mas sim aqueles que foram condizentes com a temática da pesquisa em foco.

Em 2007 3 milhões de pessoas frequentavam o EJA quando foi realizado o levantamento e cerca de 10,9 milhões de pessoas frequentavam ou frequentaram anteriormente o EJA, representando segundo o IBGE 7,7% de um universo de 141,5 milhões de pessoas no país com idade entre 15 anos ou mais.

Nas pesquisas com relação aos matriculados na EJA Conforme o Censo da Educação Básica de 2016, presente no gráfico 03 representaram que vem diminuindo o número de matriculados com o passar dos anos.

Gráfico 3
NÚMERO DE MATRICULAS DE EJA POR ETAPA DE ENSINO– BRASIL – 2008-2016



Fonte: Censo da Educação Básica 2016.

¹³ Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: Aspectos Complementares da Educação de Jovens e Adultos e educação profissional, 2007. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv41864.pdf> Acesso em 01/09/2017.

De acordo com a pesquisa do PNAD IBGE 2007, do total de 141 513 mil pessoas de 15 anos ou mais, 10 891 mil pessoas 7,7% frequentavam ou frequentaram anteriormente a EJA. As que frequentavam na ocasião do levantamento são cerca de 2 921 mil pessoas. Entre as 2 921 mil pessoas que frequentavam EJA, 41,2% se declaram brancas 1,205 mil pessoas, 10,5% se declararam pretas 308 mil pessoas, 47,2% pardas 1 377 mil pessoas e 31 mil pessoas se declaram de outra cor ou raça.

Na ocasião do levantamento, do total de pessoas de 15 anos ou mais que frequentava EJA, 699 mil 23,9% estava frequentando o primeiro seguimento do ensino fundamental, 1 168 mil 40,0% estava frequentando o segundo seguimento, das que frequentavam o ensino médio 36,1% 1 054 mil pessoas.

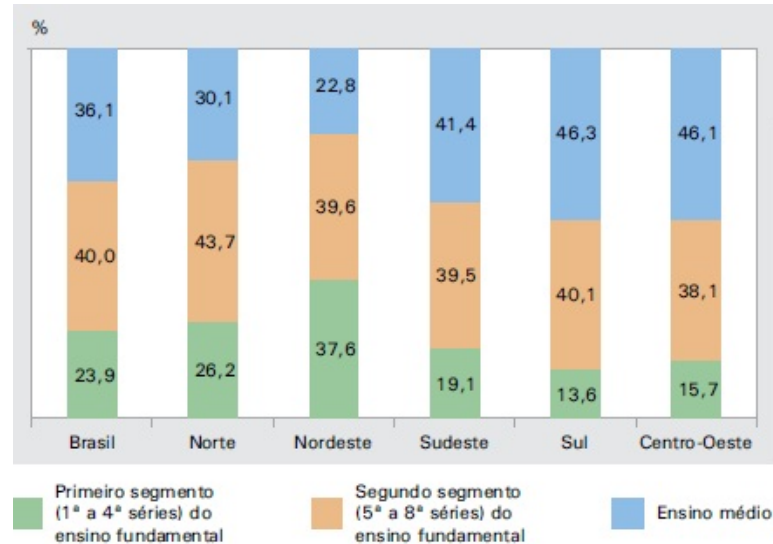
O levantamento demonstra as regiões com os maiores percentuais de frequentadores ou dos que frequentaram anteriormente o curso de educação de jovens e adultos, a região Norte 9,1% representando 938 mil pessoas e a região Sul 10,5% representando cerca de 2 236 mil pessoas.

A região Nordeste apresentou o maior percentual no primeiro seguimento do ensino fundamental 37,6%; no Norte o maior percentual registrou-se no segundo seguimento do ensino fundamental 43,7%; já as regiões Sul e Centro Oeste 46,3% e 46,1% representaram os maiores percentuais de frequência no Ensino Médio.

Ainda segundo os seguimentos da educação conforme gráfico 04, com relação a frequência daqueles que frequentavam ou frequentaram o curso. O maior percentual foi registrado no segundo seguimento do ensino fundamental 40,0% e o menor percentual no primeiro seguimento do ensino fundamental 23,9% para os que frequentavam EJA. Para aqueles que frequentaram anteriormente EJA o maior percentual foi registrado no ensino médio 48,7% e o menor percentual no primeiro seguimento do ensino fundamental 13,0%.

Gráfico 4

DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DAS PESSOAS DE 15 ANOS OU MAIS DE IDADE QUE FREQUENTAVAM CURSO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, POR GRANDES REGIÕES, SEGUNDO O SEGMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - 2007

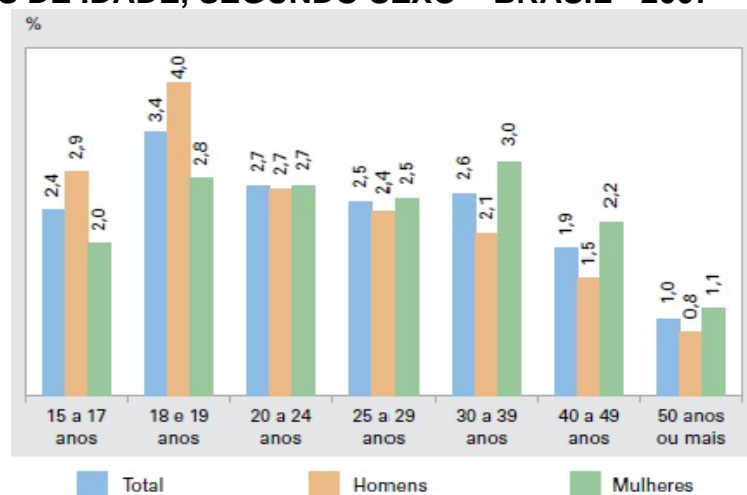


Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007.

O gráfico 05 se refere a pesquisa quanto à idade, verificamos que os grupos de 18 a 39 anos tinham maior participação no curso declinando nos seguintes anos para aqueles que frequentavam ou frequentaram EJA.

