



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA
COMUNICACIÓN
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

A EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS -
EJA, UM CONTRASTE COM A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA
EDUCAÇÃO NACIONAL - LDBEN

Dayse Avany de Medeiros Soares.

Asunción, Paraguay

2020

Dayse Avany de Medeiros Soares

**A EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS -
EJA, UM CONTRASTE COM A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA
EDUCAÇÃO NACIONAL - LDBEN**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Maestría em Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Asunción - Py para obtenção do grau de Master em Ciencias de la Educación.

Tutora: Dra. Daniela Ruiz Diaz Morales.

Asunción, Paraguay

2020

Soares, Dayse Avany de Medeiros.

A Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos - EJA, um Contraste com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN

Asunción (Paraguay): Universidad Autónoma de Asunción, 2020.

Tese de Mestrado em Ciências da Educação – pp 148

Lista de Referências: p. 115

Educação de Jovens e Adultos, Evasão Escolar, Métodos de Ensino, Aprendizagem. Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Dayse Avany de Medeiros Soares

**A EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS -
EJA, UM CONTRASTE COM A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA
EDUCAÇÃO NACIONAL - LDBEN**

Esta Dissertação foi avaliada e aprovada em ___/___/___ para obtenção do título de Master em Ciencias de La Educación pela Universidad Autónoma de Asunción – UAA.

COMISSÃO JULGADORA

Ao meu Deus, a quem atribuo toda honra e toda glória.

Ao meu esposo, Edson Luís Soares, com quem posso contar todas as horas.

Ao meu filho Pármenas, de quem tenho grande orgulho.

Primeiramente, agradecer a Deus, por ter sido o meu ajudador fiel, minha fonte de inspiração e força para que eu chegasse ao final dessa pesquisa.

Ao meu esposo Edson Luís Soares, que sempre me incentivou em todos os momentos nos desafios desta jornada.

Ao meu filho Pármenas, que também contribuiu com relação às pesquisas realizadas.

À minha mãe Avany, que sempre se esforçou para me dar melhor educação.

À minha sogra, Maria Helena, com quem sempre pude contar nas ausências para estudar.

Aos Professores, estudantes e a gestora Yolanda Maria Barros de Araújo, que destinaram parte do seu tempo para participarem dessa pesquisa.

À Professora Dra. Daniela Ruiz, minha gratidão pela orientação desta dissertação.

À Professora Dra. Rejane Correia, minha gratidão por ter sido a pessoa com quem pude contar como co-orientadora no Brasil.

À amiga Rafaela Silva Bezerra, por todo o apoio.

Aos Professores do Mestrado, pelos ensinamentos recebidos.

À Universidade Autônoma de Assunção pela oportunidade da realização do Curso de Mestrado.

“Onde quer que haja mulheres e homens, há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender”.

(Paulo Freire, 2000, p.85)

SUMÁRIO

Lista de tabelas	x
Lista de gráficos.....	xi
Lista de siglas.....	xiv
Resumo.....	xvi
Resumen.....	xvii
INTRODUÇÃO.....	1
1. MARCO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA ...	6
1.1 Breve histórico da educação de jovens e adultos no Brasil.....	6
1.1.1 A educação de jovens e adultos – EJA no Brasil.....	7
1.1.1.1 Breve histórico sobre a educação pública no Brasil.....	7
1.1.2 A educação de jovens e adultos frente às campanhas.....	11
1.1.3 As contribuições de Paulo Freire para a educação de jovens e adultos.....	12
1.2 Enfoque da LDB na educação de jovens e adultos.....	16
1.3 Sobre a versão preliminar do currículo de Pernambuco para EJA.....	23
1.3.1 Um pouco sobre o livro didático na EJA.....	25
1.4 Andragogia: ciência da aprendizagem de jovens e adultos.....	25
2. GESTOR, PROFESSOR E ESTUDANTE E AS CONDIÇÕES, CARACTERÍSTICAS, CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS DA EVASÃO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA	30
2.1 O gestor e o compromisso com a educação escolar.....	30
2.2 Estudante da EJA.....	32
2.3 Professor da EJA.....	35

2.3.1 O papel do docente na educação de jovens e adultos.....	38
2.3.1.1 Desmotivação dos docentes.....	40
2.4 Os entraves na educação de jovens e adultos-EJA.....	42
2.4.1 A evasão escolar.....	42
2.4.2 Distorção idade/série.....	45
2.4.3 A falta de estrutura familiar.....	47
2.4.4 Ausência de propostas inovadoras no combate à evasão.....	50
3. ASPECTOS METODOLÓGICOS	53
3.1 Problema da pesquisa.....	54
3.2 Objetivos geral e específicos.....	55
3.2.1 Objetivo geral.....	55
3.2.2 Objetivos específicos.....	55
3.3 Aspectos metodológicos: enfoque e desenho.....	55
3.4 Unidade de análises e participantes.....	56
3.4.1 Unidade de análises.....	56
3.4.2 Participantes da pesquisa.....	56
3.5 Técnicas e instrumentos.....	58
3.6 Validação dos instrumentos.....	60
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	62
4.1 Análise, discussão e interpretação dos resultados.....	64
4.1.1 Questionário para o professor.....	64
4.1.2 Questionário para o estudante.....	84
4.1.3 Entrevista para o gestor.....	92
4.1.4 Ficha de observação em sala de aula.....	94

4.2 Conclusão da análise dos resultados.....	103
CONCLUSÕES	106
SUGESTÕES	113
REFERÊNCIAS	115
APÊNDICE	119
A – Roteiro do questionário semiestruturada para professores.....	119
B – Roteiro do questionário semiestruturo para os estudantes.....	122
C – Roteiro da entrevista para gestora escolar.....	124
D – Roteiro da ficha de observação.....	126
ANEXOS	128
A – Validação dos instrumentos de pesquisa pelo Dr. Daniel Gonzalez.....	128
B – Validação dos instrumentos de pesquisa pelo Dr. Diosnel Centurion.....	129
C – Validação dos instrumentos de pesquisa pela Dra. Rejane Correia de Mélo.....	130

LISTA DE TABELAS

TABELA Nº 1- Participantes da pesquisa.....	57
TABELA Nº 2- Técnicas relacionadas aos objetivos da pesquisa.....	59
TABELA Nº 3- Perfil do professor.....	65
TABELA Nº 4- Aspectos indispensáveis ao planejamento.....	70
TABELA Nº 5- Entraves na execução do planejamento.....	72
TABELA Nº 6- Metodologia ou prática de ensino do docente.....	72
TABELA Nº 7- Estratégias para ministrar os conteúdos.....	73
TABELA Nº 8- Dificuldades do docente.....	74
TABELA Nº 9- Dificuldades perceptíveis com relação ao estudante.....	75
TABELA Nº 10- Aspectos que interferem na prática pedagógica.....	76
TABELA Nº 11 Estratégias para auxílio em sala de aula.....	76
TABELA Nº 12 Sobre materiais tecnológicos.....	78
TABELA Nº 13 Sobre recursos tecnológicos.....	79
TABELA Nº 14 Sugestões para diminuição da evasão da EJA.....	83
TABELA Nº 15 Entrevista com a gestora.....	91

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO Nº 01 – Gêneros dos professores da EJA.....	66
GRÁFICO Nº 02 – Idade dos docentes da EJA.....	66
GRÁFICO Nº 03 – Formação profissional dos professores da EJA.....	67
GRÁFICO Nº 04 – Área de formação profissional.....	68
GRÁFICO Nº 05 – Referente ao tempo de atuação na EJA.....	68
GRÁFICO Nº 06 – Sobre a formação específica na EJA.....	69
GRÁFICO N. 07 – Qual a periodicidade para o planejamento.....	71
GRÁFICO Nº 08 – Tem acesso à internet com frequência.....	77
GRÁFICO Nº 09 - Frequência com a qual os docentes utilizam a internet como ferramenta de trabalho.....	78
GRÁFICO Nº 10 – Tipos de materiais tecnológicos voltados para a prática do professor.....	79
GRÁFICO Nº 11 -Recursos tecnológicos utilizados pelo estudante.....	80
GRÁFICO Nº 12 - Para evitar a evasão, professores conversam com os alunos?.....	81
GRÁFICO Nº 13 – Pais são avisados por comunicação da escola?.....	81
GRÁFICO Nº14 – Algum responsável é chamado para tratar do assunto individualmente?..	82
GRÁFICO Nº 15 – A escola envia alguém à casa do estudante?.....	83
GRÁFICO Nº 16 -Estado civil do estudante	84
GRÁFICO Nº 17 – Gênero do estudante da EJA.....	85
GRÁFICO Nº 18 – Faixa etária dos estudantes da EJA.....	85
GRÁFICO Nº 19 – O estudante trabalha ou já trabalhou alguma vez?.....	86
GRÁFICO Nº 20 – Você já foi aluno desistente alguma vez?.....	86
GRÁFICO Nº 21 – Caso já tenha desistido, qual o motivo da desistência?.....	87
GRÁFICO Nº 22 – Estudantes da EJA que gostam de estudar.....	87

GRÁFICO Nº 23 – Consideram importantes todas as disciplinas estudadas.....	88
GRÁFICO Nº 24 - Sobre as atividades realizadas em sala de aula.....	88
GRÁFICO Nº 25 – Concordam que os materiais didáticos e os métodos de ensino são adequados à sua realidade.....	89
GRÁFICO Nº 26 – Existe respeito no relacionamento professor x aluno.....	89
GRÁFICO Nº 27 – Professores diversificam os métodos de ensino.....	90
GRÁFICO Nº 28 – Quais os recursos didáticos que seus professores costumam utilizar.....	90
GRÁFICO Nº 29 – Quanto às características do professor da EJA.....	93
GRÁFICO Nº 30 - Quanto à postura profissional do docente.....	93
GRÁFICO Nº 31 - Apresenta organização/material e recursos adequados ao componente....	94
GRÁFICO Nº 32 - Retoma o conteúdo da aula anterior fazendo um link com a atual.....	95
GRÁFICO Nº 33 - Apresenta o planejamento de aula de forma clara e objetiva.....	95
GRÁFICO Nº 34 - Apresenta o planejamento de aula de forma clara e objetiva quanto aos objetivos, conteúdos, recursos e materiais didáticos.....	96
GRÁFICO Nº 35 - O professor apresentou segurança e domínio com relação ao conteúdo abordado.....	96
GRÁFICO Nº 36 - O professor considera os conhecimentos prévios dos estudantes.....	97
GRÁFICO Nº 37 - Promoveu a contextualização.....	98
GRÁFICO Nº 38 - Estimulou e deu clareza aos estudantes na realização das atividades propostas.....	98
GRÁFICO Nº 39 - Há respeito mútuo entre o professor e estudantes.....	99
GRÁFICO Nº 40 - Houve participação dos estudantes.....	99
GRÁFICO Nº 41 - O professor apresenta responsabilidade sobre a aprendizagem do estudante.....	100
GRÁFICO Nº 42 – Acompanhou as atividades de forma interativa.....	101

GRÁFICO Nº 43 - Faz síntese das reflexões vivenciadas na perspectiva de fixar os conteúdos.....	101
GRÁFICO Nº 44 - Desperta nos estudantes a curiosidade e o interesse para a vivência da aula seguinte.....	102
GRÁFICO Nº 45 - O objetivo da aula foi alcançado.....	103

LISTA DE SIGLAS

- ADCT** – Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
- ADS** - Análise de Desenvolvimento de Sistema
- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- CEB** – Câmara da Educação Básica
- CF** – Constituição Federal
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- CTPS**– Carteira de Trabalho e Previdência Social
- CONFINTEA** - Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos
- ECA** - Estatuto da Criança e do Adolescente
- EJA** – Educação de Jovens e Adultos
- GRE** – Gerência Regional de Educação
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- INEP**–Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases
- LDBEN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC** - Ministério da Educação e Cultura
- MOBRAL** - Movimento Brasileiro de Alfabetização
- ONU** – Organização das Nações Unidas
- OTM** – Orientações Teórico-Methodológicas
- PDE** - Plano de Desenvolvimento da Educação
- PNAD** – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
- PNLD** – Programa Nacional do Livro Didático
- PNE** – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

SEDUC – Secretaria de Educação

TGs – Trabalhos em grupos

UAA - Universidad Autónoma de Asunción-

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciências e Cultura

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as principais causas da evasão escolar na modalidade da Educação de Jovens e Adultos da Escola Estadual Fáblio da Silveira Barros, no município de Maraial e como objetivos específicos: identificar as causas que levam os estudantes da EJA a se evadirem; descrever as estratégias utilizadas pelos professores para o ensino da modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA e por último, averiguar sobre possíveis soluções para a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA. Outrossim, é importante contemplar a contribuição trazida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, quando em seu surgimento, trouxe a substituição do termo “ensino supletivo” por “educação de jovens e adultos”, ampliando-se, desse modo, o conceito e a responsabilidade do Estado no que tange ao dever de atendimento a todos os estudantes incluídos na modalidade em estudo. Marco ímpar para o contexto. E com o desejo de responder à problemática da presente pesquisa, foram utilizados vários teóricos preocupados com o tema em estudo, dentre eles, Paulo Freire, Di Pierro, Moacyr Gadotti, Lakatos, Gil, entre outros, os quais contribuíram fortemente com os fundamentos teóricos apresentados nesta investigação. No tocante aos aspectos metodológicos, pode-se dizer tratar-se de um desenho não experimental, do tipo descritivo, de corte transversal e de enfoque misto. Como participantes deste estudo, tivemos 50 (cinquenta) estudantes (01 turma do III módulo da EJA e 01 turma do II módulo da EJA), 07 (sete) professores e 01(uma) gestora. Com a finalidade de obter às respostas acerca das indagações sobre o tema desta investigação, utilizamos vários instrumentos para coleta de dados, sendo eles: o questionário semiestruturado para o estudante da EJA, questionário semiestruturado para os professores, entrevista para a gestora escolar e fichas de observação. Assim, percebeu-se que a Educação de Jovens e Adultos- EJA atende a uma população com um histórico de fracasso no ensino regular. Inclusive, grande parte dos estudantes da EJA, participantes da pesquisa, é de pessoas que trabalham, que já foram desistentes alguma vez (72%), que a desistência em sua maioria, foi para ajudar a família e para trabalhar, sendo que os dois motivos encontram-se interligados.

Palavras - Chaves: Educação de Jovens e Adultos, Evasão Escolar, Métodos de Ensino, Aprendizagem. Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo analizar las principales causas de la deserción escolar en la modalidad de educación juvenil y adulta del Colegio Estatal Fábio da Silveira Barros, en el municipio del Maraial y como objetivos específicos: identificar las causas que conducen los estudiantes de EJA a evadir; Describa las estrategias utilizadas por los maestros para enseñar la modalidad de educación de jóvenes y adultos – EJA y, por último, para investigar posibles soluciones a la deserción escolar en la educación de jóvenes y adultos - EJA. Además, es importante contemplar la contribución de la ley de directrices y bases de la educación nacional-LDBEN, cuando en su surgimiento, trajo la sustitución del término "enseñanza supletiva" por "Educación de jóvenes y adultos", ampliando así la Concepto y responsabilidad del Estado con respecto al deber de asistencia a todos los estudiantes incluidos en la modalidad en estudio. Hito único para el contexto. Y con el deseo de responder al problema de esta investigación, se utilizaron varios teóricos preocupados por el tema en estudio, entre ellos Paulo Freire, Di Pierro, Moacy Gadotti, Lakatos, Gil, entre otros, que contribuyeron fuertemente a las fundaciones Teóricos presentados en esta investigación. En cuanto a los aspectos metodológicos, se puede decir que es un diseño no experimental, descriptivo, transversal y mixto. Como participantes de este estudio, tuvimos 50 (cincuenta) estudiantes (01 clase del módulo III de la EJA y 01 clase del módulo II de la EJA), 07 (siete) maestros y 01 (un) gerente. Para obtener las respuestas a las preguntas sobre el tema de esta investigación, utilizamos varios instrumentos para la recopilación de datos, tales como: el cuestionario semiestructurado para el estudiante de EJA, el cuestionario semiestructurado para maestros, la entrevista para el administrador de la escuela y las hojas de datos. observación Por lo tanto, se dio cuenta de que la Educación de Jóvenes y Adultos - EJA sirve a una población con antecedentes de fracaso en la educación regular. De hecho, la mayoría de los estudiantes de EJA que participan en la encuesta son personas trabajadoras, que han abandonado la escuela en algún momento (72%), que en su mayoría abandonaron para ayudar a sus familias y trabajar, y ambos los motivos están entrelazados.

Palabras-clave: Educación juvenil y adulta, deserción escolar, métodos de enseñanza, aprendizaje. Directrices y Bases de la Ley de Educación.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa versa sobre o tema A Educação de Jovens e Adultos- EJA, numa abordagem ampla sobre as minúcias que envolvem temáticas que correspondam a reflexões teóricas e metodológicas no que tange, como centro, a evasão escolar dos sujeitos da aprendizagem (os alunos) em consonância com outros fatores que poderiam intervir, direta ou indiretamente em números tão altos e destoantes, levantados no abandono dos estudos por estes discentes e sua relação com o processo de ensino e aprendizagem.