Gráfico 5

PERCENTUAL DE PESSOAS QUE FREQUENTAVAM CURSO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, NA POPULAÇÃO DE 15 ANOS OU MAIS DE IDADE, POR GRUPOS DE IDADE, SEGUNDO SEXO – BRASIL - 2007



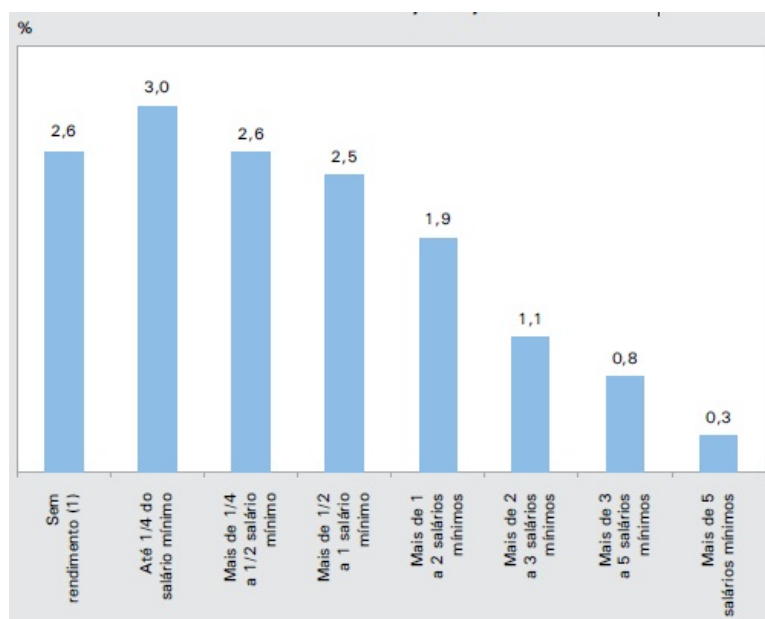
Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007.

Quanto à análise por sexo, maior porcentagem daqueles que frequentavam ou frequentaram anteriormente EJA eram mulheres 53% e 47% de homens. Segundo a pesquisa na ocasião do levantamento, a faixa de idade entre 18 e 19 anos de homens representou o maior percentual 4,0%.

Quanto à condição de ocupação das pessoas que frequentavam ou frequentaram EJA 8,6% eram economicamente ativas 7 633 mil pessoas, as não economicamente ativas 10,5% 827 mil pessoas.

Verificamos conforme gráfico 06 que com relação à frequência nos cursos de educação de jovens e adultos e a renda mensal, o maior percentual concentrou-se entre aquelas que ganhavam até $\frac{1}{4}$ do salário mínimo 3,0% seguida daquelas que não tinham rendimento 2,6%.

Gráfico 6
PERCENTUAL DE PESSOAS QUE FREQUENTAVAM CURSO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, NA POPULAÇÃO DE 15 ANOS OU MAIS DE IDADE, POR CLASSES DE RENDIMENTO MENSAL DOMICILIAR *PER CAPITA* – BRASIL – 2007.



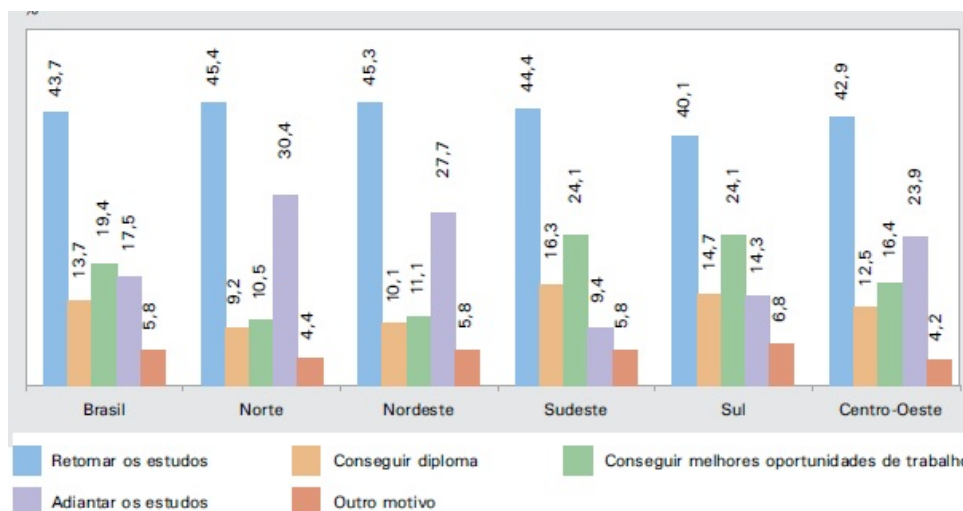
Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007.

A partir do gráfico 07 identificamos os motivos apontados para frequentar o curso de educação de jovens e adultos e não o ensino regular, a pesquisa demonstrou que grande parte respondeu o objetivo de retomar os estudos 43,7%, seguida pela resposta de conseguir melhores oportunidades de trabalho 19,4%, outras responderam adiantar os estudos 17,5% e conseguir diploma também foi

apontado como motivo 13,7%. A pesquisa revelou que os motivos apresentados variaram de acordo com a região, de acordo com o gráfico 08 no Sudeste a resposta sobre conseguir diploma representou 16,3%, com relação a essa mesma resposta na região Norte e Nordeste as porcentagens diminuíram para 9,2% e 10,1%. A resposta de conseguir melhores oportunidades de trabalho na região Sudeste e Sul alcançaram o percentual de 24,1% e na região Norte essa mesma resposta representou 10,5%.

Gráfico 7

DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DAS PESSOAS DE 15 ANOS OU MAIS DE IDADE QUE FREQUENTAVAM OU FREQUENTARAM ANTERIORMENTE CURSO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM LUGAR DO ENSINO REGULAR – 2007



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007.

Com relação às pessoas de 15 ou mais que não frequentavam mas frequentaram anteriormente o curso EJA e concluíram o seguimento completo, 4,3% concluíram o primeiro seguimento do fundamental. 15,1% o segundo seguimento, 37,9% o ensino médio, 42,7% a pesquisa demonstrou que não concluíram nenhum seguimento do curso de educação de jovens e adultos.

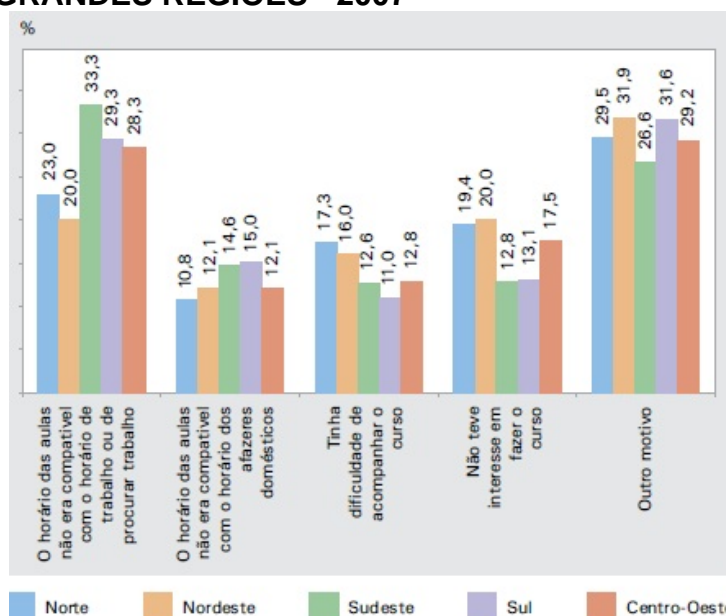
Os motivos apontados para a não conclusão do curso estão horários das aulas não compatíveis com o horário de trabalho ou de procurar trabalho 27,9%. Também foi apontado o horário das aulas não compatível com o horário dos afazeres domésticos 13,6%, outro motivo apontado foi a dificuldade de acompanhar o curso 13,6%. Além desses motivos foram apontados para a não conclusão do

curso não haver curso próximo à residência 5,5%, não haver curso próximo ao local de trabalho 1,1%, não ter interesse no curso 15,6% além de não conseguir vaga 0,7% e outros motivos 22,0%.