Neste íterim, tanto durante o levantamento das fontes bibliográficas, como no ato da pesquisa, nas entrevistas, dentre outras fontes de esclarecimento sobre o tema central desta dissertação, há claras tentativas de explicação de fatos, opiniões, dados estatísticos e provas cabais, além de causas e conseqüências que concretizam o tema Educação Jovens e Adultos – EJA no contexto da evasão escolar.

Mediante ao exposto, em pleno século XXI, defrontamo-nos com dados gritantes e um quadro que destoa das metas dos governantes para o crescimento de um país, que é a questão do abandono (evasão escolar) e este não se situa na mera decodificação de números, mas sim em todo o contexto de sonhos, possibilidades de crescimento pessoal e profissional. Tudo isso, indo além de questões mais amplas ao próprio país e das pessoas em suas possibilidades de ascensão social e pessoal.

É salutar lembrar que a Educação de Jovens e Adultos –EJA sempre teve um perfil de muita dificuldade de continuidade e os números por si só, condizem com estatísticas avassaladoras sobre o abandono durante o ano letivo. E, obviamente, isto chama atenção de educadores, estudiosos, gestores e do próprio país, que de uma forma ou de outra, vê-se num contexto negativo, já que não consegue dar conta do oportunizar um ensino que contemple a todos em sua diversidade de idade, de contextos, de oportunidades e de possíveis sucessos na vida cotidiana.

Por outro lado, embora com tantas pesquisas e descobertas objetivando desvendar tantos empecilhos ao processo de ensino aprendizagem para aqueles que, talvez, nunca terão mais um momento para se capacitarem para o mercado de trabalho e, principalmente, para a vida como um todo. O tema é polêmico, porém as soluções não foram encontradas, já que os números

continuam bem acentuados. Por isso, esta dissertação, oportuniza um conhecimento mais claro sobre o quê, como e por que estes entraves se instalam no contexto escolar. E, infelizmente, os dados apresentados neste material fortalecem a problemática, devido a sua prevalência, mesmo em tempos ditos como modernos, com tantos estudos e possibilidades de melhoria na educação, em todos os seus segmentos.

O tema justifica-se pelo fato de interessar a todos e repercutir de forma negativa no progresso pessoal, profissional e social de muitas pessoas, onerando a autoestima e as possibilidades de vida melhor, provocando dados negativos e, inclusive, o padecimento acentuado de pessoas que poderiam ter um futuro mais promissor. Logo, diante disso, de forma bem abrangente, a EJA ainda está aquém da modernidade na Educação que defende escola para todos e o conhecimento que os faça ter um olhar não só contemplativo, mas participante e acentuado, concedendo-lhes, oportunizando-lhes contextos de ascensão social. Tudo isso, prejudicando as suas vidas em todos os âmbitos.

Outra questão relevante, mostra-se nas estatísticas sobre o tema: elas comprovam, indubitavelmente, a prevalência do abandono escolar por diversos fatores que englobam tanto causas internas, como externas ao ambiente escolar e na vida cotidiana. Por isso, e com o objetivo de mensurar dados precisos e concretos sobre a temática da evasão na EJA, alguns conceitos precisaram ser tratados, comprovados com pesquisas, entrevistas e dados que acendem um sinal vermelho para a exclusão e o fracasso escolar, bem como, uma fundamentação teórica bem alicerçada.

Outro ponto importante, foi o adquirir uma gama de conhecimentos e aprendizagem ímpar das particularidades e minúcias que cerceiam esse assunto, além de desenvolver conceitos que propiciaram uma compreensão de lugar, pessoa, metas, igualdade e inserção dos indivíduos no contexto de aprendizagem.

Neste contexto, dando continuidade às reflexões deste compêndio de ideias, o professor precisou ter uma abordagem aprofundada, minuciosa, nos mais diferentes contextos do seu perfil individual e profissional. Desse modo, a sua licenciatura, formação continuada, prática docente, o discurso teórico x a práxis pedagógica foram explorados num contexto com as ideias de Paulo Freire, 1996, na Pedagogia da Autonomia, dentre outros teóricos, e as questões imbricadas no êxito, conhecimentos empíricos, dicotomia teoria x prática e o enfrentamento dos problemas cotidianos.

Além disso, houve um olhar em Moll, 2011 no que concerne às ciências e os vários saberes da vivência cotidiana da sala de aula. Por isso, o papel docente é tratado como importantíssimo, dentro de perspectivas adequadas aos discentes, num arcabouço de teorias e práticas que remetem às bagagens, experiências e vivências dos estudantes da EJA.

Até porque, este material coloca as questões inerentes às dificuldades entre o regular, integral e o EJA, de forma comparativa nesta modalidade de ensino, tendo como intuito precípuo, ofertar mais clareza à pesquisa no contexto em que é desenvolvido o trabalho e seus escritos.

Assim, a desmotivação clara e gerada por múltiplos olhares preconceituosos são vistos sob diversos olhares: e estas são vistas em uma multiplicidade que engloba, dentre tantas outras, a capacidade cognitiva, acolhimento, postura, preconceito e a própria necessidade de trabalhar que estes alunos têm no seu cotidiano.

Neste ínterim, é interessante lembrar de que a ênfase dada pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) é muito importante, versando sobre o dever do estado em oferecer educação de qualidade, sendo um agente de transformação num contexto plural.

Todo este arcabouço de ideias colocam, nestes escritos, várias questões que culminam com sérias reflexões sobre conflitos e motivações, além da necessidade da permanência dos alunos da EJA em sala de aula. Por continuidade, os entraves para se chegar a uma persistência que ponha fim à evasão nesta modalidade na Escola Fábio da Silveira Barros, em Maraiial-PE, Brasil, precisam ser bem delineados nos contextos explícitos na própria LDB, artigo 37, assim como na CNE/CEB nº11/00 que frisa a ação do professor, interação entre os sujeitos participantes do processo de ensino e aprendizagem. Por outro lado, neste trabalho são bem explicitadas as questões inerentes às estruturas familiares destes evadidos, a autoestima, além dos contextos sociais, políticos e públicos que cerceiam o tema evasão na EJA.

Outro ponto discorrido nesta pesquisa versará sobre a falta de políticas e propostas concretas no combate à evasão nesta modalidade. E vários questionamentos, ao longo deste segundo capítulo reforçam a necessidade urgente de mudanças e reformas para motivar e garantir a permanência dos alunos da EJA em sala de aula. Portanto, a realidade da evasão é, no mínimo, constrangedora e necessita de muitos estudos e decisões para garantir a permanência e o sucesso dos que estão inseridos nesta modalidade.

Neste quadro calamitoso, obviamente, muitas interrogações são inevitáveis, abrindo-se um leque extenso de possibilidades que circundam as causas, consequências, materiais de aprendizagem, condições de melhoria e as perspectivas de mudanças com a excelência no ensino, garantindo a permanência dos alunos.

Dessa maneira, os objetivos foram construídos em contextos partindo-se do objetivo geral que é analisar as principais causas da evasão escolar na modalidade da Educação de Jovens e Adultos da Escola Fábio da Silveira Barros, com o reforço dos específicos que corroboram a pesquisa nas ações de identificar as causas que levam os estudantes da EJA a se evadirem; descrever as estratégias utilizadas pelos professores para o ensino da modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA e propor soluções para a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA. Em suma, tendo como meta a explicitação minuciosa de todos os percalços teóricos e metodológicos que respaldam esta dissertação.

Ainda nos aspectos metodológicos, é visto como não experimentação, com etapas descritivas, de corte transversal e o enfoque é misto.

No contexto das entrevistas, foram feitas avaliações sérias e pertinentes com técnicas de observação, de respostas aos problemas levantados, logo nas premissas deste material, assim como, nas fichas de observação, num contexto qualitativo de abordagem, análise e profunda verificação de dados.

Os participantes foram 01 gestora, 50 estudantes e 07 professores, visando uma pesquisa séria e meticulosa de dados.

O trabalho foi dividido em quatro capítulos e várias sessões. No primeiro capítulo foi necessário pesquisar sobre o histórico da EJA, num contexto de datas, nomes, situacionalidade, dentre outros pontos, desde os primórdios, até uma abordagem sobre a educação pública no Brasil, além de outras diversidades conceituais introdutórias para a elucidação de contextos teóricos e metodológicos que cerceiam esta modalidade educacional: A EJA x evasão.

Desse modo, podemos definir melhor este primeiro capítulo com abordagens “que passeiam” em temas como A Carta Magna de 1824, a Revolução de 1930, Constituição Federal de 1934 o ensino laico, datas e situações que abrangem a historicidade do tema em pauta.

Ainda neste capítulo introdutório, contemplam-se outros assuntos: Pontos estratégicos frente às Campanhas e as importantes contribuições de Paulo Freire à EJA, que visava a uma preparação para a vida. Ainda neste contexto da evasão escolar, há enfoques sobre a Lei de

Diretrizes e Bases LDB e o currículo, relativos à EJA, assim como, suportes teóricos da Andragogia direcionada ao tema maior e a visões mais aprofundadas sobre o ensinar a adultos.

No segundo capítulo, interpela-se temáticas que abrangem o gestor, professores, estudantes, condições, causas e consequências da evasão escolar, além de suas características.

No terceiro capítulo, há alusões claras e interessantes no que concerne aos aspectos metodológicos deste trabalho de pesquisa. E, acertadamente, os caminhos científicos que permeiam todo o contexto deste compêndio acadêmico direcionando, metodologicamente, aos resultados cabais da pretensão do problema levantado. Ou seja, na descoberta da realidade, conforme frisa Minayo, 1993, comprovando-a.

Num contínuo de abordagem do quarto capítulo, remete-se, agora, em um desenvolvimento de gráficos que norteiam para o estudante. Ou seja, um quadro investigativo, no qual se tenta traçar com fidedignidade, todo o parecer do aluno da EJA.

Num contexto de conclusão dos capítulos, neste quarto e último, as informações colhidas durante todo o percurso da pesquisa serão colocadas em gráficos com os instrumentos de pesquisa.

Os autores, livros utilizados foram de grande importância para a averiguação de todas as ideias desenvolvidas ao longo da produção desta dissertação e, dentre eles destacam-se Paulo Freire, Minayo, Campoy, Demo, Gadotti, Moll, Lakatos, Di Pierro, Bell, dentre outros “monstros sagrados” da temática desenvolvida.

Diante de todo o contexto desenvolvido, infere-se que o tema Evasão na EJA foi exposto numa problemática que propiciou novos conceitos, olhares, dinamizações, traçando um conjunto de expectativas teóricas e práticas em alusão à comprovação de assunto tão sério, importante e que precisa ser diagnosticado e ter soluções cabais que a extingam dos espaços escolares. Tudo isso, permitindo a inclusão e a oportunidade de se ter um futuro melhor para pessoas tão sofridas e que, muitas vezes, fazem parte apenas de estatísticas e só. Podando o futuro de cidadãos que poderiam se incluir num futuro melhor.

1. MARCO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

1.1 Breve histórico da educação de jovens e adultos no Brasil

A história da educação no Brasil é conhecida como uma oportunidade para poucos, pois, desde a colonização, percebemos as grandes injustiças relacionadas ao povo pobre, desprovido de recursos de toda natureza, principalmente no que concerne ao ato de oportunizar o conhecimento a todos os cidadãos e sem distinção.

No Brasil, o marco histórico da Educação de Adultos é iniciado com a chegada dos portugueses e espanhóis e com a participação dos jesuítas na catequização dos índios.

Os jesuítas dedicaram-se a duas tarefas principais: a pregação da fé católica e o trabalho educativo. Com seu trabalho missionário, procurando salvar as almas, abriam caminho à penetração dos colonizadores; com seu trabalho educativo, ao mesmo tempo em que ensinavam as primeiras letras e a gramática latina, ensinavam a doutrina católica e os costumes europeus. (Piletti, 2008, p.33).

Nesse sentido, vê-se que os primeiros alfabetizadores no Brasil foram os jesuítas.

Entretanto, o seu principal objetivo era formar a população com base nos princípios religiosos, ensinando normas comportamentais, bem como, dedicando-se a fazê-los aprender ofícios capazes de contribuir com o crescimento da economia colonial. O método de ensino dos jesuítas foi denominado *Ratio Studiorum*¹, por se basear no ensino de regras e preceitos religiosos, praticados basicamente pela oralidade, haja vista que ainda não havia sido proporcionado à população oportunidade do acesso à escola e à escrita. (Soek, Haracemiv& Stoltz, 2009).

Apesar da Carta Magna Brasileira, em seu primeiro exemplar, em 1824, fazer alusão ao direito da instrução primária gratuita para todos, infelizmente, é notório que durante um extenso período da história, o direito à educação mencionada na norma ápice do país, não era cumprida em sua íntegra. Uma vez que, apenas as elites, a priori, foram beneficiadas.

Porquanto, da irresponsabilidade dos governantes ao não cumprimento da lei, fez com o passar do tempo, acontecer o aumento desenfreado do analfabetismo no Brasil. O que passou a

¹A *Ratio Studiorum* é o plano de estudos, de métodos e a base filosófica dos jesuítas. Representa o primeiro sistema organizado de educação católica. Foi promulgada em 1599, depois de um período de elaboração e experimentação.

ser preocupante, pois ficou claro que os menos favorecidos, não tiveram a oportunidade que a norma constitucional lhes conferia.

Com a Revolução de 1930, o Brasil passou por grandes transformações, advindas do processo de industrialização, onde a sociedade precisou de mudanças para se adequar ao novo modelo de atuação do setor público.

Diante de tudo isso, a educação de jovens e adultos ganhou certa atenção com a promulgação da Constituição Federal de 1934, quando foi aduzido o ensino obrigatório tanto para crianças como para adultos. Além disso, garantiu-se ainda, o direito do estudante ao livro didático e ao dicionário de língua portuguesa. Foi nessa época, que se explicitou a necessidade de ofertar a educação básica, não apenas para crianças, mas para os jovens e adultos que não haviam tido oportunidade de estudar no tempo adequado.

Segundo (Soek, et al., 2009), alguns anos depois da promulgação da CF de 1934, com a realização do recenseamento geral em 1940, divulgou-se que 55% dos brasileiros maiores de 18 anos eram analfabetos. O que fez o país despertar para o combate nacional ao analfabetismo. Nesse sentido, uniu-se a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, o que fez surgir o projeto de implantação de uma rede de ensino primário supletivo para adultos não alfabetizados no Brasil.

Por conseguinte, com o fim do governo de Getúlio Vargas, em 1945, o Brasil passou por uma política de redemocratização, na qual o governo central viu a necessidade de oferecer o mínimo de instrução à população, objetivando com isso, conseguir apoio das pessoas para sustentação de suas bases eleitorais. Com essa visão, lançou-se em 1947, um projeto nacional conhecido como Campanha de Educação de Adultos, tendo como idealizador a pessoa de Loureço Filho, inspirado no método de Laubach, o qual tinha seu trabalho voltado para o estudo da psicologia experimental realizados nos Estados Unidos nas décadas de 1920 e 1930. (Soek, et al., 2009).

1.1.1 A educação de jovens e adultos – EJA no Brasil

1.1.1.1 Breve histórico sobre a educação pública no Brasil

A História da Educação Brasileira surge com a chegada dos portugueses ao território do Novo Mundo. Por isso, não se pode omitir a contribuição dos portugueses na educação, uma vez que eles trouxeram uma educação própria da Europa. Todavia, não podemos deixar de

mencionar que as pessoas moradoras das terras brasileiras já possuíam sua maneira própria de fazê-la, inclusive, os indígenas que, de maneira nenhuma, praticavam uma educação baseada no modelo europeu trazido pelos portugueses.

Segundo Piletti (2008, p. 22-23), não se pode negar que a expansão da fé católica foi a razão da conquista das novas terras pelos portugueses e que hoje, não se tem dúvida sobre o que estava por trás dessa razão, que era a sujeição do índio e a conquista de suas terras para compor o patrimônio dos colonizadores. De tal forma, para eles, a religião foi usada como um instrumento para a submissão, o que proporcionou um grande êxito. E, foi nesse contexto, que os padres jesuítas entraram em terras brasileiras para converter os índios, por bem ou por mal, corroborando com o trabalho de conquista e dominação dos brancos europeus.

Neste contexto, ficou claro o objetivo dos jesuítas com suas ações, que era a conversão dos índios à fé católica. Todavia, verificou-se com seus atos, um verdadeiro subjugo que, quando resistido pelos indígenas, passavam para verdadeiros massacres. O que se pode constatar, com pesquisas sobre a quantidade de índios existentes com a chegada dos portugueses e a quantidade existente nos dias atuais.

Mas, apesar de todos os males ocorridos com a chegada dos portugueses ao Brasil, não podemos omitir a contribuição que os jesuítas deram, uma vez que em poucos anos de chegada, cobriram o território com missões, criações de escolas para ler, escrever e contar e criações de colégios. Assim, mesmo sabendo dos objetivos que estavam por trás das ações dos jesuítas, que era a submissão à fé católica e aos costumes europeus, eles explicitavam, de forma enganosa, que os reais objetivos eram ensinar as primeiras letras e as humanidades.