A pesquisa demonstrou que os motivos apontados para a não conclusão do curso variam conforme a região de acordo com gráfico 08. No Sudeste 33,5% representou aqueles que apontaram o horário das aulas não compatível com o horário de trabalho, já no Nordeste para essa mesma resposta representou 20,2%.

Gráfico 8

DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DAS PESSOAS DE 15 ANOS OU MAIS DE IDADE QUE NÃO CONCLUÍRAM O CURSO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS MAIS ELEVADO QUE FREQUENTARAM ANTERIORMENTE, POR MOTIVO DE NÃO TEREM CONCLUÍDO O CURSO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, SEGUNDO AS GRANDES REGIÕES - 2007



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007.

2.1 ALGUMAS IDEIAS PARA DIMINUIR A EVASÃO NA EJA

Conforme a pesquisa realizada com ênfase em políticas públicas de combate a evasão na modalidade de ensino de jovens e adultos, não foi encontrada uma política pública que especialmente abranja esse ensino no que se refere a permanência dos alunos que participam dessa modalidade. Nas pesquisas realizadas observou-se que as ações de combate ao abandono nessa modalidade de ensino é independente em cada Estado e município e depende de cada escola. Essas ações se voltam com projetos, reuniões, palestras em parceria com as

Secretarias de Educação ou iniciativas independentes disso. Bem como alguns projetos que se desenvolvem em parcerias com universidades.

2.1.2 MEDIDAS DO GOVERNO FEDERAL

Algumas medidas foram tomadas pelo governo brasileiro para amenizar os altos índices de evasão escolar promovendo melhorias na educação do país, temos como exemplos os programas Bolsa Família, Plano de Desenvolvimento Escolar (PDE) e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) este visando distribuir os recursos destinados à educação básica de acordo com o desenvolvimento socioeconômico das regiões e o PAPE lançado no ano de 2016.

2.1.2.1 Programa Bolsa Família

O Bolsa Família é um Programa do Governo Federal que transfere renda a famílias em situação de extrema pobreza, fundamentalmente pessoas com baixa renda sem emprego fixo. O valor do benefício depende do número de integrantes da família. Em 2017 cerca de 13,6 milhões de famílias receberam o benefício até março. São vários os objetivos do programa, sendo alguns deles: combater a fome, pobreza, desigualdade e promover o acesso a famílias carentes à rede de serviços públicos como educação e saúde. No que tange a educação, além de promover o acesso ocorre um controle de frequência dos alunos beneficiários de forma a permanecerem nos estudos, passível de rompimento do benefício caso o aluno não manter a assiduidade, válido para crianças de até 6 anos e adolescentes até 17 anos.

Conforme Ivana de Siqueira, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECAD) o objetivo do acompanhamento é combater o abandono e evasão escolar e garantir a permanência e progressão escolar de crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social. “Colaborando, assim, para a universalização da educação básica”¹⁴.

¹⁴<http://www.brasil.gov.br/educacao/2017/03/coleta-da-frequencia-de-alunos-do-bolsa-familia-comeca-nesta-quinta-16>

2.1.2.2 Plano De Desenvolvimento Escolar (Pde)

Segundo o MEC¹⁵ (2016) é uma ferramenta gerencial que auxilia a escola a realizar melhor o seu trabalho:

(...) focalizar sua energia, assegurar que sua equipe trabalhe para atingir os mesmos objetivos e avaliar e adequar sua direção em resposta a um ambiente em constante mudança. É considerado um processo de planejamento estratégico desenvolvido pela escola para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. O PDE-Escola constitui um esforço disciplinado da escola para produzir decisões e ações fundamentais que moldam e guiam o que ela é, o que faz e por que assim o faz, com um foco no futuro. A prioridade para assistência técnica e financeira é para escolas com baixas notas no IDEB.

2.1.2.3 Fundo De Manutenção E Desenvolvimento Da Educação Básica E De Valorização Dos Profissionais Da Educação (Fundeb)

Conforme o portal¹⁶ FNDE do Ministério da educação o FUNDEB se trata de um fundo, de natureza contábil e de âmbito estadual no qual cada distrito recebe. Os recursos são provenientes dos impostos e transferência dos estados, Distrito Federal e municípios e vinculados à educação por força do disposto no art. 12 da Constituição Federal. É destinado aos estados e municípios que oferecem educação básica. Para a distribuição do Fundeb são consideradas as matrículas apuradas em Censo Escolar. São considerados alunos atendidos por: educação infantil, ensino fundamental, ensino regular, educação especial, educação de jovens e adultos e ensino profissional e integrado abrangendo escolar urbanas e rurais e em atendimento em tempo integral ou parcial.

2.1.2.4 Programa De Acolhimento, Permanência E Êxito - Pape

Conforme o Portal do MEC em 2016 foi lançado o PAPE¹⁷ - o Programa de Acolhimento, Permanência e Êxito (Pape), de Volta para Escola para combate a evasão. Esse Programa foi realizado em parceria com o Ministério da Educação, Saúde e Desenvolvimento Social de Combate à Fome. Sendo assim envolverá educação, saúde e assistência social. O objetivo do Programa é levar até 1,6 milhão

¹⁵ <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=176:apresentacao>

¹⁶ <http://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-fundeb>

¹⁷ <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=35981:novo-programa-pretende-conter-evasao-e-levar-1-6-milhao-de-jovens-de-volta-as-salas-de-aula>

de crianças e jovens de 4 a 17 anos de idade de volta às aulas, reduzir a evasão escolar e ampliar as possibilidades de conclusão da educação básica.

2.1.3 ALGUNS PROJETOS DESENVOLVIDOS POR ESTADOS

De acordo com Soares (2011), no Estado do Piauí a equipe de Educação de Jovens e Adultos realizou em 2011 um ciclo de palestras. Nessas palestras foram exibidos vídeos relacionados com as dificuldades enfrentadas pelos jovens que não conseguiram concluir seus estudos. Através disso segundo a secretaria da educação do Piauí afirma que as escolas desenvolveriam projetos.

Gonçalves (2014) destaca outras ações em Estados do Brasil em combate a evasão na modalidade de ensino de jovens e adultos. Em Florianópolis na rede municipal foi criado o projeto “Nenhum a menos” no qual buscou-se ações para a diminuição da evasão como elaborar a trajetória de vida dos estudantes, fazer diálogos diariamente e buscar entrar em contato com o aluno que falta. Entre os destaques da autora está uma escola em Salvador, na Bahia, onde buscou-se ações com a utilização de diferentes linguagens como música, cordel e teatro e incentivo a produção musical com a temática afro-brasileira e indígena.

Conforme Gonçalves (2014) outro projeto no Rio de Janeiro, em Mangaratiba, consistiu em organizar um currículo contextualizado no qual se relacionou os temas do dia-a-dia para que os alunos compreendessem melhor os assuntos (Escola do Batatal). No Pará em Paragominas, foi realizada uma parceria com as empresas locais para que se evitassem os atrasos dos alunos, além disso a visita de orientadores educacionais a casas dos estudantes que faltam para convencê-los a retornarem a escola. No Paraná em Corbélia foi organizado um plano de estudos de acordo com a possibilidade de cada aluno estudar, no ritmo do aluno e com tempo que ele dispunha.

De acordo com Gonçalves (2014) em Manaus, na cidade de Silves foi realizado um projeto chamado “Atendimento aos filhos”, essa ação foi realizada para que as mães pudessem deixar seus filhos com uma funcionária na escola enquanto elas estudavam. A autora destaca outra ação realizada em Santa Catarina que consistiu na oferta de merenda escolar para os alunos da EJA, apontada como uma estratégia fundamental para a frequência na modalidade.

3. RECONHECIMENTO DAS DIFERENÇAS COMO EXPERIÊNCIA PRODUTIVA PARA AMENIZAR A EVASÃO NO EJA

Trazendo uma reflexão a partir do contexto histórico da EJA, verificamos uma evolução adquirida ao longo do tempo com relação ao aluno que não pode frequentar a escola ou abandonou. Mas ainda necessita muito ser modificada a visão do educando EJA. Era visto como uma pessoa incapaz analfabeta, marginalizada e excluída da sociedade. Hoje essa visão vem sendo superada através de muitos debates e pesquisas sobre a modalidade de ensino EJA e seu público.

De acordo com Bobbio (2004), os direitos do homem por mais que sejam fundamentais, são históricos. O Direito à educação é fundamental, garantido e previsto na Constituição Federal, a educação de jovens e adultos é um direito histórico de muita luta que vieram sendo ganhas no decorrer do tempo. De acordo com Soares e Pedroso (2016), devemos nos perguntar que tratamentos a EJA sofreu ao longo da história, e todo o potencial adquirido pode orientar novas práticas educativas a partir do protagonismo dos sujeitos.

O Direito à educação em lei específica para jovens e adultos que não tiveram acesso a escola ou não conseguiram concluir os estudos foi assegurado na LDB de 1996. A partir disso, de que forma possibilitar a permanência dos mesmos até a conclusão?

Conforme Porto (2004):

As políticas públicas tem sido insuficientes para atender ao direito de todos os brasileiros à educação e, embora sejam ampliadas as ofertas, elas continuam excluindo elevado número de jovens e adultos de tais oportunidades, quer pelo não-acesso, quer pela não-permanência (PORTO, 2004, p. 33).

Segundo a autora, as políticas públicas têm sido insuficientes por haver uma profunda desigualdade entre os brasileiros, promovida pela má distribuição de bens materiais, políticos e culturais. Ocorre a ampliação de ofertas, mas não garante que os alunos consigam ter acesso ou ainda consigam permanecer dentro da escola.

Nesse sentido BRASIL (2006, p. 09):

(...) além do aumento da oferta de vagas, é preciso considerar as condições de permanência do(a) aluno(a) jovem e adulto na escola, bem como aquelas que lhe permitam concluir a escolarização. Grande parte dos alunos jovens e adultos, que buscam a escola, esperam dela um espaço que

atenda às suas necessidades como pessoas e não apenas como alunos que ignoram o conhecimento escolar.

A evasão tem suas diversas faces, apesar de ser uma temática recorrente no passar dos anos, políticas realizadas são insuficientes para minimizar os índices. Devemos ir, além disso, embora não seja uma tarefa fácil de ser realizada quando se trata de uma modalidade como EJA, que tem no mesmo ambiente escolar várias faixas etárias, ou seja, envolve questões da subjetividade de vários alunos e das diferenças.

Segundo o MEC (2006, p. 08):

Sabemos que a procura de jovens e adultos pela escola não se dá de forma simples. Ao contrário, em muitos casos, trata-se de uma decisão que envolve as famílias, os padrões, as condições de acesso e as distâncias entre casa e escola, as possibilidades de custear os estudos e, muitas vezes, trata-se de um processo contínuo de idas e vindas, de ingressos e desistências. Ir à escola, para um jovem ou adulto, é antes de tudo, um desafio, um projeto de vida (MEC, 2006, p.8).

Como apresentado nos capítulos anteriores, são vários motivos pelo qual o educando da modalidade de ensino de jovens e adultos abandonam a escola. É um público diferenciado que vê na EJA uma possibilidade de conclusão dos estudos. Uma grande diversidade de pessoas, com diferentes culturas, diferentes conhecimentos e diversas faixas de idade. Muitas vezes esses alunos já vêm de uma trajetória escolar truncada, alunos repetentes, ou com idade série avançada. Impedidos de continuar seus estudos por problemas sociais, econômicos, ou até mesmo psicológicos com baixa autoestima que se revela em um processo de indiferença.

Segundo BRASIL (2006):

Uma característica freqüente do(a) aluno(a) é sua baixa auto-estima, muitas vezes reforçada pelas situações de fracasso escolar. A sua eventual passagem pela escola, muitas vezes, foi marcada pela exclusão e/ou pelo insucesso escolar. Com um desempenho pedagógico anterior comprometido, esse aluno volta à sala de aula revelando uma auto-imagem fragilizada, expressando sentimentos de insegurança e de desvalorização pessoal frente aos novos desafios que se impõem.

Segundo Arroyo (2011), é preciso antes de enxergar o aluno jovem e adulto pela perspectiva de trajetória truncada, é necessário vê-las em suas trajetórias

perversas de exclusão social e negação dos direitos básicos. Diante dessa vulnerabilidade de vida, o direito à educação ainda continuará vulnerável.