Quando os jesuítas chegaram ao Brasil trouxeram consigo a moral, os costumes, a religiosidade, bem como os métodos pedagógicos europeus. Tais métodos, trazidos pelos jesuítas acontecem no país durante 210 anos, de 1549 a 1759, quando ocorre a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, passando a ser instituído o ensino laico e público² e os conteúdos baseados nas cartas régias. Simultaneamente, pode-se dizer que a época na qual os jesuítas estiveram presentes, a educação ganhou forma e estrutura. Ao passo que, após a expulsão dos jesuítas, a educação foi desestruturada.

Neste ínterim, com o surgimento do período monárquico, a situação não se modificou, haja vista a multiplicação das leis, o que só tornava cada vez mais distante da realidade a que se

²Ensino sem vínculo com religião.

pretendia chegar. Nesse período, a Constituição de 1824 aduziu que “ a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos” (art. 179, XXXII).

Todavia, não bastava apenas incluir na legislação tal direito. Seria necessário, dar condições a todos os cidadãos que desejassem realizar a referida instrução, em estabelecimentos próximos de sua residência, o que não ocorria, posto que, quase não existiam estabelecimentos com este fim.

Diante da ausência de instituições escolares que atendessem a todos os cidadãos, em 1827, criou-se a primeira lei do ensino primário, à qual determinou que deveriam ser criadas escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos. Dispositivo que não foi cumprido, em sua íntegra, até os dias atuais.

A chegada da Família Real portuguesa para o Brasil (1808), fez surgir uma nova ruptura com a situação anterior. E com uma visão de preparar sua estadia no Brasil, D. João VI passou a proporcionar à população, Academias Militares, Escolas de Direito e Medicina, uma Biblioteca Real, o Jardim Botânico e, a imprensa Régia, sendo esta, segundo alguns autores, meio que proporcionou a descoberta do Brasil.

Em suma, com a Independência (1822), a grande preocupação do governo no que concerne à educação, foi à formação das classes sociais elitizadas, às quais assumiam papéis importantes na gestão do país. Nesse sentido, não houve uma preocupação da parte dos governantes em criar um sistema nacional de ensino capaz de atender à população, em todos os seus graus e modalidades, passando assim, a existência de uma preocupação voltada à educação superior, uma vez que beneficiaria aos próprios dirigentes do país. Piletti (2008, p.41).

Apesar das criações das academias e escolas, a educação continuou sendo vista sem muita importância. Isso, verificamos devido à observância do surgimento das universidades, posto que enquanto existiam muitas nas colônias espanholas, onde em 1538 existia a Universidade de São Domingos, em 1551 a do México e a de Lima. No Brasil, a primeira só veio surgir em 1934, em São Paulo.

Assim, com esses dados, verifica-se que em todo o Império, incluindo D. João VI, D. Pedro I e D. Pedro II, a educação brasileira foi vista de forma secundária, de modo que não se chegou a uma educação de excelência, pois muitos reclamavam da má qualidade.

Daí, com o surgimento da Proclamação da República, ocorreram várias reformas, na tentativa de dar uma nova roupagem à educação brasileira. No entanto, observa-se que as

tentativas foram frustradas posto que, a educação não sofreu nenhum processo evolutivo que seja significativo e possa ser visto, então, como um bom modelo.

A Educação Brasileira mereceu destaque com a Constituição de 1988 que, em seus dispositivos transitórios (ADCT 60 modificado pela Emenda Constitucional 14/1996), estabelecia o prazo de dez anos para a universalização do ensino e a erradicação do analfabetismo. Outro avanço foi em 1996 com o surgimento da nova LDB – Lei de Diretrizes e Bases, a qual instituiu a Política Educacional Brasileira.

Por conseguinte, a Lei 9131/1995 criou o Conselho Nacional de Educação, substituindo o antigo Conselho Federal de Educação que havia surgido com a LDB de 1961 e havia sido extinto em 1994. Em 1990, foi criado o SAEB – Sistema de Avaliação do Ensino Médio.

Com a lei 9424/96 foi organizado o FUNDEF – Fundo de Manutenção do Desenvolvimento do Ensino Fundamental (sendo substituído pelo FUNDEB após 10 anos), o qual obrigou os Estados e Municípios a aplicarem anualmente um percentual mínimo de suas receitas, sendo que, desse montante, 60% pelo menos para o pagamento do pessoal do magistério.

Verifica-se, portanto, que no campo da educação escolar, foram sendo criadas legislações com tendências modernas de países desenvolvidos, com o objetivo de evoluir para a existência de uma escola pública, única, gratuita e democrática, aberta a todos. Todavia, a atuação prática dos poderes públicos agiam na contramão da legislação, posto que os brasileiros continuavam tendo dois tipos de escolas: uma para as classes dominantes, à qual tinha o privilégio de ser conduzida a uma universidade e a outra destinada aos pobres, os quais limitavam-se aos primeiros anos do ensino de 1º grau. Piletti (2008, p.22).

Diante do exposto, até os dias de hoje, muito tem se mexido no planejamento educacional, mas a educação continua a ter as mesmas características impostas em todos os países do mundo, que é a de manter o “*status quo*” para aqueles que frequentam os bancos escolares. Enfatizando, assim, uma escola que tem uma ideologia voltada para as classes dominantes, mediante sua posição financeira num contexto de país. Tudo isso, de alguma forma levando à exclusão.

1.1.2 A educação de jovens e adultos frente às campanhas

Nesse contexto, a educação de adultos ganhou certa atenção e espaço, de modo que, foi se desenvolvendo baseada em atividades que garantissem a alfabetização, fornecendo ainda, os códigos linguísticos e o aprendizado de valores culturais, os quais possibilitavam a participação na sociedade, uma vez que o método utilizado para essa campanha de alfabetização visava integrar os adultos iletrados no meio ao qual estavam inseridos, aprendendo, de início, a leitura, a escrita e o cálculo matemático. Assim, vejamos:

O primeiro guia de leitura, distribuído pelo ministério em larga escala para as escolas supletivas do país, orientava o ensino pelo método silábico. Consistia no uso de uma cartilha padronizada, com lições de ênfase na organização fonética das palavras. As lições partiam de palavras-chave selecionadas e organizadas segundo as características fonéticas. A função dessas palavras era remeter aos padrões silábicos como foco de estudo. As sílabas deveriam ser memorizadas e remontadas para formar outras palavras. As primeiras lições também continham pequenas frases montadas com as mesmas sílabas. Nas lições finais, as frases compunham pequenos textos contendo orientações sobre preservação da saúde, técnicas simples de trabalho e mensagem de moral e civismo. (Ribeiro, 1997, p. 29).

Inicialmente, a Campanha de Educação de Adultos demonstrou êxito na sua primeira década, haja vista ter conseguido ampliar as classes e escolas e ainda ter conseguido elevar o índice de alfabetização. Todavia, com o decorrer do tempo, sua execução passou a ser cada vez mais descentralizada, onde as verbas foram sendo extintas e sua execução cada dia mais dependente das doações e trabalhos de voluntários.

Neste contexto e com o passar dos anos, a educação de adultos ganhou novas campanhas por meio do olhar do Ministério da Educação e Cultura, quando em 1952 criou a Campanha Nacional de Educação Rural e, em 1958, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo. No entanto, as campanhas não contribuíram com o almejado, pois, já nessa época, a preocupação dos governantes era tão somente com a diminuição da taxa de analfabetismo e não em fornecer educação com qualidade para emancipação política e cultural dos cidadãos.

Assim, observa-se que a história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil é conhecida por ser uma época onde houve a prática de ações e programas destinados à educação básica. Todavia, com um olhar específico no tocante aos programas de alfabetização voltados

para combater o analfabetismo. Nessas ações, é possível perceber, embora, de maneira bastante tímida, o incentivo à profissionalização. Inicialmente, as ações eram voltadas para a aprendizagem da leitura e da escrita, com o objetivo de alfabetizar os jovens e adultos para que exercessem o direito do voto. Em seguida, o incentivo à alfabetização foi inovado com uma aprendizagem relacionada à cultura letrada.

Neste arcabouço de ideias, inúmeras foram as tentativas de melhoria com relação ao processo educativo. Todavia, esta pesquisa limita-se às formas e procedimentos técnicos e normativos destinados aos estudantes jovens e adultos. A necessidade da instituição da modalidade voltada para o estudo de jovens e adultos surgiu da própria inércia do Sistema Educacional Brasileiro, quando deixou de cumprir as próprias leis criadas com o fim de alfabetizar a todos, conforme proposto pela Constituição de 1934 ao afirmar o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos.

Desse modo, com a obrigatoriedade dos estudos aduzida pela própria Carta Magna, a Educação de Jovens e Adultos passou a ser reconhecida pela primeira vez. Se este dispositivo legal tivesse sido posto em prática pelos governantes da época, a problemática da educação de jovens e adultos seria bem menor, isso se já não houvesse sido erradicada.

As críticas à Campanha de Educação de Adultos foram muitas. E foram intensificadas no final da década de 1950. Elas, por sua vez, foram apontadas tanto no campo administrativo e financeiro, como também, no campo pedagógico. Houve uma crítica no tocante ao método utilizado para a alfabetização dos adultos, explicitando-se a defasagem do aprendizado, o qual ocorria no curto período da alfabetização. Além disso, os materiais didáticos (cartilhas) também foram alvos de muitas críticas, por serem utilizados os mesmos em diferentes regiões do país.

1.1.3 As contribuições de Paulo Freire para a educação de jovens e adultos

Todas as insatisfações expostas, deram início a novas abordagens e reflexões necessárias no que concerne ao problema do analfabetismo, de modo a contribuir com o surgimento de um novo paradigma pedagógico para a educação de adultos. Momento em que surge o pernambucano conhecido como pessoa que foi referência para a alfabetização de jovens e adultos no Brasil, Paulo Freire, o qual marcou os anos 50, com suas diferentes formas de

alfabetizar³e com a existência dos círculos populares de cultura, trazendo assim, a sistematização de um ideário que conhecemos hoje como educação popular.

Dessa maneira, surgiram na década de 60, movimentos populares diversos, os quais tinham como objetivo a valorização do diálogo e a interação entre os envolvidos, como princípios basilares para garantir a libertação do estudante e o direito à educação básica. O que pode ser constatado com a seguinte afirmação de Freire:

Quando tentamos um adentramento no diálogo, como fenômeno humano, se nos revela algo que já poderemos dizer ser ele mesmo: a palavra. Mas, ao encontrarmos a palavra, na análise do diálogo, como algo mais que um meio para que ele se faça, se nos impõe buscar, também, seus elementos constitutivos. Esta busca nos leva a surpreender, nela, duas dimensões: ação e reflexão, de tal forma solidárias, em uma interação não radical que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas, se resente, imediatamente, a outra. (Freire, 1987, p. 50).

Freire enxergava uma educação capaz de preparar o cidadão para a vida, e que fosse capaz de atender às necessidades concretas da população. Com esta visão, chegou a elaborar uma proposta conscientizadora para a alfabetização de adultos, cujo princípio fundamental era a leitura do mundo e as experiências vividas pelos estudantes. Desse modo, a alfabetização para Freire, deveria partir dos conhecimentos empíricos dos educandos para o aprendizado das técnicas de ler e escrever.

Por conseguinte, o método freireano passou a chamar a atenção dos educadores, bem como dos políticos da época, posto que, passaram a observar que ele conseguia acelerar o processo de alfabetização de adultos e apresentava como ponto chave do método, as palavras geradoras, momento de exploração denominado por Freire de investigação do universo temático de um povo. Segundo Freire:

O momento deste buscar é o que inaugura o diálogo da educação como prática da liberdade. É o momento em que se realiza a investigação do que chamamos de universo temático do povo ou o conjunto de seus temas geradores.

Esta investigação implica, necessariamente, numa metodologia que não pode contradizer à dialogicidade da educação libertadora. Daí que seja igualmente dialógica. Daí que, conscientizadora também, proporcione, ao mesmo tempo, a apreensão dos “temas geradores” e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos (Freire, 1987, p. 56).

³Estimula a alfabetização de adultos através das palavras geradoras.

Por certo, a investigação temática se trata do primeiro momento no qual o educador e o educando buscam conhecer o universo no qual o estudante está inserido. É explorado o vocabulário do aluno, bem como da sociedade onde vive. Após a descoberta do universo vocabular do estudante, onde são explicitadas as palavras e temas geradores vinculados ao seu cotidiano e ao grupo social ao qual pertence.

Dessa forma, selecionam-se as palavras geradoras levando-se em conta a riqueza silábica, o valor fonético e, principalmente, o significado social de cada palavra, objetivando assim, a valorização da cultura do estudante, de modo a explorar toda essa conquista dentro do ambiente escolar. O segundo passo no método freireano seria a tematização, no qual professor e aluno passam a codificar e decodificar os temas já encontrados, buscando seus significados na sociedade, o que leva o estudante a ter consciência do grupo social ao qual faz parte.

Por isso, nesse momento, fichas são construídas em busca do conhecimento das famílias fonéticas, levando a conquista da leitura e da escrita. O terceiro e último passo, seria a problematização, onde se busca superar uma visão utópica, imaginária, para uma visão crítica, partindo para transformação do contexto vivido. Daí, ocorre um jogo intenso de idas e vindas, explorando o concreto e o abstrato, até voltar-se para o concreto problematizando e possibilitando a descoberta de limites e possibilidades existenciais.

Diante do exposto, o Plano Nacional de Alfabetização, aprovado em 1964, trouxe a propagação de programas de alfabetização em todo o país, os quais se fundamentaram na proposta de Paulo Freire. Nesse momento, surge um novo paradigma pedagógico, baseado no entendimento de uma relação entre a problemática educacional e a problemática social.

De tal forma que, Paulo Freire surgiu apresentando como referência, uma educação problematizadora, em contraponto a chamada “educação bancária”, a qual tinha o analfabeto como uma espécie de banco, no qual era depositado todo o conhecimento necessário.

A educação proposta por Freire não se caracteriza pela transmissão de conhecimento, como se o processo de ensino e de aprendizagem circulasse em uma rua de mão única. Tomando o alfabetizando como sujeito de sua aprendizagem, ele propunha uma ação educativa que não negasse a cultura, mas que a fosse transformando por meio do diálogo, ancorado no tripé alfabetizador/alfabetizando/objeto do conhecimento. (Soek, et al., 2009, p. 13).

Desse modo, entendemos que Paulo Freire era adepto a uma concepção dialética em que educador e educando aprendem juntos numa relação dinâmica, na qual a prática, orientada pela

teoria, faz uma reorientação da mesma teoria, visando um processo de constante aperfeiçoamento.

Ainda sobre o termo educação bancária, explicitou Paulo Freire:

Para o “educador-bancário”, na sua antialogicidade, a pergunta, obviamente, não é a propósito do conteúdo do diálogo, que para ele não existe, mas a respeito do programa sobre o qual dissertará a seus alunos. E a esta pergunta responderá ele mesmo, organizando seu programa. Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a revolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada. (Freire, 1987, p. 53).

Segundo o pensamento de Freire, o estudante não pode ser visto como um depósito, que deve ser preenchido pelo professor. Mas sim, como alguém que pode aprender, mas também ensinar, haja vista que, para ele, o professor é apenas um mediador no processo de ensino-aprendizagem, onde ambos aprendem um com o outro.

Sendo assim, cabe ao educador mediar à aprendizagem, priorizando em todo momento, os conhecimentos prévios do educando, transferindo-os para o conhecimento letrado. Logo, a educação é vista por Freire como pedagogia libertadora e transformadora, capaz de fazer com que homens e mulheres compreendam que são sujeitos da própria história.

Em suma, Paulo Freire criou uma educação interdisciplinar, visando libertar os oprimidos, apresentando uma humanização do mundo por meio de uma educação libertadora, com ênfase na ação cultural. Evitando, nesse contexto, a lógica mecanicista, onde a consciência é vista como criadora da realidade, e ainda o mecanismo objetivista, no qual a consciência é vista como cópia da realidade.

Precipuamente, apesar de estarem dando certo, os programas de alfabetização com o método freireano, em 1964, com o Golpe Militar, vários movimentos de alfabetização foram proibidos e os livros utilizados pelos alfabetizandos, confiscados por serem reconhecidos como obras de teor comunista. Nesse período, o governo só permitiu os programas de alfabetização de adultos que tivessem caráter assistencialista e conservador.

Pouco tempo depois, em 1967, o governo militar resolveu assumir o controle dos programas alfabetizadores, criando assim, o Movimento Brasileiro de Alfabetização

(MOBRAL), tendo como objetivo a erradicação do analfabetismo e a possibilidade da educação continuada aos jovens e adultos.

Posteriormente, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 5692/71, criou-se o ensino supletivo, o que foi um marco na vida daquelas pessoas que não tiveram oportunidade de realizar sua escolaridade no tempo certo.