Quando retorna para a escola esse aluno encontra dificuldades em permanecer. Tais dificuldades podem estar associadas aos outros alunos, o trabalho, a metodologia utilizada na escola, a família, aos saberes esquecidos, ao nível de compreensão das aulas, entre outras questões.

O trabalho é apontado em muitos casos como um produtor da não permanência na escola, como no caso de profissões que exigem muito esforço braçal ou trabalhos informais que excede muitas vezes o horário de trabalho diário formal. Muitas vezes tal situação exige esforço redobrado do aluno(a) para permanecer na escola.

Conforme Gonçalves (2014, p. 22):

Trabalhos extenuantes, como o da construção civil; trabalhos de escalas indefinidas noturnas, como os de vigilante, enfermeiros e atendentes de saúde, empregadas domésticas; trabalhos autônomos, como os de vendedores, caminhoneiros e pescadores são incompatíveis com as jornadas escolares. Outros trabalhadores são obrigados a ter mais de um trabalho para poder compor renda suficiente para viver. Nessas condições, permanecer estudando exige muito mais que força de vontade.

Ainda de acordo com Arroyo (2011), a trajetória de vida do jovem e adulto que abandonou a escola não para nos processos de transformação mental, ética, identitária, social e política e quando retorna para a escola levam junto esse acúmulo de informações.

Conforme BRASIL (2006, p. 04):

A visão de mundo de uma pessoa que retorna aos estudos depois de adulta, após um tempo afastada da escola, ou mesmo daquela que inicia sua trajetória escolar nessa fase da vida, é bastante peculiar. Protagonistas de histórias reais e ricos em experiências vividas, os alunos jovens e adultos configuram tipos humanos diversos. São homens e mulheres que chegam à escola com crenças e valores já constituídos.

Como reconhecer todas essas diferenças e as histórias de vidas que os alunos da EJA levam consigo? Pensamos ser nossa tarefa como educadores responder essa questão!

Segundo BRASIL (2006, p. 04):

(...) as escolas para jovens e adultos recebem alunos e alunas com traços de vida, origens, idades, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos de aprendizagem e estruturas de pensamento completamente variados. A cada realidade corresponde um tipo de aluno e não poderia ser de outra forma, são pessoas que vivem no mundo adulto do trabalho, com responsabilidades sociais e familiares, com valores éticos e morais

formados a partir da experiência, do ambiente e da realidade cultural em que estão inseridos.

Esses alunos presumimos esperam retornar a escola e ser bem recebido, com aulas direcionadas para esse público com metodologias direcionadas as eles. Nesse sentido, para Luft (2004), historicamente os professores que trabalham na EJA não tinham nenhuma formação para tal e eram ao mesmo tempo alfabetizadores de adultos e crianças o que resultava na transferência de metodologia de crianças para o ensino de adultos.

Nesse sentido Souza (2012, p. 37) também afirma que:

(...) o adulto, nos primeiros programas governamentais, vivenciava uma educação nos moldes daquela desenvolvida para crianças. Com o acúmulo de experiências e com o avanço da concepção da educação popular, passa a haver uma interrogação acerca dos conteúdos e metodologias que fundamentavam a educação de jovens e adultos.

Segundo Souza (2012), com o passar do tempo e aos poucos os sujeitos da educação de jovens e adultos passaram a ser pensados como pessoas trabalhadoras, que carregam um acúmulo de saberes que podem ser potencializados na escola e novas metodologias passaram a fazer parte da EJA.

Segundo Muhl (2004) para que isso ocorra é necessário que a escola seja um espaço de integração social onde o aluno se sinta parte do processo de ensino-aprendizagem. É preciso que se encontrem práticas pedagógicas que promovam essa educação inclusiva dos jovens e adultos, práticas que promovam a participação social, política, econômica e cultural. Isso cabe aos educadores e dirigentes comprometidos com a formação de uma sociedade mais justa e humana.

Segundo Piconez (2012, p. 27):

(...) é imprescindível que a escola tenha condições compatíveis com sua função de dar acesso aos conhecimentos culturalmente descobertos e acumulados pelo homem, estabelecendo uma organização pedagógica consoante com os conhecimentos prévios de seus alunos e do contexto em que vivem.

Segundo a autora para que a escola dê conta de todas essas questões precisaria desenvolver as habilidades cognitivas dos alunos, com relação a leitura, escrita e raciocínio lógico, para poder permitir a compreensão crítica das

informações diárias do cotidiano, ampliar a participação do aluno no exercício do trabalho e na vida familiar e social, um resgate da sua autoestima.

Além do resgate da autoestima, Barcelos (2006) identificou através de suas pesquisas realizadas com alunos do EJA, que os mesmos enxergam a escola não somente como uma oportunidade de conclusão, mas oportunidade de rompimento com a exclusão social. O EJA passa a significar um processo de inclusão e de pertencimento, pertencimento visto como uma forma de conquista pelos alunos. Segundo o autor, essa sensação de pertencimento é que faz a diferença para permanecer ou não na escola.

Nas pesquisas de Piconez (2012), a autora verificou a importância do professor na educação de jovens e adultos, como um professor ativo, investigador e reflexivo, de forma a conduzir um trabalho pedagógico adequado.

Luft (2004), afirma a importância do professor compreender esse novo desafio de aprender e ensinar nessa modalidade.

Barcelos (2006) identifica também essa necessidade do educador ou educadora criar espaços no qual o aluno possa exprimir com liberdade as suas opiniões e dúvidas. Segundo o autor, alguns alunos encontram dificuldade de se expressarem diante do professor depois de muito tempo sem estar em sala de sala, esse silêncio vem imposto por uma série de exclusões, discriminações e violências.

O EJA, segundo o MEC¹⁸ (2008):

(...) é espaço de tensão e aprendizado em diferentes ambientes de vivências, que contribuem para a formação de jovens e de adultos como sujeitos da história. Negros, brancos, indígenas, amarelos, mestiços; mulheres, homens; jovens, adultos, idosos; quilombolas, pantaneiros, ribeirinhos, pescadores, agricultores; trabalhadores ou desempregados — de diferentes classes sociais; origem urbana ou rural; vivendo em metrópole, cidade pequena ou campo; livre ou privado de liberdade por estar em conflito com a lei; pessoas com necessidades educacionais especiais — todas elas instituem distintas formas de ser brasileiro, que precisam incidir no planejamento e execução de diferentes propostas e encaminhamentos para a EJA.

As diferentes propostas, encaminhamentos e documentos do MEC vêm ao encontro com a nossa discussão. Porém, o MEC parece não se comprometer com as diretrizes e documentos que aprova. A insuficiência de políticas públicas voltadas para a EJA. Contraditoriamente o MEC corta bilhões em recursos da educação,

¹⁸ Desafios da educação de jovens e adultos, para saber mais acesse: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/confitea_docbase.pdf Acesso em novembro/2017

considerando, entre outras modalidades, a educação de jovens e adultos a uma completa penúria.