Neste ínterim, ao fazer uma análise das políticas públicas, observamos que a Educação de Jovens e Adultos surge de um movimento de frequentes desafios, lutas e conquistas da educação popular. E que a EJA, como modalidade da educação básica, definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9394/96 - LDB, não deve ser vista como uma educação de menos importância que as demais, mas sim como uma modalidade que tem suas peculiaridades e que é tão importante quanto o ensino público regular ou integral.

1.2 Enfoque da LDB na educação de jovens e adultos

Para analisar os enfoques dados à educação de jovens e adultos, após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, faz-se necessário uma reflexão sobre os conceitos atribuídos à EJA. Di Pierro afirmou: “A Educação de Jovens e Adultos – EJA é a modalidade de ensino destinada a garantir os direitos educativos dessa numerosa população, com 15 anos ou mais, que não tiveram acesso ou interromperam seus estudos antes de concluir à educação básica. (Di Pierro, 2014, 4)”.

Em 1997, foi realizada em Hamburgo a V Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos (V CONFINTEA), a qual contribuiu grandemente para a EJA. Diante desse fato, podemos mencionar o conceito de grande relevância referente a esta modalidade, atribuído na Declaração de Hamburgo.

A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. (Declaração de Hamburgo sobre a EJA) citado em (Parecer CNE n. 11/2000).

Outrossim, segundo Parecer CNE/CEB n. 15/98, o estudante da EJA tem um perfil a ser considerado:

...são adultos ou jovens adultos, via de regra, mais pobres e com vida escolar mais acidentada. Estudantes que aspiram a trabalhar, trabalhadores que precisam estudar, a clientela do ensino médio tende a tornar-se mais heterogênea, tanto etária quanto socioeconomicamente, pela incorporação crescente de jovens adultos originários de grupos sociais, até o presente, sub – representados nessa etapa da escolaridade. (Parecer CNE/CEB n. 15/98)

Ainda mais, com os conceitos já explicitados, percebe-se que a Educação de Jovens e Adultos –EJA é uma modalidade de ensino criada pelo Governo Federal, com uma trajetória a atender a todos os níveis da educação básica. Porém, destina-se apenas aos jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à educação na escola convencional na idade própria. Com toda certeza, esta modalidade possibilita ao estudante retomar os estudos e concluí-los em menos tempo, permitindo, dessa maneira, a qualificação dos estudantes da EJA no tocante às oportunidades de trabalho existentes no mercado.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação em seu Art. 1º, § 2º menciona a educação de uma forma abrangente. No entanto, todas elas com desdobramentos de educação escolar, onde as faixas etárias são tratadas de maneira específica, referindo-se a contextos de aprendizagem em situações diferentes. Assim, vejamos:

Art. 1º - A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§2º - A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (Carneiro, 2011, p.37).

É importante realizar a leitura deste artigo juntamente com o que está preconizado no Art. 205 da Constituição Federal/CF, para que haja uma compreensão adequada no que concerne ao termo educação. Vejamos:

Art. 205 – A educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988. p. 136).

Ao refletir acerca do termo educação, abordado em ambos os artigos, verificamos que a educação escolar, à priori, possui lugar nas instituições de ensino. Todavia, o que está aduzido nos dispositivos verificados, amplia notoriamente o lugar de aprendizagem, proporcionando ao estudante, um espaço alternativo para a construção do conhecimento.

Dessa forma, entendemos que a educação de jovens e adultos, apesar de estar incluída nos princípios educacionais referidos nos artigos retro, percebe-se que, infelizmente, não está existindo um alcance aos estudantes desta modalidade. Uma vez que, no espaço escolar, eles não estão encontrando um lugar acolhedor, que os leve à permanência na escola, com o objetivo de prosseguirem nos estudos até o término do ensino médio, evitando à evasão escolar, fenômeno muito presente na modalidade da educação de jovens e adultos. Nesse sentido, afirma Di Pierro:

O acesso à Educação é fundamental para que todos possam intervir de modo consciente na esfera pública, participar de modo permanente na vida cultural e contribuir com seu trabalho para a satisfação das necessidades básicas e a melhoria das condições de vida da sociedade. Entretanto, em pleno século 21, o Brasil ainda possui um enorme contingente de cidadãos privados do mais elementar direito à educação. O censo demográfico de 2010 contabilizou 13,9 milhões de jovens e adultos com idade superior a 15 anos que declararam não saber ler nem escrever. Esse mesmo levantamento, indicou que 54,4 milhões de pessoas com 25 anos ou mais tinham escolaridade inferior ao ensino fundamental e outras 16,2 milhões haviam concluído o ensino fundamental, porém, não o ensino médio (Di Pierro, 2014. 1).

Com esses dados, verifica-se que apesar dos esforços do Brasil em conscientizar às pessoas da obrigatoriedade do direito à educação na infância, ainda não foi capaz de alcançar uma cultura do direito à educação, ao longo da vida adulta.

Nesse contexto, é importante mencionar a grande contribuição trazida pela LDB, no campo da educação de jovens e adultos. Vejamos:

Art. 37 – A educação de jovens e adultos será destinada àqueles não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria:

§ 1º - Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos que não puderem efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames;

§ 2º - O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º - A educação de jovens e adultos deverá articular-se preferencialmente, com a educação profissional na forma do regulamento (Incluído pela Lei 11.741, de 2008).

Conforme aduzido pela LDBEN, o avanço conceitual trazido foi a substituição da ideia aplicada, anteriormente ao ensino de jovens e adultos, que era o “ensino supletivo”, o qual foi substituído pelo termo “educação de jovens e adultos”. Com isso, ampliou-se o conceito, bem como, a responsabilidade do Estado no tocante ao dever de atender essa modalidade e, sobretudo, surgiu uma ideia pedagogicamente plena no sentido de abrir espaço para o ideal de processos formativos plurais, o que se pode observar claramente no §1º do caput do Art. 37 da LDB, posto que se trata de uma população com necessidades de atendimento educacional diferente, haja vista ocorrer de forma tardia.

Nesse sentido, Carneiro afirma existirem três grupos, os quais estão inseridos no contexto da educação dos jovens e adultos: “primeiro aqueles reconhecidamente analfabetos; segundo, aqueles que foram à escola, passaram ali pouco tempo e, portanto, não tiveram tempo de sedimentar o que haviam superficialmente aprendido. São os analfabetos funcionais; terceiro, aqueles que estiveram na escola em momentos intermitentes”. (Carneiro, 2011, p.310).

Outrossim, podemos apresentar como outro avanço, que surgiu como desdobramento do que foi posto pelo Art. 37 da LDB, o Parecer CNE/CEB n. 11/00, o qual veio regulamentar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Nesse Parecer verifica-se uma preocupação com três funções que, ao serem atendidas, farão grande diferença àqueles que se beneficiarem desta modalidade. São elas:

a) função reparadora – àquela que objetiva a restauração de um direito que lhe foi negado no tempo adequado. Com esta iniciativa, o cidadão consegue sua reintrodução no circuito dos direitos civis;

b) função equalizadora – já essa função, possibilita ao cidadão, a recuperação do direito à igualdade a partir do momento em que amplia possibilidades de acesso e permanência no sistema educacional. Esta reinserção é para aqueles que tiveram uma interrupção forçada, seja pela repetência ou mesmo pela evasão;

c) função qualificadora- é aquela que possibilita a todos os cidadãos a oportunidade da aquisição dos conhecimentos, é a oportunidade de aprender e atualizar os conhecimentos a todo o momento. Segundo o referido parecer, esta função “é o próprio sentido da EJA”.

Em suma, percebe-se que a lei não faz alusão apenas à oportunidade de ensino àqueles (jovens e adultos), que se encontram fora da idade própria. Pelo contrário, o dispositivo ressalta a necessidade de uma pedagogia diferenciada para a população dos jovens e adultos, de modo

que seja perceptível a diferença entre a pedagogia exercida para estes e àquela aplicada à educação regular. Nesse sentido, afirma Carneiro (2011, p.310): “A ideia é que a escola trabalhe um processo psicopedagógico que respeite o perfil cultural do aluno adulto, ensejando-lhe o aproveitamento da experiência humana adquirida no trabalho, portanto, manancial insubstituível de construção da trajetória de autoaprendizagem.”

Com esta abordagem, fica clara a preocupação com a metodologia aplicada nas salas de aula com a modalidade da EJA. Por isso, a importância de que os educadores recebam uma formação específica para ensiná-los, de modo a valorizar toda a experiência já trazida pelos estudantes, aproveitando ao máximo as experiências vividas no dia a dia de cada um.

Inegavelmente, no tocante ao que aduz o § 1º do aludido artigo, entende-se que os sistemas de ensino receberam a mesma responsabilidade para com a modalidade da educação de jovens e adultos, a qual, já era atribuída pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases – LDB, para os estudantes da educação regular.

Outro fator de grande relevância neste parágrafo, é que o legislador se preocupou em deixar explícita a necessidade da observância referente ao perfil do aluno, houve toda uma preocupação com o oferecimento de uma educação voltada para atender à real necessidade do cidadão, uma educação que busque inserir o estudante em um contexto de aprendizagem que considere, à priori, suas características, interesses e condições, nas quais vive.

Por fim, são estabelecidas duas alternativas para o oferecimento de tal atendimento. Ou ocorre por meio de cursos regulares, ou através de exames específicos. No entanto, deve-se ressaltar, que, tanto os cursos quanto os exames, para que sejam válidos, faz-se necessário atender aos preceitos estabelecidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação de Jovens e Adultos⁴.

Da mesma maneira, o § 2º do Art. 37 da LDB também trouxe importantes contribuições. Nele, precisamente, foi estabelecida como responsabilidade do Estado, a observância ao princípio da igualdade de condições e permanência na escola, com menção ao estudante trabalhador. Este parágrafo tem correlação com o Art. 3º, I da LDB, o qual menciona os princípios pelos quais o ensino se baseará, dentre eles, o primeiro, estabelece o de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

⁴Conjunto de diretrizes que norteiam todo o trabalho pedagógico voltado para a EJA.

Com isso, verificamos que tal princípio, não é específico da modalidade da educação de jovens e adultos, mas também do ensino regular obrigatório. Além disso, estabelece que os sistemas de ensino forneçam meios de integração e complementaridade de estudos, objetivando a progressão da aprendizagem do aluno de forma rápida, mas efetiva.

No § 3º, quando o legislador estabelece que a educação de jovens e adultos – EJA, deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, passa a ter um olhar mais uma vez, para o estudante trabalhador. Sendo considerado como tal, aquele que já está inserido no mercado de trabalho ou mesmo, àqueles que estão chegando com idade para trabalhar, mas que estão em busca de emprego.

Convém ressaltar, que a clientela da EJA é extensa e heterogênea. Todavia, cabe aos Poderes Públicos, ofertá-la nos moldes estabelecidos em lei. Inclusive, a própria Constituição Federal, no Art. 208, § 1º, a traz como um direito público subjetivo. De modo que, deve ser, além de ofertada, também articulada, preferencialmente, com a educação profissional, posto que se trata de uma clientela diferenciada, que deve ser instigada a permanecer na escola. E, para tanto, o ensino deve se voltar a abordagens interdisciplinares, com uma visão de valores e metodologias voltadas para o mundo do trabalho (Carneiro, 2011, p. 313).

Corroborando com o que estatui o § 3º, a Lei n. 10.172/2001, a qual instituiu o Plano Nacional de Educação – PNE em vigor, também dá sua contribuição com relação à modalidade da Educação de Jovens e Adultos, quando estabelece nas metas 15 e 22, certa conexão entre EJA/Educação Profissional. Vejamos:

Meta 15 – Sempre que possível, associar ao ensino fundamental para jovens e adultos a oferta de cursos básicos de formação profissional.

Meta 22 – Articular as políticas de educação de jovens e adultos com as de proteção contra o desemprego e de geração de empregos.

Em suma, vê-se que o § 3º, trouxe grande contribuição quando aborda a necessária ligação entre EJA e Educação Profissional, posto que se percebe, com isto, um olhar diferenciado para esta modalidade, uma vez que se trata de pessoas, como já mencionado, que já se encontram ou que desejam estar inseridas no mercado de trabalho. E por essa razão, precisam sentir-se de alguma forma, acolhidas pela instituição escolar, à qual deve oferecer meios para que seja assegurada a esses cidadãos, a oportunidade que não tiveram na idade certa.

Sem dúvida, o artigo 37 da LDB trouxe grandes avanços para a Educação de Jovens e Adultos, conforme acabamos de analisar. Todavia, ao verificar o dispositivo contido no Art. 38 da referida lei, entendemos ter havido um enorme equívoco da parte dos legisladores, haja vista está configurado um retrocesso quando no *caput* do artigo é mencionada a obrigatoriedade de os sistemas de ensino manter em **cursos e exames supletivos**. Vejamos:

Art. 38 – Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§1º - Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I – no nível de conclusão do Ensino Fundamental, para os maiores de quinze anos;

II – no nível de conclusão do Ensino Médio, para os maiores de dezoito anos.

§2º - Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos estudantes por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Precipualemente, com a explicitação do termo cursos e exames supletivos, entende-se que novamente voltou-se a priorizar um estudo formal, deixando de dar ênfase às experiências humanas, vivenciadas pelos estudantes em seu cotidiano, o que foi priorizado no parágrafo 2º do artigo 37. Além disso, no referido *caput* está preconizada a obrigatoriedade do sistema de ensino em manter os referidos cursos e exames, os quais são bem definidos por Carneiros:

Os cursos são programas regulares, desenvolvidos em um período certo de tempo e ministrados através de processo escolar. Os exames são realizados à parte dos cursos, portanto, fora do processo regular de aulas. Os cursos são estudos sistemáticos de aprendizagem, embora não necessariamente presenciais. Podem, também, alterar as duas modalidades, ou seja, funcionar na modalidade presencial e semipresencial. (Carneiros, 2011, p.315).

Mediante ao exposto, no parágrafo 1º do Art. 38, menciona-se a idade dos estudantes que devem ser contemplados com a educação de jovens e adultos, sendo a partir de quinze anos para àqueles que desejam participar do Ensino Fundamental e a partir dos dezoito para os que desejam ingressar no Ensino Médio.

Enquanto no *caput* do Art. 38, percebe-se uma preocupação com a educação formal⁵, voltada para o que contém na base nacional comum do currículo, o parágrafo 2º do mesmo artigo, volta a reconhecer a importância da aprendizagem informal, contemplada também no Art. 2º, X da LDB.

⁵Educação praticada pelas instituições de ensino.

Nesse contexto, entende-se que tanto a educação formal quanto a informal são contempladas nos dispositivos legais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Todavia, um dos problemas que podem ser observados na EJA, é o apego tão somente à educação formal.

Assim como, a preocupação dos docentes apenas com os conteúdos existentes na base nacional comum curricular, de modo que passam a desconsiderar todos os interesses e competências já alcançadas com o próprio convívio social dos estudantes jovens e adultos. Nesse sentido, afirma Paulo Freire:

A minha primeira preocupação quando, como educador, me pergunto em torno da prática educativa que, histórica, não pode estar alheia às condições concretas do tempo-espaço em que se dá, tem que ver fundamentalmente com a maneira como venho entendendo a nossa presença – a dos seres humanos – no mundo. As nossas relações com a História e a Cultura. Se somos seres determinados ou simplesmente condicionados, capazes, porém, de, reconhecendo não só o condicionamento, mas sua força, ir mais além dele. Se estamos sendo seres da pura adaptação à realidade, miméticos ou se, pelo contrário, atuantes, curiosos, capazes de correr risco, transformadores, terminamos por nos tornar aptos para intervir no mundo, mais do que puramente a ele nos acomodar. (Freire, 2000, p.42).

Nestas afirmações, de acordo com Freire, percebemos a preocupação com o ato de oportunizar aos estudantes da EJA, o momento onde externarão os seus conhecimentos culturais já vivenciados no “tempo-espaço” em que ocorre, onde o professor deve, de forma harmoniosa ensinar, aproveitando-se das relações da História e da Cultura. E assim, o educador, parte dos conhecimentos já adquiridos, para introduzir outros, que serão melhores assimilados, pois partem da realidade da turma, o que facilita o aprendizado.

1.3 Sobre a versão preliminar do currículo de Pernambuco para EJA

Podemos citar como um grande avanço na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, certa preocupação que o Estado de Pernambuco vem demonstrando ao dispensar momentos ímpares para o estudo e análise de um documento importante e que surge como orientação específica para os discentes da EJA. Falamos nesse caso, da Versão Preliminar do Currículo de Pernambuco para EJA, pois a Secretaria de Educação e Esportes deste Estado, convidou todos os docentes da modalidade em estudo, da rede estadual, tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio, para, no dia 10 de maio de 2019, dedicarem-se à análise da Versão Preliminar do Currículo de Pernambuco para a EJA – Ensino Fundamental, à qual foi construída a partir do Currículo de Pernambuco para o Ensino Fundamental, e da Versão Preliminar do Currículo

de Pernambuco para o Ensino Médio, construída à luz da Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio.

Importante ressaltar que esse movimento, implementado pela referida secretaria, objetivando a elaboração de um currículo específico para a EJA, surgiu como resposta a várias reivindicações por parte de diferentes atores sociais ao longo do tempo. Além disso, pela constatação da necessidade de compreender as especificidades do público da modalidade, visando ainda, contribuir para a reafirmação das identidades dos professores e estudantes da educação de jovens e adultos.

Porquanto, trata-se de um exemplo de ato democrático, pois foi proporcionado aos profissionais da educação um momento onde cada participante pode dar suas contribuições, visando colaborar para a formação crítica, cidadã e participativa dos jovens, adultos e idosos matriculados na modalidade, além de fornecer elementos consistentes para a formação inicial e continuada de professores. Com isso, pode-se perceber o compromisso do estado e sua preocupação em garantir que as especificidades da EJA sejam atendidas, pois só com este olhar, a educação de jovens e adultos, poderá, de fato, alcançar a finalidade para a qual foi criada.

É mister, e muito importante ressaltar, o que se encontra entre os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promover integração entre os currículos dos componentes de uma mesma área do conhecimento. Todavia, nesse contexto, a BNCC trouxe apenas habilidades gerais para cada área, com exceção da Língua Portuguesa, que tem proposta de habilidades gerais e específicas e ainda, de Matemática, que tem apenas habilidades específicas, haja vista ser uma área em si mesma.

Diante do que foi proposto com a BNCC, objetivando garantir a especificidade dos componentes das áreas, a Versão Preliminar do Currículo de Pernambuco para o Ensino Médio, propõe habilidades específicas para todos os componentes. E, por essa razão, à secretaria orientou e recomendou a realização de um trabalho em grupos definidos por área do conhecimento, instruindo, ainda que as habilidades repensadas para cada componente curricular sejam analisadas, considerando o diálogo entre os componentes e sua integração. Tomando, assim, como referência sempre as habilidades da área estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e ainda, enfatizou à necessidade de que todos os envolvidos no processo considerassem como prioridade as especificidades da EJA, dessa forma, como o tempo curricular destinado à modalidade. Tratou-se de um passo bastante importante, vez que se

compreende, com tal atitude, que está existindo um olhar que, outrora, não se enxergava para os atores da educação de jovens adultos e idosos.

1.3.1 Um pouco sobre o livro didático na EJA

É importante mencionar que apesar de não existir nos dias atuais um livro didático específico para a EJA, como ocorre com a educação regular, que recebe pelo PNLD, os docentes da educação de jovens e adultos, realizam seus planejamentos, com base nas Orientações Teórico- Metodológicas de Jovens Adultos (OTM), às quais são divididas em Matemática, Linguagens, Ciências da natureza e Ciências humanas.

Assim como, também utilizam os próprios livros didáticos do ensino médio regular, além da Base Curricular Comum da Educação Básica (BCC) para as redes públicas de ensino de Pernambuco (sendo estes voltados para o ensino da matemática e de linguagens apenas) e ainda, se utilizam também da própria proposta curricular das escolas regulares. No entanto, conforme abordagem acima, vê-se que o currículo de Pernambuco com um olhar para a EJA, já se encontra em andamento. Portanto, a escola em pauta, assim como todas as outras da Rede Estadual de Ensino no estado de Pernambuco, não têm livros didáticos específicos, exclusivamente voltados para o ensino da EJA.

1.4 Andragogia: ciência da aprendizagem de jovens e adultos

Ao pensarmos em Educação, vislumbramos imediatamente o fato de que o desenvolvimento de uma sociedade está atrelado à escolarização de um povo. De modo que, faz-se necessário investir neste processo, objetivando alcançar os resultados desejados no tocante à formação dos cidadãos, haja vista que o país que muito investe neste segmento, propicia ao seu povo condições para tomada de decisões conscientes.

Por isso, é notável a diferença existente entre um país que fornece uma educação de qualidade aos seus cidadãos, para outro que não dá o valor merecido a este segmento. Nesse sentido, observamos em nosso país a grande preocupação de pesquisadores e especialistas nesta área, ao buscarem novos métodos de ensino que sejam capazes de melhorar as formas com as quais os conteúdos são construídos.

Neste ínterim, torna-se ainda mais difícil quando esta preocupação reporta-se aos jovens e adultos, haja vista, tratar-se de uma clientela que se encontra fora de faixa etária e que são pessoas que trazem para a sala de aula toda a experiência adquirida com a vida. Por isso, é importante o conhecimento não apenas voltado para a pedagogia, o que não deixa de ter sua importância no processo, posto que, quando nos referimos ao termo pedagogia, imediatamente nos reportamos à aprendizagem de crianças.

No entanto, quando o assunto é educação de jovens e adultos, esta deve ser lembrada com a mesma seriedade das demais, porque representa uma parcela significativa da população brasileira que não teve a oportunidade de ser também lembrada com relação ao seu aprendizado.

Por isso, faz-se necessário também compreender ainda o que está posto com o estudo da andragogia. Portanto, é inegável a importância do conhecimento sobre esta ciência, para que sua aplicabilidade no cotidiano do processo de ensino e aprendizagem, seja um marco diferenciador da educação para todos.

Etimologicamente, a palavra andragogia vem do grego andros= adulto e gogos=educar, conhecida como a arte e a ciência de ajudar adultos a aprender. Ressalte-se que é um termo bastante antigo, apesar de não muito citado, mas existe desde o século XIX, quando mencionada pela primeira vez pelo professor alemão Alexander Kapp.

Assim, vejamos um breve comentário sobre a andragogia.

O termo Andragogia foi formulado originalmente por Alexander Kapp, professor alemão, em 1833; caiu em desuso e reapareceu em 1921, no relatório de Rosenstock, sinalizando que a educação de adultos requer professores, métodos e filosofia diferenciados. Eduard Lindeman, em 1927, adotou o termo de Rosenstock e usou-o poucas vezes nos Estados Unidos. O vocábulo andragogia foi utilizado amplamente, desde a década de 60, na França, Jugoslávia e Holanda para se referir à disciplina que estuda o processo da instrução de adulto ou a ciência da educação de adulto (Vogt e Alves, 2005 citado em Apostólico).

Segundo Hamze (2008), a andragogia é um caminho educacional, com o propósito de compreender o adulto, podendo, inclusive, ser considerada uma teoria, bem como um método de ensino, com o fim de refletir em um somatório de permuta de conhecimentos que ocorrem numa tríade, ou seja: entre o facilitador do conhecimento, o estudante adulto e suas experiências de vida.

Por isso, a aprendizagem de jovens e adultos deve ser estudada com muito esmero, seriedade e em detalhes, pois ainda é enxergada como menos importante, se comparada à

aprendizagem das crianças, de forma secundária, que é o que temos observado ao longo das pesquisas existentes nesse sentido. Conforme aduz Cavancanti e Gayo (2005, p.3), as diferenças entre crianças e adultos são significativas, o que provoca diferentes processos de aprendizagem, quando nos referimos aos mesmos indivíduos, entretanto, em fases da vida diferentes. Ainda segundo eles, o homem está em constante transformação.

Corroborando com essa ideia, Goecks (2006, p.1) afirma que mesmo com as transformações existentes na sociedade, os sistemas de ensino permanecem insistindo em métodos ultrapassados, os quais já estão fadados ao insucesso, pois insistem em utilizar os mesmos métodos utilizados para crianças, com a alfabetização de adultos, o que já está provado que não dá certo.

Neste contexto, Ferraz et. al. (2004, p.6) citado em (Santos, p.3), aborda a andragogia baseada em quatro pilares básicos relacionados com o cotidiano vivenciado pelos jovens e adultos aprendizes, os quais são considerados pelos educadores como jovens maduros.

São eles:

(a) o seu auto conceito desenvolve-se a partir de uma posição de dependência para a de um ser humano auto dirigido;

(b) acumulam um cabedal crescente de experiências que se tornam uma rica fonte de aprendizagem;

(c) a sua prontidão para aprender os torna de modo crescente, orientados para tarefas com potencial de desenvolvimento em seu papel social;

(d) a sua perspectiva temporal muda de uma aplicação posterior do conhecimento para a aplicação imediata, adaptando a sua orientação no sentido da mudança de foco sob o objeto para uma perspectiva de foco sob o desempenho.

Assim, baseados nos princípios retro mencionados, os andragogos fazem muitas críticas ao currículo pré-determinado para a educação de adultos. Posto que, segundo eles, a pré-determinação interfere no processo de aprendizagem dos adultos, na medida em que os estudantes, ao iniciar o processo, passam a depender do julgamento do professor.

Simultaneamente, é este que decidirá sobre o conteúdo que o estudante deverá aprender, sem levar em conta as experiências trazidas pelos próprios educandos e que, se aproveitadas, poderiam ser úteis para eles, e até mesmo, para os seus parceiros de sala de aula.

Ressaltando que é interessante a observação de Rodrigues (2001), quando afirma que educar é acionar o intelecto do estudante, tornando-o capaz de assumir o pleno exercício de sua capacidade física, intelectual e moral, sendo esta, uma das condições para que ele se construa como sujeito livre e independente daqueles que estão gerando-o como ser humano.

Ante o exposto, entende-se que a andragogia é percebida como um modelo onde à aprendizagem é produzida de forma compartilhada entre educador e educando, onde o estudante adulto consegue aprender no ato de fazer.

Com esse entendimento, afirma Danyluk (2001) citado em (Carvalho, Carvalho, Barreto e Alves, 2010, p. 82):

O adulto escolarizado é um sujeito culto, no sentido objetivo da cultura, porque consegue sobreviver na sociedade na qual está inserido. Aquilo que desconhece, talvez, seja o que até então, não teve necessidade ou oportunidade de aprender. As pessoas que não sabem ler nem escrever, já atuam em seus mundos como educados, ainda que não de forma escolarizada. O adulto traz consigo os saberes de suas vivências, embora dúvidas e medos o acompanhem, e deixam à vista um ser cheio de vida e experiência existencial.

Sabemos da importância no tocante ao estabelecimento de bases consistentes para a formação do público infantil, no entanto, enquanto não atingimos o patamar esperado para esta modalidade, devemos permanecer investindo no público adulto, ofertando formação aos educadores. Tudo isso, para que se consiga alcançar as necessidades individuais que auxiliem a sociedade como um todo, investindo em uma combinação adequada entre a pedagogia e a andragogia, visto que cada uma tem o seu papel para a construção do processo de aprendizagem.

É o que afirma De Aquino (2007, p. 13).

A grande discussão hoje existente nos meios universitários e de educação continuada é se a pedagogia é uma forma adequada para o ensino e aprendizagem de adultos ou se a andragogia, uma abordagem que considera a postura crítica e a necessidade da experimentação, seria capaz de trazer resultados melhores para esse grupo particular de aprendizes.

Nosso entendimento é de que existe um contínuo, no qual a pedagogia, também conhecida como aprendizagem direcionada, posiciona-se em uma extremidade, enquanto a andragogia (aprendizagem facilitada) encontra-se em outra. De modo a se ter eficácia e eficiência no processo de aprendizagem, é necessário que professores e organizações educacionais sejam capazes de se mover ao longo desse intervalo e encontrar a combinação correta entre as duas abordagens.

Diante do exposto, compreende-se que as minúcias expostas pelo termo andragogia e seus direcionamentos voltados para o ensinar adultos são, deveras, importantíssimos para o

entendimento macro do contexto de desenvolvimento da educação neste segmento. Além disso, proporciona novas visões sobre o tema, além de contribuir para o processo de ensino e aprendizagem eficaz, inclusivo e igualitário.

Numa abordagem conclusiva do capítulo, mostra-se que a historicidade que envolve o contexto de ensino e aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos no Brasil é extensa e plural e bastante diversificada. Tudo isso, contemplando diferentes marcos históricos, leis, tempos, teorias, autores, estudiosos e toda uma gama de pontos a serem analisados e revistos para o entendimento da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

2. GESTOR, PROFESSOR E ESTUDANTE E AS CONDIÇÕES, CARACTERÍSTICAS, CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS DA EVASÃO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS- EJA.

2.1 O gestor e o compromisso com a educação escolar

A importância do gestor na educação escolar é imensa e sua postura dentro da instituição precisa ser coerente com a função. Lembrando-se sempre de que o gestor educacional deve ser líder, agindo de forma democrática e participativa, na relação com os professores, funcionários e com toda a comunidade, posto que este é o novo modelo de gestão no qual estamos vendo resultados.

Neste contexto, outra característica interessante para a pessoa do gestor é que deve mostrar confiança no desenvolvimento dos trabalhos para que sejam produtivos, atuando ainda, como mediador de conflitos, aberto às ideias dos funcionários e comunidade. E, neste ínterim, sempre se mostrando flexível a contribuição de cada um, com o objetivo de que todos que estão inseridos no contexto escolar possam se sentir valorizados e motivados. Tudo isso, para contribuir com a qualidade da educação, ajudando no processo de ensino e aprendizagem.

Destarte, podemos citar ainda como fator de grande relevância, no que concerne ao compromisso do gestor é sua capacidade em atuar no sentido de dirimir os conflitos existentes na escola, haja vista que a situação de violência muito tem comprometido a qualidade do ensino nos ambientes escolares.

Chispino (2008, p.602) traz uma reflexão importantíssima sobre os aspectos de violências existentes nos ambientes educacionais. Trata-se de um texto de fácil compreensão, uma vez que a violência nas escolas tem surgido de forma demasiada, tornando-se assim, um assunto fácil de ser debatido, visto que, todos os cidadãos ao falarem sobre o tema, apresentam relatos concretos de situações violentas em recintos escolares. Além disso, o texto também traz consigo meios de buscar solucionar os conflitos existentes ou, pelo menos, atenuá-los.

Para Chispino (2008, p.599) o problema da violência surgiu porque “a escola tornou-se de massa e passou a abrigar alunos diferentes, com inúmeras divergências”. De modo que a escola não se preparou para receber um enorme quantitativo de estudantes com pensamentos

diversificados, com ações diferentes, com atitudes desiguais, possibilitando dessa forma, o surgimento de conflitos que muitas vezes, chegam a sérias situações de violência.

Com o objetivo de solucionar ou atenuar tais problemas, Chrispino (2008, p.602) propôs a criação da mediação de conflitos nas escolas, o que segundo ele, também possibilitará um aprendizado entre os cidadãos, melhorando assim, a relação social entre os indivíduos envolvidos nas situações de conflitos.

Neste contexto, a proposta dos autores, com esse texto, não é buscar culpados, nem consequências da violência escolar, mas conseguir detectar as causas desde mal, objetivando a promoção de sua redução e construção da Cultura de Paz no ambiente escolar, haja vista que, com a construção da Cultura de Paz, haverá uma mudança de comportamento, proporcionando ao indivíduo uma visão de respeito à vida, às liberdades fundamentais e aos direitos humanos.

Muitas são as características interessantes do ponto de vista de um trabalho de gestão escolar que se pode chamar de ético, demonstrando compromisso, dentre elas, podemos citar as seguintes:

→Trabalho em conjunto com diversos órgãos da administração pública (Secretaria de Educação do Estado, Polícia Militar, Conselho Tutelar, Tribunal de Justiça, Ministério Público, etc.) e principalmente, com a própria comunidade escolar.

→Coordenar a ação do grupo escolar;

→Desenvolvimento de projeto de integração escola-comunidade,

→Buscar investimentos no tocante à estrutura física da escola, objetivando proporcionar momentos de aprendizagem com pesquisas, bem como proporcionar lazer aos estudantes.

→Proporcionar nas unidades escolares sistemas de segurança (câmeras, alarme, etc.)

→Investimento no quadro de servidores administrativos, especialmente em relação a funcionários de portaria, vigias, etc., com suas respectivas formações/capacitações.

Destarte, todas as situações retromencionadas têm sua importância no que concerne ao trabalho do gestor escolar, de sorte que se ele age em conjunto, de forma democrática, com toda a comunidade escolar, a tendência é que sua gestão ocorra de forma satisfatória. E com o apoio de todos, é possível promover a mediação de conflitos na escola, contribuindo para a construção da Cultura de Paz.

2.2 Estudante da EJA

O público que busca aprendizagem na EJA, de acordo com o Parecer CNE/CEB (11/2000), tem idade variada. No tocante à faixa etária dos indivíduos que pretendem ingressar no Ensino Fundamental e Médio, a Lei dispõe o seguinte:

No caso do ensino fundamental, a idade para jovens ingressarem em cursos da EJA que também objetivem exames supletivos desta etapa, só pode ser superior a 14 anos completos, dado que 15 anos completos é a idade mínima para inclusão em exames supletivos. [...] o estudante da EJA de ensino médio deve ter mais de 17 anos completos para iniciar um curso da EJA. E só com 18 anos completos ele poderá ser incluído em exames. (BRASIL 2000, pp. 39, 40)

Com base no disposto, os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na modalidade EJA Médio, são pessoas maiores de idade, que não tiveram a oportunidade de concluírem o estudo no período adequado de suas vidas, ou mesmo por não poderem permanecer estudando, devido a alguns motivos apresentados à época, os quais os fizeram desistir, evadir-se.