A diversidade encontrada na EJA precisa ser formulada com propostas e planejamentos para que não continue excluindo aqueles que já vêm de um processo de exclusão social. Primeiramente é preciso reconhecê-lo como sujeito e respeitar a sua subjetividade. Pois segundo Arroyo (2011), os jovens adultos não abandonaram a escola ocasionalmente, isso decorre de uma série de direitos negados.

A escola deve ter um sentido real para os educandos. Segundo Charlot (2000) no que diz respeito a essa situação, o sentido de ir à escola, o sentido de estar na mesma e a atividade intelectual a ser desenvolvida já basta, e que muitas vezes o método utilizado para a atividade intelectual fica em segundo plano, o que realmente importa é que o aluno tenha o sentido de estar ali e permanecer na sala de aula.

Reforçando nosso argumento Luft (2004), diz que a falta de identidade pedagógica e o descaso com a singularidade e a especificidade de jovens e adultos resultaram em uma cópia da prática do ensino diurno na educação de jovens e adultos. As pesquisas realizadas se direcionam para uma nova configuração no currículo da modalidade de jovens e adultos e melhores formações docentes. Como um professor vai pensar uma nova prática para a EJA desconhecendo o contexto histórico dessa modalidade e a diversidade de culturas, faixas etárias.

Segundo Aquino (2004, p. 63):

O professor que se propõe a trabalhar com adultos deve refletir criticamente sobre sua prática e reorganizar suas ações a partir do desafio que hoje está colocado: propiciar a esses jovens e adultos um desenvolvimento humano, cultural, científico e tecnológico, de modo que adquiram condições para enfrentar as exigências do mundo contemporâneo.

Essas exigências do mundo contemporâneo muitas vezes vem deslocada da prática em sala de aula, na qual o ensino não faz sentido para o aluno. Quando não faz sentido o aluno se afasta, abandona a escola. Como Paulo Freire nos traz uma visão sobre a educação bancária, onde os conteúdos são colocados em forma de depósitos no aluno sem qualquer sentido de aprendizagem.

Segundo Soares e Pedroso (2016, p. 263):

Paulo Freire continua sendo um autor de referência para refletir e discutir essa problemática. De acordo com o referido autor, as propostas de

educação de cunho tecnicista (por ele denominada de educação bancária), de forma vertical e antidialógica, “educam” para a passividade, para a acriticidade, e, por isso, são opostas à educação que pretenda educar para a autonomia. Ao contrário, uma concepção de educação libertadora enreda um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão inseridos no mundo em que se encontram.

Para superar essa ideia de transferência de conteúdo e tornar a aula mais significativa o autor Libâneo (1998, p.13) nos traz uma visão de mediação pedagógica e a forma como acontece esse processo de ajuda pedagógica:

(...) a ajuda do professor para o desenvolvimento das competências do pensar, em função do que coloca problemas, pergunta, dialoga, ouve os alunos, ensina-os a argumentar, abre espaço para expressarem seus pensamentos, sentimentos, desejos, de modo que tragam para a aula sua realidade vivida. É nisso que consiste a ajuda pedagógica ou mediação pedagógica.

Nesse sentido seria necessária uma nova reconfiguração do EJA a partir do reconhecimento da especificidade dos jovens e adultos com suas trajetórias de vida conforme nos traz Arroyo (2011), trata-se de reconhecer a diversidade presente desde o início da EJA. Segundo Arroyo, essa diversidade pode ser vista por um lado negativo ou como uma herança positiva, pois dela deriva os movimentos sociais e revolucionários que lutaram por essa modalidade de ensino, um dos campos mais politizados, segundo o autor.

Para Arroyo (2011, p. 29) “Desde que EJA é EJA esses jovens e adultos são os mesmos: pobres desempregados, na economia informal, negros, nos limites da sobrevivência. São Jovens e adultos populares”, o que diz muito sobre a necessidade de reconhecimento dessas diferenças.

Se tratando da EJA a tarefa de amenizar a evasão fica mais difícil se assim podemos dizer, pois cada vez mais essa modalidade cresce no sentido do rejuvenescimento. Portanto Brunel (2004) afirma essa ideia, quando diz que o número de jovens e adolescentes aumenta a cada ano, nessa modalidade de ensino, e assim mudando o cotidiano escolar e as relações dos sujeitos que ocupam o espaço escolar. Aí fica um questionamento, se a modalidade normal dos jovens não resolveu esse sentido de estar em sala de aula, como que o jovem vai mudar sua visão do sentido que tem sobre a escola em uma modalidade que por muitas vezes serve como uma muleta na educação?

Segundo Ribeiro (2005) a questão dos jovens que não se localiza historicamente com os demais que muitas vezes esse demais são pessoas de idade mais avançada que estão no EJA, pois não conseguiram seguir o caminho da escolaridade regular, e assim são os objetos da área denominada de educação de pessoas jovens e adultas, o desafio é maior ainda.

O papel do professor nesse processo para a diminuição da evasão escolar é primordial, por óbvio não podemos achar que somente o professor pode solucionar o problema da evasão, pois existem fatores externos e internos e sociais que interferem, como já vimos no decorrer desse trabalho. Anteriormente citamos Charlot quando ela se refere que o sentido de ir à escola, o sentido de estar na mesma e a atividade intelectual a ser desenvolvida já basta. Nesse sentido Motta (2007) afirma que o conhecimento é construído nas interações com os outros, mas a mesma chama atenção para o fator que muitas vezes as pessoas que participam de determinadas interações são desiguais pelo motivo de uns saberem mais e outros não, claro isso depende do foco em questão. No que tange a essa questão o professor deve buscar escutar seus alunos e se apropriar de mecanismos para desenvolver o conhecimento para construção da oralidade, leitura e escrita. Saber reconhecer os saberes do cotidiano e como os mesmos desenvolvem os raciocínios nas atividades, e assim avaliar como prosseguir e progredir no ensino.

Conforme Soares e Pedrosa (2016, p. 264):

No campo educacional, muito se tem discutido a respeito do aprimoramento de práticas pedagógicas que atendam adequadamente às especificidades próprias da Educação de Jovens e Adultos, o que evidencia o reconhecimento de que o processo educativo, sobretudo nessa modalidade de ensino, deve extrapolar a simples concepção conteudista e incorporar aspectos relacionados à cultura e à realidade vivencial dos educandos.