Ocorre que, por terem passado algum tempo fora da escola, estes estudantes apresentam muitas dificuldades para aprender, e até mesmo para permanecer estudando. São alunos, que além de demonstrarem dificuldade para assimilar os conteúdos explicitados em sala de aula, não conseguem, em sua maioria, concentrar-se nas atividades desenvolvidas pelos professores, objetivando garantir o seu aprendizado. Por este motivo, ensinar nesta modalidade de educação, não tem semelhança alguma com o ministrar aulas na modalidade do ensino regular ou mesmo do ensino integral.

Por conseguinte, a dificuldade em permanecer na escola pode está atrelada a diversas situações. Dentre elas, a dificuldade em conciliar o horário de trabalho com o da escola, ou mesmo incompatibilidade com o horário de procurar trabalho, situações antagônicas com os afazeres domésticos, distância entre a residência e a escola, a violência existente no percurso escolar, entre outras. Seja qual for o motivo, situações como estas têm causado grandes consequências na vida de jovens e adultos brasileiros.

Diante dessa realidade, entende-se que a clientela da EJA é diferente e deve ser tratada de forma diferente, no sentido de que o profissional precisa, antes de iniciar o seu trabalho com a EJA, de uma formação que lhe garanta despertar nestes estudantes o desejo pelo conhecimento. E, para tanto, é imprescindível que o professor saiba aproveitar cada conhecimento trazido por

eles, fazendo-os entender que o aprendizado ocorre mutuamente e que as partes aprendem uma com a outra.

Ao observar a trajetória escolar dos estudantes da EJA, verificamos que além de terem que superar as dificuldades encontradas no dia a dia fora da instituição de ensino, estes precisam, também, aprender a lidar com as adversidades encontradas no próprio espaço de estudo. Pois, é possível perceber a desconfiança da parte dos próprios professores, sobre a capacidade cognitiva dos referidos alunos, haja vista se tratar de pessoas que retornaram aos bancos escolares após algum tempo de suas vidas.

Nesse sentido, afirma Machado (2002. p. 37): “é notória a existência de uma marca de preconceito sobre a EJA, impregnada entre professores, corpo técnico das escolas e secretarias de educação, ocorrendo o mesmo entre os próprios alunos”.

Neste ínterim, atribuir ao estudante da EJA um estigma de pessoa desprovida de capacidade cognitiva é muito preocupante e de tamanha insensatez. E, desse modo, as pessoas que se posicionam com esta visão, são aquelas que não compreendem a riqueza de conhecimento destes estudantes trazidos em sua bagagem, deixando, assim, de explorar os conteúdos já vivenciados por eles e que só enriqueceriam o aprendizado. Contribuindo com este pensar, Reis se posicionou da seguinte maneira com relação à escola:

No lugar de acolhê-los, de orientá-los, de ensiná-los a se organizarem e relacionar as informações que já possuem com as que estão adquirindo, de incentivá-los a formular perguntas sobre o que querem aprender, infelizmente, completa o trabalho de exclusão. Isso é feito pelo modo que a escola atua. Comunicando ao sujeito a sua incapacidade, mostrando a ele sua incompreensão dos procedimentos e da linguagem escolar, sua dificuldade de interagir com exercícios e raciocínios acadêmicos, distantes da sua realidade. Assim, desprovidos de uma ponte que interligue a sua sabedoria com o saber da escola o aluno acaba desistindo de estudar. Desse quadro, resulta o consenso que circula na escola: o aluno da EJA é incapaz cognitivamente, de grandes dificuldades de aprendizagem, problemas gravíssimos de memória, lentidão exagerada de raciocínio, etc. (Reis, 2009. p.73).

Dessa maneira, o desenvolvimento de posturas como a retro mencionada, tem fortalecido uma errônea ideia de que a EJA é uma proposta de educação voltada para um grupo de pessoas de competências inferiores, principalmente no que concerne à capacidade cognitiva, o que não é verdade.

Partindo desse pressuposto, o que fica claro é que os professores que tem trabalhado com esta modalidade, em sua maioria, não são capacitados para atuarem da forma como a modalidade

exige, visto que não são crianças e adolescentes, mas sim, pessoas fora de faixa etária, haja vista não terem a oportunidade de concluir os estudos na idade certa.

Ressalta-se, então, que uma das grandes características do estudante da EJA, é a possibilidade de estudar apenas no turno noturno, justamente por se tratar de pessoas que já são maiores de idade e que se não estão trabalhando. Assim, pelo menos, estão em busca de emprego para manterem a família, uma vez que outra característica a ser observada é que também são jovens e adultos que, também em sua maioria, são casados ou vivem em união estável.

Por essas razões, não é comum, a instituição escolar ser procurada por muitos alunos, objetivando justificar e, ao mesmo tempo, negociar a ausência na escola, principalmente com relação ao horário de entrada, posto que à noite, inicia-se o turno às 18:40 e o que acontece é que os estudantes que trabalham, muitas vezes, não conseguem ser pontuais por terem que enfrentar uma verdadeira maratona até chegar à escola.

Todavia, a instituição escolar que procura atender às solicitações dos estudantes, está reconhecendo uma das especificidades presentes no grupo de alunos que frequenta a educação de jovens e adultos- EJA. Além disso, está acobertada pela Lei 9394/96, a qual em seu Artigo 37, § 1º, deixa claro que devem ser “consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho (...).” (Carneiro, 2011, p. 309).

Diante desse contexto, a escola reconhece, e torna legítima, as especificidades voltadas para a modalidade da EJA, as quais estão explicitadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, construindo, dessa maneira, uma relação condizente com o processo de ensino e aprendizagem e agindo de forma flexível para atender às necessidades de cada estudante da EJA.

A escola, alvo desta pesquisa, tem oferecido a modalidade da EJA médio, no período da tarde, no horário das 13h às 17h. O motivo desta mudança foi devido à falta de segurança que o município passou a enfrentar há algum tempo atrás. Onde as pessoas que estudavam à noite, passaram a desistir devido aos constantes assaltos que ocorriam no período noturno. Assim, a gestão da escola viu como solução a oferta do ensino da EJA à tarde.

Por outro lado, observamos que, mais uma vez, as pessoas que trabalham o dia inteiro, não estão tendo a oportunidade de estudarem. E que a própria lei que garante tal oportunidade, não está sendo cumprida. Pois, na medida em que o município só tem uma escola estadual e que ao Estado compete a responsabilidade sobre o ensino médio, inclusive, da modalidade da EJA, isso se torna complexo. E sabendo também que a clientela da referida modalidade é diferenciada,

porque se referem a pessoas jovens e adultas, e que, por sua vez, estas precisam trabalhar, torna-se incoerente o oferecimento da modalidade no horário vespertino, posto que o ideal é no horário noturno.

Assim, entende-se que não está sendo observado o disposto na própria Constituição Federal quando aborda no Art. 208, VI, o seguinte: “oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando”.”.(BRASIL, 1988.p. 136)

Reiterando o disposto acima, a LDBN – Lei 9394/96 em seu art. 4º, deixa claro o dever do estado quando aduz:

O dever do estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: oferta de educação regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola. (Carneiro, 2011. p. 61).

Ao analisar os dispositivos acima, verificamos a existência de uma falha que pode está colaborando fortemente com o problema da evasão escolar no tocante à modalidade da EJA. É crucial que o estado forneça a possibilidade de o trabalhador que não conseguiu concluir o estudo no tempo certo, mas que hoje, tem o desejo de concluir, de conseguir tal conquista e se a escola não abre esse espaço no horário noturno, está tolhendo às condições de acesso, de modo que se o trabalhador não tem sequer o acesso à escola, não tem que se falar em permanência.

Desse modo, vê-se que esta instituição precisa repensar suas decisões concernentes à forma de oferecimento da EJA, posto que não está sendo oportunizado de maneira correta o acesso à escola àqueles que já sofreram tanto em suas vidas por precisar optar pelo estudo no tempo adequado ou por sua própria subsistência, na maioria das vezes.

2.3 Professor da EJA

Os professores atuantes na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no ensino médio, são profissionais que terminaram uma faculdade com licenciatura em determinada disciplina e que iniciaram sua carreira profissional, normalmente na modalidade do ensino regular. Assim, observamos não existir nenhuma formação específica para o educador dessa modalidade, nem mesmo uma disciplina que possa ser vista como orientação nos cursos de licenciaturas.

Nesse sentido, podemos mencionar apenas o curso de pedagogia como sendo uma licenciatura onde é contemplada a formação da EJA. Contudo, as discussões quanto à

necessidade de formação continuada para que os professores possam atuar nessa modalidade são muitas, porém, sem a preocupação e atuação devida pelos governantes.

Os cursos de formação para a modalidade da educação de jovens e adultos (EJA) são muito escassos e quando ocorrem, em sua maioria, são repasses de conteúdos, na maioria das vezes, sem preocupação nenhuma com a prática docente. Uma grande falha, posto que deve ser levado em conta no momento dessas formações, a vinculação entre a teoria do conteúdo a ser dado junto à prática de trabalho do docente.

Deste modo, pensando em proporcionar uma formação eficiente, sendo capaz de se obter resultados satisfatórios, é necessário que o educador consiga pôr em prática todo o conhecimento ensinado pelos formadores, principalmente, o fazer pedagógico, fator essencial para a fruição do processo do ensino/aprendizagem. Conforme aduzido por Freire (1996):

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto e análise, deve dela, “aproximá-lo ao máximo” (Freire, 1993, p. 43-44).

Com isso, percebe-se que a formação não se resume apenas na constatação de cursos feitos pelos docentes. Todavia, é essencial que se estabeleçam relações entre a ação e a reflexão. É o momento no qual o fazer pedagógico deve proporcionar uma reflexão crítica, permitindo assim, que o professor da educação de jovens e adultos compreenda a qualidade da educação que deve ser oferecida e a forma como deve ser ensinada.

Infere-se que o perfil do professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é muito importante para a obtenção de êxito desta modalidade, pois ele deve ser um profissional preparado para ensinar, atendendo assim, as várias especificidades de cada estudante.

Sob o mesmo ponto de vista, ao mencionar a formação de professores da EJA, faz-se necessário, de antemão, valorizar a trajetória de vida dos estudantes que serão atendidos por esses profissionais, independente de serem jovens ou adultos. Isto porque, é preciso uma pesquisa voltada para conhecer quem são os atores do processo, ou seja, os alunos que farão parte da EJA. De modo que, após tal conhecimento, o educador seja capaz de utilizar os conhecimentos empíricos trazidos por seus estudantes, valorizando a cultura já existente e trazida por essas pessoas. Para tanto, o processo de formação deve ser permanente. É o que afirma Souza:

Assim, o processo de formação dos educadores era o momento de “melhorar a qualidade da intervenção do educador”. Contudo, tal processo não é simples, ele exige tempo e disposição para aprender, pois exige formação permanente, algo que nem sempre é possível na EJA, diante dos programas com duração limitada e com frágil reconhecimento profissional. (Souza, 2007. p. 97).

Com essa fragilidade, o professor da educação de jovens e adultos, enfrenta muitos problemas, uma vez que não existe uma permanência no ato de formá-los, preparando-os para o dia a dia com o estudante que é capaz de trazer uma bagagem cultural para a sala de aula. Diante disso, não há uma garantia de um trabalho de qualidade voltado para essa clientela. É preciso que o processo de formação seja contínuo. Nesse sentido, é aduzido por Barreto.

A formação é uma prática de conhecimento e todo o conhecimento nasce com uma pergunta. A pergunta é o primeiro passo do conhecimento. As perguntas surgem na ação, em sua grande maioria (...). Assim, o processo não se esgota na formação inicial, mas continua durante todo o processo. Portanto, é necessário um processo de formação permanente. (Barreto & Barreto, 2000. p. 81).

Partindo dos pressupostos expostos acima, entende-se que esta temática de formação de professores voltada para a EJA, ainda requer muita discussão. Por um lado, observamos a realidade dos profissionais que atuam nessas áreas, sendo professores sem um acompanhamento contínuo que lhe garanta segurança para ensinar nessa modalidade e por outro lado, percebemos estudantes que, na maioria das vezes, não conseguem ter uma aprendizagem de forma eficiente devido à falha no processo formativo.

Consoante o pensar de Paulo Freire, em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, pode-se verificar que o ensinar requer comprometimento para consigo, bem como, para com todos os envolvidos. Todas as questões ligadas ao diálogo, à criação de vínculos, como estabelecer uma relação de confiança, estão diretamente relacionados ao modo com o qual o professor dá significado a sua prática, e ainda, como compreende as relações que as envolve. Conforme Freire: “significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de, autenticamente selar o meu compromisso com os educandos (...)” (Freire, 1996. p.52).

Desse modo, a relação entre professor/aluno, é tida como um dos aspectos mais importantes para a aprendizagem. É o que entende Moll. Vejamos:

Fazer-se professor de adultos implica disposição para aproximações que permanentemente transitam entre saberes constituídos e legitimados no campo das ciências, das culturas e das artes e saberes vivenciais que podem ser legitimados no

reencontro com o espaço escolar. No equilíbrio entre os dois, à escola possível para adultos (Moll, 2011. p.15).

Logo, percebe-se que para o “fazer-se professor” da EJA, exige-se deste mestre, um olhar diferenciado, sensível e grande respeito para com os estudantes e suas dificuldades, buscando assim, diminuir as distâncias e abrir caminhos para as possibilidades.

Sem dúvida, atuar como profissional da educação de jovens e adultos é um dos caminhos que o professor pode trilhar. A priori, apresenta-se como um trabalho diferenciado, pois, basicamente, ensinam apenas a jovens e adultos, os quais não tiveram a oportunidade de concluir os estudos na idade certa. E, por este motivo, pode-se pensar que se trata de um fazer/ensinar mais fácil, que não requer tanto trabalho, tanto desdobramento da parte dos profissionais. No entanto, esse pensamento é de um equívoco sem precedentes.

Indubitavelmente, o educador da EJA precisa ser consciente de que esta modalidade requer uma dedicação diferente, uma atenção especial, não só por serem estudantes que não concluíram no momento oportuno, mas também por serem pessoas que trazem consigo uma bagagem de experiências que devem ser aproveitadas no cotidiano escolar.

2.3.1 O papel do docente na educação de jovens e adultos

O papel do docente nesta modalidade de educação é de grande importância, haja vista que sua atuação é decisiva para a formação dos alunos e para um ensino de qualidade. A relevância do trabalho do professor nesta área, está no fato de que sua atuação, tanto pode contribuir para o sucesso do educando, como pode ser o meio para o fracasso escolar.

Desse modo, o sucesso ou o fracasso do estudante da EJA, dependerá de como o profissional desenvolverá sua proposta de ensino em sala de aula, pois as referidas propostas precisam estar adequadas aos discentes para os quais foram planejadas, considerando o perfil de cada um e ainda, levando em consideração o que eles trazem como bagagem de experiências e vivências pessoais e profissionais.

Por isso, a docência para jovens e adultos jamais poderá considerar o professor como um mero reproduzidor de atividades, o que hoje não é permitido para nenhuma das modalidades de ensino. Todavia, o que se deve esperar de um bom docente da EJA é que atue de forma pedagógica, sendo capaz de envolver os discentes no processo de aprendizagem, onde a figura do protagonista, não é exclusiva do professor.

Neste contexto, a melhor atuação do professor nesta modalidade está atrelada à concepção democrática, que segundo Gadotti, refere-se a um trabalho qualitativo, comprometido com a transformação social e respeito às diferenças e individualidades dos educandos. Neste caso, o professor trabalha com objetivos claros e voltados para o desenvolvimento do estudante “partindo do princípio de que todo ser humano é capaz de aprender e também ensinar, a relação aluno/professor torna-se um processo de constante ensino-aprendizagem” (Gadotti, 2003. p. 74).

Com base no contexto, entende-se que o docente é visto como um facilitador do processo, como alguém que se preocupa com a condição do outro, com a formação do discente, sendo que ambos têm um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem.

Ao trabalhar com alunos da EJA, a escola não pode esquecer que estas pessoas são trabalhadores, em sua maioria, com responsabilidades sociais e familiares, que possuem experiências diversas e chegam à escola com opiniões e crenças já formadas. Corroborando com esta afirmação, menciona Gadotti: “Deve-se levar em conta a diversidade destes grupos sociais: perfil socioeconômico, étnico, de gênero, de localização espacial e de participação socioeconômica” idem (Gadotti, 2003. p. 120-121).

Neste, ínterim, infelizmente, a visão do autor não é levada em consideração por muitos, porque, ainda hoje muitas escolas que trabalham com a educação de jovens e adultos apresentam fortes características do ensino formal/tradicional, preocupando-se apenas com o que está no currículo, ao passo que, desconsidera totalmente o conhecimento de vida, trazido pelos jovens e adultos.

Indubitavelmente, é possível ressaltar que a educação de jovens e adultos tem respaldo na Constituição Federal, na LDB e também no Parecer CNE/CEB N. 11/2000. Por isso, é preciso oferecer oportunidades que articulem a EJA com a educação profissional. Além disso, trabalhar com metodologias que proporcionem resultados na vida dos educandos e educadores, atendendo à educação básica, tanto nas etapas de ensino fundamental, quanto no ensino médio.

Por tudo isso, o educador que exerce sua função na EJA precisa ser consciente de que trabalha com uma clientela diferente, à qual necessita de tratamentos específicos e que o sucesso desses indivíduos, dependerá da maneira de atuação deste profissional. Neste sentido, afirma Jatobá:

[...] o professor deve ter sempre em mente de que o seu papel é o de agente de transformação e como tal pode, pela educação, combater, no plano das atitudes, a discriminação manifestada em gestos, comportamentos e palavras, que afasta e estigmatiza grupos sociais. Cabe ao professor construir relações de confiança para que o aluno possa perceber-se e viver, antes de mais nada, como ser social (Jatobá, 1999. p. 95-96).

Destarte, é imprescindível o bom senso do professor, é a sua consciência firme e convencida do ato de refletir. É indispensável tornar-se um professor reflexivo sobre sua atuação diária no espaço da sala de aula. Ser aquele que abre caminhos para a construção de conhecimentos a partir de sua prática pedagógica. Além de estar aberto a mudanças, desde que necessárias para o desenvolvimento das aprendizagens de seus alunos

Mediante ao exposto, conclui-se que para dirimir as dificuldades encontradas ao longo da atuação docente na EJA, o professor deverá refletir diariamente sobre sua prática e buscar formas, as mais diversas possíveis, para aperfeiçoá-las, por meio de um processo de formação continuada. Desse modo, será capaz de atingir os objetivos propostos que são a aprendizagem, bem como a possibilidade de que os estudantes jovens e adultos sejam capazes de desenvolver habilidades e competências que lhes permitam uma atuação desejável, nos âmbitos social, pessoal e profissional.

2.3.1.1 Desmotivação dos docentes

A Educação de Jovens e Adultos no nosso país tem sido alvo de mudanças. Todavia, ainda enfrenta grandes dificuldades. Dentre elas, podemos exemplificar com a falta de recursos didáticos, ausência de formação continuada dos professores, questões relativas ao processo de planejamento e gestão do ensino, assim como, falta de uma relação entre a teoria e a prática, dificuldades quanto ao domínio da leitura e da escrita por parte dos discentes, entre outras. Todas elas têm contribuído imensamente para a desmotivação dos docentes.

Neste ínterim, para conseguir superar essa realidade, o professor precisa compreender que existem várias pessoas que estão necessitando de oportunidade, uma vez que esta não lhe foi dada no tempo certo e, por isso, é fundamental o repensar de suas práticas. E que mesmo enfrentando todos os problemas retro mencionados, necessita criar meios e construir laços de afetividade para que os estudantes do ensino da EJA sejam capazes de entender o ambiente

escolar como lugar onde encontrarão o apoio para a construção do processo de ensino/aprendizagem.

Por estas razões, as relações de afetividade entre professores e alunos estabelecem aspectos de motivação ou resulta em questões desmotivadas, uma vez que o trabalho docente é uma ponte para o outro lado de outros que estudamos. Por isso, o docente pode compreender tão sério o quanto é importante a amizade nas relações de afetividade com seus discentes, a ponto de promover e conseguir conquistas indispensáveis para o aprendizado. Com esta visão, Paulo Freire chega a afirmar a desmotivação por marcas de agressões nos agentes do processo/ensino.

O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, incompetente, irresponsável, amoroso da vida e das gentes, o professor mal amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca. (Freire, 1996, p. 73)

Dessa forma, a desmotivação tem acarretado procedimentos autoritários, militaristas de ensinos, de controle, de conflitos, de liberdades, reprimíveis por docentes, permeável de uma carga decepcionante. Contrapondo-se a este mal, deve-se investir na amizade, posto que, reveste-se de uma linguagem clara e socialmente conhecida, melhor caminho para manter as boas relações de respeito, pois não pode ser imposta, a não ser para diagnosticar problemas. Nesse sentido, vejamos:

O professor não apenas transmite informações ou faz perguntas, mas também ouve os alunos. Deve dá-lhe atenção para que aprendam a expressar-se, a expor opiniões e dar respostas. Serve também para diagnosticar as causas que dão origem a essas dificuldades. (Libânio, 1994, p.250).

Por tudo isso, o compromisso do docente reflete na sua prática pedagógica e está intrinsecamente ligado à responsabilidade de sua formação. O trabalho monótono, conteúdos distantes dos reais e práticas desmotivadas caracterizam assimilação negativa na base de estudos dos adolescentes. Professor motivado produz um ambiente de troca de informações em sala de aula e qualifica ainda mais suas proposições. Nesse sentido, afirma Zabala:

A motivação dos alunos para a aprendizagem através dos conteúdos significativos e compreensivos para eles,...é fator preponderante na atitude de concentração e atenção dos alunos. Se estes estiverem envolvidos nas tarefas diminuirão as oportunidades de distração e de indisciplina. (Zabala, 1996, p.253).

Mediante o exposto, sem dúvida, os estudantes que recebem toda uma motivação para efetuarem as atividades propostas pelos educadores ou até mesmo para prestarem atenção nos conteúdos explicitados, terão uma maior probabilidade de atingirem os objetivos esperados. Decerto, trata-se de um dos maiores desafios para o profissional que labora em sala de aula, o fato de conseguir envolver o aluno nas tarefas diárias, pois, inegavelmente, quando esta prática faz parte da realidade do cotidiano escolar, os atos de distração e indisciplina são praticamente zero.

A EJA representa uma possibilidade de efetivar um caminho de desenvolvimento a todas as pessoas, de todas as idades, permitindo que jovens e adultos atualizem seus conhecimentos, mostrem habilidades, troquem experiências e tenham acesso a novas formas de trabalho e cultura (UNESCO, 2000).

Por essa razão, é tão importante o docente atuar como agente de transformação, trabalhando à teoria junto à prática, mostrando ao estudante a importância que tem a busca constante do conhecimento. Principalmente porque, nos dias atuais, o profissional do magistério precisa enxergar que sua responsabilidade vai além das disciplinas específicas, posto que inclui, também, a formação do cidadão.

Ante o exposto, pode-se dizer que a docência refere-se precisamente ao ato de ensinar, onde o autor docente exerce o magistério. Nesse contexto, o professor administra as aulas com o objetivo de proporcionar aos discentes um ensino de qualidade, visando assim, aprimorar os conhecimentos de cada participante envolvido no processo. Diante disso, pode-se afirmar que o professor é uma pessoa de grande importância para a sociedade e que precisa estar motivado para cumprir com o seu papel de forma responsável, possibilitando aos estudantes um processo de diálogo, de escuta e de troca de experiências, vivenciadas no decorrer de todo processo educacional.

2.4 Os entraves na educação de jovens e adultos-EJA

2.4.1 A evasão escolar

A evasão escolar é um tema muito preocupante, que vem ganhando destaques nos dias de hoje. Tem sido visto como uma deficiência do nosso sistema de educação brasileiro. À luz do dicionário, o termo significa ato de evadir, fuga, saída, é a ação de abandonar algo ou alguma

coisa. Isto ocorre quando o estudante resolve, por algum motivo, abandonar a escola durante o período letivo, impedindo-o de concluir a série em estudo.

Neste contexto, a evasão escolar vem persistindo há anos e tem se tornado um grande desafio para o governo, a sociedade, bem como, para os educadores de modo geral. É significativo os altos índices de evasão que ocorrem nesta modalidade educativa. O público são pessoas, como já estudado, jovens e adultos que deixaram de frequentar uma escola por diversos motivos e que decidiram retornar após alguns anos.

Fica bem claro que, a preocupação com o fenômeno da evasão escolar – primeiro objetivo de discussão desta pesquisa, por todos os níveis de ação e de participação no processo educacional/ governamental/institucional, entre outros, é o motivo do despertar para esta investigação. Dessa forma, constitui foco desta seção a discussão desse fenômeno à luz dos documentos que surgiram como orientação e regulamentação da educação de jovens e adultos. Além disso, realizar-se-á, em momento oportuno, pesquisas com gestor, docentes e estudantes, objetivando aferir os relatos de cada um para servir como método de comprovação dos reais motivos que levam ao surgimento desse triste fenômeno na Escola Fábio da Silveira Barros, alvo deste estudo.

Considerando, então, os documentos parametrizadores do ensino, observa-se, na LDB, no Art. 37, uma preocupação no sentido de estabelecer normas operacionais que instituem as Diretrizes Gerais para a Educação de Jovens e Adultos, uma preocupação bastante substancial com a realidade cultural dos alunos, preocupação expressa no § 1º do mesmo documento, ao asseverar que:

§1º - Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos que não puderem efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (Carneiro, 2011. pp. 308-309).

Outrossim, podemos apresentar outro documento que surgiu parametrizando o ensino da EJA, contribuindo grandiosamente com o que foi posto pelo Art. 37 da LDB. Estamos falando do Parecer CNE/CEB n. 11/00, o qual veio regulamentar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos - EJA.

A evasão é, nos contextos de EJA, um tema recorrente entre os gestores da rede pública. E, diante desse quadro, essa questão é compreendida à luz da não exigência de compromisso

legal quanto à participação no processo educativo dessa parcela da população, ao contrário do que acontece com crianças e adolescentes que, por lei, devem estar na escola.

Dando continuidade, a evasão dos alunos de EJA é, como já foi referido, um complexo construto social, na medida em que estão relacionadas à desistência do processo educativo questões de diferentes ordens. Pode constituir, assim, uma das nuances deste problema, a ação do próprio professor, como representante do grupo escolarizado, no sentido de que muitas vezes, não é capaz de conferir aos sujeitos participantes das interações à identidade própria de cada estudante, a qual o fará sentir-se valorizado.

Argumentado mais profundamente, os dados da PNAD 2017 revelam que a interrupção do processo de escolarização realizado por jovens, adultos e idosos, ainda hoje, é tido como grande desafio a se enfrentar. Tal problema, é visto como uma das preocupações da sociedade brasileira, no entanto, com mais intensidade entre àqueles que se encontram envolvidos de forma direta com a modalidade da EJA.

Segundo relato do PNAD:

Em 2017, das 48,5 milhões de pessoas com 15 a 29 anos de idade, 23,0% (11,2 milhões) não trabalhavam nem estudavam ou se qualificavam, contra 21,9% em 2016. De um ano para o outro, esse contingente cresceu 5,9%, o que equivale a mais 619 mil pessoas nessa condição. (Agência IBGE).

Isso nos faz refletir sobre os reais motivos que fazem com que essas pessoas não voltem à escola. É preciso entender o que as impossibilita retornar ao estudo, uma vez que não estão trabalhando, nem mesmo se qualificando. E ainda, analisando tais dados, é ainda mais grave, perceber que os números aumentaram de 2016 para 2017.

O PNAD ainda enfatizou:

O atraso e a evasão se acentuam na etapa do ensino médio, que idealmente deveria ser cursada por pessoas de 15 a 17 anos. Para essa faixa de idade, a taxa de escolarização foi de 87,2%, porém, a taxa ajustada de frequência escolar líquida foi de 68,4%, indicando quase 2 milhões de estudantes atrasados e 1,3 milhão fora da escola. Entre as pessoas de 18 a 24 anos, a taxa de escolarização foi de 31,7% em 2017, contra 32,8% em 2016. Nesse mesmo período, a taxa também recuou entre as mulheres (de 34,1% para 32,6%) e as pessoas de cor preta ou parda (de 29,4% para 28,4%). (Agência IBGE).

Com os dados acima, verifica-se que o fenômeno da evasão escolar torna-se ainda mais preocupante quando se refere ao ensino médio. Haja vista ainda serem adolescentes, com 15 a

17 anos, e que destes, havia um total de 1,3 milhão que não frequentavam às escolas. Outra questão que nos chama atenção, é que as taxas de escolarização só diminuíram de um ano para outro, o que não deveria acontecer.

Desse modo, entendemos que as políticas públicas não estão sendo realizadas corretamente e que devem ser revistas suas formas de atuação com muita pressa. Pois, existe um Plano Nacional de Educação- PNE a ser cumprido e com esses dados, as metas não serão alcançadas, caso não se faça um plano de intervenção.

2.4.2 Distorção idade/série

A distorção idade/série persiste duramente na realidade educacional brasileira ainda hoje. Mesmo que tenha havido diversos avanços no sistema de ensino nacional, ainda continua sendo um desafio preocupante. Primeiro, porque estimula a saída precoce dos estudos, segundo, porque esse problema mexe no sistema, de modo a perceber um abandono e repetência dos educandos.

Por outro lado, a falta de políticas públicas interessantes é a causa que não estanca o problema famigerado da evasão escolar em relação à distorção idade/série. Um olhar mais criterioso demonstraria o interesse de políticas públicas consertantes, o que levaria o país a um patamar de igualdade com outras nações que têm a educação como uma política de qualidade.

Neste contexto, a dimensão é tão grande que pais despreparados e desorganizados, escolas e diretores engessados de padrões de 1964 e pouco modernos, democraticamente mortos, nada fazem para mudar a realidade e que, infelizmente, conduzem a efeitos negativos no resultado final do processo de ensino e aprendizagem.

Por isso, o problema é de todos, principalmente do Estado que se diz democrático de direito, que se baseia em princípios legais da Constituição Federal, em seus artigos 205, 227 e nos artigos 22, 24 e 25 do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, onde se diz nitidamente que a família, o Estado e a sociedade têm a responsabilidade de matricular, de acompanhar o desenvolvimento da educação na vida dessas crianças e adolescentes.

Neste arcabouço de ideias, a verdade é que o Estado não leva a sério essas normas e, muitas vezes, fogem de sua competência, deixando de matricular, acompanhar e corrigir a idade/série. Em contrapartida, a família também não faz a sua parte, eximindo-se de suas

responsabilidades. O que só contribui para o aumento desenfreado do problema relacionado à evasão escolar.

Nesse viés de questões, o Brasil não se preparou para o aumento demográfico de alunos fora da escola que, por este motivo, decidiram voltar para complementar certas rendas da vida social, como: conseguir um emprego melhor, manter um padrão de status e ser incluído no meio social. Obviamente, fica evidente que, com esse aumento, houve um salto para ampliar as salas de aula, o que foi insuficiente para superar a entrada geral.

A Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio (PNAD) de 2004, em tese, sustenta que o Brasil não possui mais déficit de criança fora da escola, de acordo com aquele documento a educação no país escancarou o acesso. Todavia, a resolução da distorção idade/série continua sem controle. Mesmo tendo uma norma que separa o aluno com idade superior dos demais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) orienta como o problema deve ser segmentado, ainda assim, as instituições teimam em incluir esses discentes com distorção idade/série a outras salas regulares.

Corroborando essas ideias, com a Constituição de 1988, o ensino passa a ser de responsabilidade da autoridade (Art. 208, § 1º e 2º da CF). Com o advento da Carta Magna, deu-se provisão a outras normas no sentido de qualificar a qualidade do ensino. A lei do piso dos professores, a Lei 11.738/2008, o Plano Nacional de Educação (PNE), propiciou que todos foram assombreados por paradigmas sistemáticos da constituição, que regulamentou normas a respeito de um mesmo assunto.

Com isso, a causa da exclusão está resolvida e padronizada, o que evidencia um avanço social nas políticas públicas. Eles evoluíram para a inclusão educacional. Porém, o comprometimento da qualidade do ensino ficou atordoado, o que demonstra que precisamos rapidamente incluir qualidade de conteúdos de ensino na educação básica. Posto assim, a qualidade será universalizada e as desigualdades dos desempenhos serão equânimes.

Outrossim, aumentar o domínio de conteúdos e reduzir os indicadores fragmentados da aprendizagem do aluno pode convergir para encontrar um conjunto de resultados qualitativos de ensino. A lacuna desse problema apresenta um sinal vermelho às deficiências existentes dentro do sistema que requer intervenção rápida, precisa e visão profunda para corrigir certas distorções como: problema socioeconômico, déficit de aprendizagem, ausência de aulas atrativas, ausência de acompanhamento psicológico, entre outros.

Por isso, para prover uma educação de qualidade é preciso corrigir a distorção idade/série no intuito de não afetar as estruturas que estão dando certo. Essa redução evitaria a evasão escolar, melhoraria os instrumentos de rendimento do aluno, respeitaria as diferenças das pessoas e atenderia às necessidades básicas do cidadão, correção esta que é indispensável para a organização de políticas refinadas nos sistemas de ensino.

2.4.3 A falta de estrutura familiar

É primordial compreender que a estrutura familiar, bem ou mal, afeta no comportamento e desenvolvimento psicossocial da criança, do adolescente e até mesmo do jovem, produzindo deficiências na aprendizagem do estudante. Por isso, no âmbito escolar estão os aspectos que envolvem afeto, diálogo, convivência, amor, felicidade, compreensão, interferências ou decisões, sensibilidade, diferenças e conceitos diversos. É nesta lógica de entrelaces que o processo de humanização da família contribui para o preparo do indivíduo a ser escolhido, a ser pensado, a ser decidido, por si só ou por influências.