Nesse sentido para se adequar às especificidades da EJA e aprimorar as práticas Soares e Pedrosa (2016), discutem a questão da profissionalização do educador jovem e adulto como algo significativo para a EJA no campo da consolidação dessa modalidade. Segundo Soares e Pedrosa (2016), não há parâmetros oficiais que delineie o perfil desses profissionais. Justificam essa questão alegando que a própria EJA não está ainda bem definida, ainda consta muitas interrogações, está em processo de amadurecimento segundo os autores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que a EJA está associada a todos os momentos políticos da história do Brasil, desde o período Colonial até o presente momento, é relevante percebermos que esse movimento foi adquirindo espaço de acordo com os períodos políticos, assim como também foi perdendo espaço conforme os interesses políticos. Assim foram se modificando com o tempo e a educação das camadas populares começou a ser visadas não apenas como população, mas como votantes. Além disso, o Brasil não poderia ser visto como uma grande Nação com os altos índices de analfabetismo. A própria Leis de Diretrizes e Bases da EJA afirma que essa modalidade é destinada a um público que ainda sofre com as consequências do passado histórico do Brasil e surge como uma política de reparação de um direito que fora negado. Deste modo, consideramos que a educação não era vista inicialmente como princípio de cidadania para as camadas populares, mas como um provável retorno político e de mão de obra.

Percebemos ao longo da pesquisa que a partir das primeiras Campanhas de Alfabetização começou-se a falar em abandono escolar, em evasão e conseqüentemente em fracasso escolar. Não porque as pessoas que buscaram se escolarizar fracassaram, mas porque as Campanhas não pensaram na diversidade de público que iriam atender e de como poderiam permanecer até a conclusão na escola. Claro que o adulto analfabeto nesse período era visto como uma pessoa incapaz, essa visão começou a ser modificada com o passar dos anos. Diante disso podemos afirmar que, apesar das campanhas para a continuidade ou acesso à educação os meios não foram totalmente eficazes, pois não se considerava que a procura pela modalidade seria diversificada, de modo que os recursos didáticos utilizados não eram condizentes com o público participante.

Considerando que o acesso à escola foi garantido na LDB de 1996, porém a garantia da permanência e conclusão não fora assegurada, entendemos que a consequência disso é o fracasso escolar, fato iminente para indivíduos desistentes. Entendemos que o aluno é considerado muitas vezes como principal agente do fracasso escolar, assim retira-se a responsabilidade do Estado que transfere a culpa ao principal afetado pelos danos causados pela evasão: o aluno.

Compreendemos que os motivos que levam ao abandono escolar remontam as trajetórias iniciais na escola ou as dificuldades adquiridas fora do ambiente escolar. Verificamos em nosso trabalho que muito além dos motivos individuais,

relacionados com o próprio aluno, há os motivos relacionados com a própria escola, professor e sociedade que os condiciona. Percebemos ao longo da pesquisa que, há grande variedade de fatores para o problema da evasão.

A pesquisa relacionada à evasão demonstrou uma taxa expressiva apontando que quase metade dos alunos que frequentaram o EJA não conseguiram concluir. Assim percebemos que, os programas implementados pelo governo federal¹⁹ contra a evasão não são específicos para EJA. Outras ações e projetos conforme a pesquisa são realizadas contra evasão e são independentes em cada Estado como demonstrado anteriormente.

Pensamos que o professor tem um papel importante no processo de diminuição da evasão, mas, não cabe somente a ele tal responsabilidade. Porém ao docente, conferimos o compromisso de dar sentido à inclusão escolar do aluno, através do reconhecimento social e cultural dos educandos, além da tarefa de cobrar do Estado as condições para implementação das políticas públicas.

Além disso, refletimos no trabalho a questão da profissionalização do educador como algo importante para a Educação de Jovens e Adultos, na busca de aprimoramento das práticas e a adequação das especificidades desse público. Deste modo, consideramos que o profissional da educação deve ter formação específica para atuar em tal modalidade, visto que, a diversidade do público EJA necessita de uma formação capacitada para atender a todos de forma igual.

Conforme as análises bibliográficas e reflexões acerca do EJA, entendemos que as especificidades da modalidade, diferenças poderiam ser mais discutidas na graduação, a partir de diálogos com professores e alunos da Educação de Jovens e Adultos para possibilitar a troca de saberes entre graduandos e a realidade escolar, possibilitando conhecer e compreender o público do EJA. Além disso, seria de grande utilidade proporcionar aos graduandos de licenciatura, especializações que auxiliassem na formação específica para atuar nesta modalidade, o que pensamos, seria de grande contribuição para avanços na EJA.

¹⁹ A modalidade de ensino de jovens e adultos poderia ser ofertada anteriormente de modo presencial, semipresencial e à distância. Neste ano de 2017 essa modalidade de ensino passa a ser 100% presencial o que pode acentuar ainda mais o problema da evasão. Por se tratar de um decreto recente, não fora acrescentado neste trabalho por ainda não ser possível a análise de suas consequências (DECRETO Nº 9.057, DE 25 DE MAIO DE 2017).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGLIARDI, Delcio Antonio. **Percursos e trajetórias das políticas e práticas educativas de jovens e adultos: do direito à educação à diversidade. Ix anped sul seminário de pesquisa em educação na região sul**, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/268/474> Acesso em Novembro/2017.

AQUINO, Gislaine M. Gutierrez. **Formação de Professores para a educação de jovens e adultos**. In: FARENZA, Rosana Coronetti (Org). Educação de jovens e adultos: movimento político pedagógico. Passo Fundo: UPF, 2004. 191p.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In: Diálogos na Educação de Jovens e Adultos organizado por Leôncio Soares, Maria Gomes de Castro Giovanetti, Nilma Lino Gomes. 4.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

ARROYO, Miguel Gonzalez. 1986. **A escola possível é possível?** In: ARROYO, Miguel Gonzalez (org.). *Da escola carente à escola possível*. São Paulo: Loyola, p. 11-53.

ARROYO, Miguel. Balanço da EJA: **O que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares?**. Disponível em <http://forumeja.org.br/go/files/Balan%C3%A7o%20da%20EJA%20-%20Arroyo.pdf> Acesso em 10/ 10/2017.

BARBOSA, Rita de Cássia Ribeiro. **IDEOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO: DE KUBITSCHKE A JOÃO GOULART**. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/R/Rita%20de%20cassia%20ribeiro%20barbosa%20.pdf Acesso em 01/11/2017.

BARCELOS, Valdo. **Formação de professores para educação de jovens e adultos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

BRASIL, 2017. **Coleta de frequência de alunos do Bolsa Família começa nesta quinta (16)** disponível em <http://www.brasil.gov.br/educacao/2017/03/coleta-da-frequencia-de-alunos-do-bolsa-familia-comeca-nesta-quinta-16> Acesso em 02/10/2017.

BRASIL. Todos pela Educação. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2016**. Editora Moderna, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos – Alunos e Alunas da EJA**. Brasília, 2006

BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos** / Carmen Brunel. _ Porto Alegre: Mediação, 2004.

BOBBIO, Norberto, 1909- **A era dos direitos** / Norberto Bobbio; tradução Carlos Nelson Coutinho; apresentação de Celso Lafer. — Nova ed. — Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. — 7ª reimpressão.

CHARLOT. Bernard. **A mistificação pedagógica**. Rio de Janeiro, Zahar, 2000.

CONCEIÇÃO, Jorge Tomaz da. **Uma nova sigla surge na educação de jovens e adultos : ensino de jovens, adultos e adolescentes, EJAA : fenômeno migratório de adolescentes oriundos do diurno** / Jorge Tomaz da Conceição ; orientadora Laude Erandi Brandenburg, co-orientador Remí Klein. – São Leopoldo : EST/PPG, 2008.

DINIZ, Cláudio Homero. **A evasão dos alunos adolescentes do programa de educação de jovens e adultos (PEJA) em um CIEP da Zona Oeste do município do Rio de Janeiro** / Cláudio Homero Diniz. – 2010. 260 f. Orientador: Osmar Fávero. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2010.

Evasão no ensino médio supera 12%, revela pesquisa inédita. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=50411> Acesso em out. 2017.

FARENZA, Rosana Coronetti (Org). **Educação de jovens e adultos: movimento político pedagógico**. Passo Fundo: UPF, 2004. 191p.

FERNANDES, Roseane Freitas. **Causas de evasão escolar da educação básica na percepção de alunos da educação de jovens e adultos**. 2013. 25 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Naturais)—Universidade de Brasília, Planaltina-DF, 2013.

FORNARI, L. T. **Reflexões acerca da reprovação e evasão escolar e os determinantes do capital**. REP - Revista Espaço Pedagógico, v. 17, n. 1, Passo Fundo, p. 112-124, jan./jun. 2010. Disponível Em <http://www.upf.br/seer/index.php/rep/article/view/2027> Acesso em 10/2017.

FREIRE, Luana de Almeida. **Alguns fatores da evasão escolar na educação de jovens e adultos - EJA no DF**. 2014. 68 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia)—Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 44^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Filosofia e história da educação brasileira: da colônia ao governo Lula**. 2. Ed. Barueri, SP: Manole, 2009.

GONÇALVES, Rita de Cássia Pacheco. **Processos pedagógicos para permanência e êxito**. Florianópolis : IFSC, 2014.76 p.

HADDAD, Sérgio. **A AÇÃO DE GOVERNOS LOCAIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**. in Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 35 maio/ago. 2007

HADDAD, S.; DI PIETRO, M. C. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, ANPED, n. 14, p. 108-130, maio/jun./jul./ago. 2000.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del5452.htm CLT artigo 403.

JOVENS E ADULTOS in Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 35 maio/ago. 2007.

LAKATOS E MARCONI. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. Ed. São Paulo: Atlas S.A. 2003.

LDB. **Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei No. 9.394/96, Brasília: 1996.

LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf Acesso em 10/11/2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **ADEUS PROFESSOR, ADEUS PROFESSORA?:Novas exigências educacionais e profissão docente**. Cortez Editora, 2011.

LUFT, Hedi Maria. Educação de Jovens e Adultos: desafios, perspectivas e a inclusão social. In: FARENZA, Rosana Coronetti (Org). Educação de jovens e adultos: movimento político pedagógico. Passo Fundo: UPF, 2004. 191p.

MARQUES, Denise Travassos. **Educação de jovens e adultos: uma perspectiva de alfabetização com idosos**. Campinas: PUC- Campinas, 2009. 151p.

MOTTA, Simone Fialho da. **Educação de jovens e adultos: evasão, regresso e perspectivas futuras**. Ribeirão Preto, SP: CUMML, 2007. 85 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Moura Lacerda.

PAIVA, Vanilda Pereira. 1981. **Mobral: um desacerto autoritário** - 1a. parte : o Mobral e a legitimação da ordem. Síntese, Rio de Janeiro, vol 8, n. 23, pp. 83-114.

PAIVA, V. P. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 2. ed. São Paulo : Loyola, 1983.

PARECER CNE/CEB 11/2000 - HOMOLOGADO Despacho do Ministro em 7/6/2000, publicado no Diário Oficial da União de 9/6/2000, Seção 1e, p. 15. Ver Resolução CNE/CEB 1/2000, publicada no Diário Oficial da União de 19/7/2000, Seção 1, p. 18.

PIERRO, Maria Clara di; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. **VISÕES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001.

PICONEZ, Stela C. Bertholo. **Educação escolar de jovens e adultos: Das competências sociais dos conteúdos aos desafios da cidadania**. 10º ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

PORTO, Yeda da Silva. **Educação de Jovens e Adultos: o desafio de resignificá-la**. In: FARENZA, Rosana Coronetti (Org). Educação de jovens e adultos: movimento político pedagógico. Passo Fundo: UPF, 2004. 191p.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, CASA CIVIL, SUBCHEFIA PARA ASSUNTOS JURÍDICOS. LEI Nº 12.852, DE 5 DE AGOSTO DE 2013. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm Acesso em 01/06/2017.

RIBEIRO, Vera. (org.). **Educação de Jovens e Adultos**. Novos leitores, novas leituras. Campinas: Mercado de Letras, 2005.

SOARES, Basílio. EJA no combate a evasão escolar. Disponível em <https://educacastelo.wordpress.com/2011/04/19/eja-no-combate-a-evaso-escolar-2/> Acesso em 12/11/2017.

SOARES, Maria Zuleide Abrantes. **Avaliação da Aprendizagem Escolar na EJA: Processo favorável à exclusão ou inclusão social?** Disponível em <http://www.catedraunescoeja.com.br/GT03/COM/COM021.pdf> Acesso em 03/09/2017.

SOARES; PEDROSO. **Formação de educadores na educação de jovens e adultos (eja): alinhando contextos e tecendo possibilidades.** In: Educação em Revista. Belo Horizonte|v.32|n.04|p. 251-268 |Outubro-Dezembro 2016.

SOARES, Leôncio. **Do direito à educação à formação do educador de jovens e adultos.** In: Diálogos na Educação de Jovens e Adultos organizado por Leôncio Soares, Maria Gomes de Castro Giovanetti, Nilma Lino Gomes. 4.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011

SOUZA, João Valdir Alves de. **Possibilidades e limites da educação popular.** In: GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes Castro. Diálogos na educação de Jovens e Adultos. 4.ed. Belo Horizonte (MG) Autêntica, 2011.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação de Jovens e adultos.** Curitiba: Editora InterSaberes, 2012.

UNESCO. **Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática.** Brasília: UNESCO, 2008. 212 p.