Dessa maneira, a existência afetiva das relações familiares influencia a má personalidade da criança e abre espaço para as formalidades da figura paterna no tocante à formação do caráter dos filhos. O modelo de personalidade destes, muitas vezes, são impressões de seus próprios pais que, em outros tempos, também sofreram alterações interpessoais. Tais relações também refletem na formação dos jovens e adultos no momento em que se encontram na sala de aula.

A escola é um quadro social de gerações com visão de mundos e experiências próprias. Sabe-se que a família está fragmentada por razões diversas. Segundo Castro (2002, p. 15) “O trabalho e a velocidade cotidiana só fizeram afastar as pessoas do convívio comunitário, isolando-as, cada vez mais e, conseqüentemente, descompromissando-as das responsabilidades públicas, dentre as quais, destaca-se a formação da juventude”.

Portanto, diante da fala de Castro, observa-se a tamanha preocupação com a realidade vivenciada nos dias atuais, visto que a necessidade da busca do cumprimento dos deveres dos pais com relação à vida de seus filhos, no sentido de provimento das necessidades reais de cada um, acarreta, por outro lado, a ausência familiar diante da competência estatuída pela própria Constituição Federal.

Por conseguinte, deixar os filhos a total responsabilidade da escola é permitir a entrada de uma terceira concepção de administrar a educação do estudante de forma cabal, o que não é

correto e não traz benesses. Logo, agir assim é permitir uma influência advinda de fora do núcleo familiar, legitimando uma postura antifamiliar.

Posto que a família tem o seu papel na sociedade e precisa cumpri-lo. Todo indivíduo precisa amar, e amar é oferecer ao outro confiança, como afirma (Pillete 1989, p. 279): “Os pais que se amam tendem a amar também os filhos, estes se sentem confiantes, seguros, amantes da vida. Devemos estabelecer conjuntamente as regras da nossa convivência.”.

Nesse sentido, entende-se como primordial a intervenção da família no processo de construção da personalidade dos filhos, haja vista, que a escola deve ser entendida como um espaço para que o estudante adquira conhecimentos, porém o lugar para educar, deve ocorrer na família. Logo, se houver esse método de parceria é possível perceber os avanços na educação dos filhos.

De fato, a forma como as crianças estão ligadas, repetem certos comportamentos no aprender e no fazer dos adultos (Pillete,1989). E se o jovem não tem uma boa relação com a família desde criança, a situação também provoca sérios transtornos na vida escolar desse estudante, de modo que dificulta até mesmo a existência de uma boa relação, principalmente no que concerne ao respeito, em relação aos docentes.

Simultaneamente, as consequências da vida sorrateia a realidade da criança ou adolescentes, isto manifesta o rumo desastroso para o seu desenvolvimento, sobretudo, quando pais são viciados em drogas, separados, agressivos, divididos, incoerentes. Em geral, esse reflexo desencadeia na falta de aptidão para os estudos. Daí, desinteresse, manifestações tendenciosas, profundo desprazer pelos estudos.

Tudo isso, oriundo de um retrato social que a família deixa a desejar. Portanto, a omissão da família acarreta em consequências desastrosas. Tais como: alunos inquietos, malcriados, abusados, desrespeitosos, sem afetos, intolerantes, desobedientes, opressores, desajustados. Adjetivos que nascem da ausência de uma boa convivência familiar.

Quando a família é presente, a convivência muda, certos comportamentos refletem na cordialidade das relações, mudando completamente, a priori:

- 1- Disposição para estudar e para conviver;
- 2- Desenvolvimento nas atividades e nos desempenhos;
- 3- Cordialidade e ternura nas ações;
- 4- Sociabilidade e inter-relações sociais,

5- Tolerância, coerência e responsabilidade.

Mediante ao exposto, há uma necessidade urgente de que as famílias se insiram mais na vida da criança e do adolescente. Sabendo-se que essas práticas podem afetar, conseqüentemente, a vida presente ou futura dos adolescentes, tanto no sentido negativo quanto no positivo.

Assim, a ruptura familiar resulta em problemas de caráter psicológico e psicopedagógico, afetando diretamente no aprender do sujeito em formação. Isso pode gerar insegurança e demandas de distúrbios de agressividade e lentidão na aprendizagem. A escola representa para a sociedade um lugar de esperança e equilíbrio, capaz de transformar a violência em um debate de informações. Ela não pode se isentar da responsabilidade pública e produzir no seu cotidiano atuações mórbidas, mas demandar em posturas efervescentes de atitudes.

Com efeito, o psicopedagogo, diante desse mural real, pode afastar os agentes do mal, criando e diagnosticando percepções de cortesia e análise do problema cotidiano junto com os pais dos alunos, criando sempre convergências, proposituras e organizações. Interagir junto à escola no processo de qualidade, detectar os sintomas morais, éticos, familiar de maneira que possa transformar e desenvolver condições saudáveis de habitação.

Pode-se, então, resgatar a criança ou o adolescente, trazendo-os para dentro da escola, mas não se esquecendo de diagnosticar a estrutura familiar como um problema de evasão escolar, levando em conta algumas proposições:

- 1- Participação social da família na escola;
- 2- Presença constante dos pais;
- 3- Interações com os demais alunos para evitar agressões;
- 4- Acessibilizar interesses do aluno para dentro da escola;
- 5- Erradicar as hostilidades preconceituosas;
- 6- Prepará-lo para a vida em sociedade;
- 7- Buscar mudanças para uma escola plausível.

Dessarte, o cenário da escola pode promover a permanência e disponibilizar recursos que envolvam os estudantes no processo de ensino. A evasão demonstra a incompetência, falta de estudos, de políticas públicas e habilidade gestora para evitar uma saída em massa da clientela

educacional. As alternativas não podem ser ofuscadas porque a escola é o palco da escolha e deve ser da permanência prazerosa do aluno.

2.4.4 Ausência de propostas inovadoras no combate à evasão

É fato que, são críticos os indicativos que mostram o distanciamento entre a falta de proposta e métodos que deveriam propor em linha conceitual momentos inovadores para combater à evasão. Até a falta de compromisso dos pais compromete o princípio do ensino e da educação. Ser pobre ou ter falta de alimentação em casa não justifica a ausência dos progenitores no espaço escolar. Pois, escolas tipo presídios que desrespeitam e desconsideram a liberdade do adolescente no caminho primordial para a vida, que são os valores sociais: educação, saúde e lazer, deixam realmente vácuos.

Nisso, uma escola que não se estriba na inovação, no desenvolvimento, pode estar fadada ao fracasso e sucumbir num desgaste social. Quando se diz que a família é a base de proteção dos filhos, é verdade afirmar que família/escola é um projeto que dá certo, porque não se pode permitir a dissociação entre ambas. E isto reflete e sinaliza para um ambiente não exaustivo, mas importante e que proporcione momentos prazerosos e ensino de qualidade.

Mediante ao exposto, a sociedade deve discutir uma escola que facilite a entrada de novos estudantes e dificulte a problemática da evasão, oferecendo alguns pressupostos de mudanças e de reformas, como:

- Quantidade adequada de estudantes em sala de aula;
- Ambiente escolar adequado;
- Recursos didáticos pedagógicos apropriados;
- Tempo e grade curricular compatível com a vida escolar do aluno;
- Melhoria da qualidade do ensino renovando sempre as metodologias;
- Reuniões de docentes por disciplinas na busca de aprimorar a qualidade do ensino;
- Motivar todo o corpo administrativo da escola;
- Aplicar conteúdos contextualizados e de interesse dos alunos;
- Parcerias com instituição de ensino superior;
- Descentralização e autonomia dos gestores escolares para gerirem as escolas;

→Reuniões motivadoras da parceria da família com a escola;

Por conseguinte, uma instituição escolar que não inova em seu cotidiano está fadada ao insucesso. Por isso, são muitos os fatores que repercutem para acarretar tal mal. Os vários tipos de violências, por exemplo, refletem no processo de aprendizado do aluno, bem como, na imagem da própria instituição. Todos os atos ocorridos no ambiente da escola, que atinjam o estudante em suas diversas dimensões, quer sejam física, moral ou intelectual, são denominados de “violência escolar” e por isso, devem ser combatidos.

Neste contexto, percebe-se que a questão da violência escolar vem se colocando, com frequência, no cenário nacional e internacional como um dos grandes desafios para a constituição de uma Cultura de Paz. Todavia, existe uma dificuldade em se conceituar e explicar de forma plausível as causas dos atos de violência praticados na escola, devido à complexidade do termo. Porém, apesar dessa dificuldade, existe um consenso, onde “todo ato de agressão-física, moral, institucional – que tenha como alvo a integridade do(s) indivíduo(s) ou grupo(s) é considerado ato de violência” (Abramovay e Rua, 2002).

Neste contexto, estudos realizados a partir da década de 1990, vem demonstrando potencial no que concerne à compreensão sobre o fenômeno da violência escolar. Além de constatar uma maior inteligência no cotidiano da escola, apresentando no referido ambiente, múltiplas formas de interações positivas e negativas. Neste sentido, é de grande relevância estudar as diferentes realidades escolares.

Na verdade, os caminhos percorridos pelas instituições escolares são inúmeros, refletindo variadas especificidades do ambiente, entre elas, características próprias da rede às quais se encontram vinculadas, peculiaridades sócio espaciais, etc. Todavia, a grandeza de cada escola está no ato de construir o seu próprio caminho, enxergando suas potencialidades, objetivando a diminuição da exclusão e visando a promoção de uma maior integração social.

Diante de todo o exposto nestes escritos, do capítulo II, o ambiente escolar, interligado à aprendizagem com excelência, está interligado a vários fatores, situações e decisões, descritas aqui com minúcias. Além disso, o olhar pedagógico no contexto da Educação de Jovens e Adultos deve privilegiar perspectivas plurais e bem diferenciadas no contexto situacional da sala de aula e no ato do ensinar. Portanto, o olhar é plural e com densidade vasta e contemplativa, num leque de reconstruções e reflexões para resultar no sucesso de cidadãos que, por razões múltiplas, não puderam ir à escola em tempo dito como regular. E precisam desta inclusão para

terem um futuro promissor. Tudo isso, para se contemplarem como verdadeiros cidadãos que têm deveres, mas também pode usufruir dos direitos que lhes são concedidos pelas leis do nosso país.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

A investigação conduzida e explicitada em minúcias neste capítulo, mostrarão os passos e o próprio direcionamento metodológicos a serem seguidos e concretizados. Neste ínterim, Bell (1997, p. 28), “uma investigação é conduzida para resolver problemas e para alargar conhecimentos sendo, portanto, um processo que tem por objetivo enriquecer o conhecimento já existente”.

Assim, as perspectivas teóricas e metodológicas, aqui descritas, descortinarão o processo de busca do objeto empírico, vislumbrando resultados cabais, proporcionados tanto pelos contextos dos autores escolhidos, bem como pela forma da pesquisa, conduzida através de ferramentas científicas e de acordo com os contextos científicos traçados previamente.

Nisso, Minayo explicita:

Atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude, e uma prática, teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É, então, uma atividade de aproximação sucessiva da lícita realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados. (Minayo, 1993, p.23).

Nesta conjuntura, Gil (1999, p.42), “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”. Portanto, tendo em vista o objetivo principal da busca de respostas, os procedimentos científicos aqui traçados estarão em conformidade com o contexto de pesquisa científica e sua aplicabilidade acertada, diante de indagações que foram devidamente investigadas e traçadas na pesquisa, como prática cotidiana.

Assim, Demo (1996, p.34) insere a pesquisa como atividade cotidiana considerando-a como uma atitude, um “questionamento sistemático crítico e criativo, mais a intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico e prático”. Até porque sem o olhar crítico e de diálogo a pesquisa ficará prejudicada, já que abre caminhos para os refazer e novos olhares diante do tema escolhido e desenvolvido.

Mediante ao explicitado, os caminhos a serem percorridos em busca de respostas do objeto de estudo desta dissertação, é necessário que se veja os passos escolhidos para que haja uma compreensão assertiva sobre o tema, ora delineado.

3.1 Problema da pesquisa

A problemática que tem sido a razão deste estudo, visa entender quais os motivos que afetam a modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA, na Escola Fábio da Silveira Barros, no município de Maraial, Estado de Pernambuco-Brasil, no sentido de acarretar um número considerável de evasão escolar a cada ano.

Neste contexto, a evasão escolar tem sido alvo de grandes inquietações, quando se faz uma análise da qualidade da educação oferecida na Educação de Jovens e Adultos – EJA. Nesse sentido, tem-se observado que um grande número de estudantes dessa modalidade de ensino, realizam suas matrículas nas escolas, mas não finalizam o ano letivo.

Assim, a evasão escolar em qualquer nível de ensino é um desafio para os profissionais da educação e um calos no nosso sistema de ensino. Os números da evasão no Brasil mostram que a todo ano milhares de crianças e adolescentes deixam as salas de aulas pelos mais diversos motivos.

Por tudo isso, a evasão escolar acontece quando o aluno passa a não frequentar as aulas no decorrer do ano letivo. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira - INEP-, a cada 100 alunos que se matriculam na 1ª série do Ensino Fundamental, apenas 5 deles conseguem concluir o curso. No ano de 2007, 4,8% dos alunos desse ensino deixaram a escola.

Por continuidade, ao analisar esses números, parece ser um percentual mínimo, no entanto, corresponde a quase um milhão e meio de alunos. O que se torna muito mais preocupante quando se refere ao ensino médio, uma vez que esse percentual chega a 13%. Diante desse contexto, questiona-se: Quais as causas responsáveis pela evasão escolar? Os materiais e métodos de ensino são diversificados de modo a atender diferentes condições de aprendizado? Quais as possíveis mudanças capazes de melhorar o problema da evasão escolar da Educação de Jovens e Adultos (EJA)?

Ademais, pode-se afirmar com muita propriedade o que mencionou Campoy:

O problema é o ponto de partida de toda investigação. É provavelmente a etapa mais importante do processo de investigação, já que implica vários passos interrelacionados. O problema consiste em uma pergunta ou enunciado sobre a realidade ou sobre qualquer

situação que não se encontra uma solução satisfatória ou não dispomos de uma resposta adequada. (Campoy, 2018, p. 51).

Dessa forma, a escolha do tema se deu por uma curiosidade e inquietação sobre o porquê das situações de evasão escolar que acontecem nas escolas da rede pública, na modalidade da EJA. No entanto, este problema tem chamado a atenção da pesquisadora, por trabalhar em uma escola da rede estadual de Pernambuco, onde se constata essa situação. Verifica-se uma grande procura no início do ano letivo, ao passo que, com o passar dos meses, a frequência diminui em decorrência de vários fatores, os quais serão abordados nas análises e discussões dos resultados.

3.2 Objetivos geral e específicos

3.2.1 Objetivo geral

Analisar as principais causas da evasão escolar na modalidade da Educação de Jovens e Adultos da Escola Estadual Fábio da Silveira Barros.

3.2.2 Objetivos específicos

- Identificar as causas que levam os estudantes da EJA a se evadirem;
- Descrever as estratégias utilizadas pelos professores para o ensino da modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA;
- Propor soluções para a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA.

3.3 Aspectos metodológicos: enfoque e desenho

No que concerne aos aspectos metodológicos, podemos classificar esta pesquisa como sendo não experimental por não manipular variáveis.

É descritiva porque está preocupada com o ato de descobrir e observar os fenômenos, procurando descrevê-los, classificá-los e interpretá-los. Nessa perspectiva, vislumbra Gil:

Entendemos que as pesquisas descritivas possuem como objetivo a descrição das características de uma população, fenômeno ou de uma experiência. Por exemplo, quais as características de um determinado grupo em relação a sexo, faixa etária, renda familiar, nível de escolaridade etc. (Gil, 2008, p.89).

Por conseguinte, o tipo descritivo nos deu suporte para descrever as características encontradas na modalidade em estudo, bem como nos ajudou a responder aos questionamentos contidos na problemática desta pesquisa, sem, contudo, realizar nenhuma avaliação sobre o objeto de estudo.

É o que podemos constatar com o explicitado nas recomendações de Campoy (2018, p. 256): “objetivo da etapa descritiva consiste em realizar uma descrição do fenômeno estudado, a mais completa possível sem realizar nenhum tipo de avaliação, que reflita na realidade vivida pela pessoa, seu mundo, sua forma de ver a vida”.

Ainda sendo classificada como de corte transversal. O que podemos fundamentar com o disposto abaixo:

É um método que estuda em um mesmo momento distintos períodos evolutivos, quer dizer, se coletam dados em um só momento, em um tempo único. Seu objetivo é descrever variáveis e analisar sua incidência e interrelação em um determinado momento (Campoy, 2008. p.159).

Assim, trata-se de uma investigação de enfoque misto, porque é uma visão emergente com características de abordagem qualitativa, mas que também se utiliza do rigor de técnicas estatísticas, ou seja, quantitativa para facilitar a tomada de decisão.

3.4 Unidade de análises e participantes

3.4.1 Unidade de análises

A investigação ocorrerá na modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA, da Escola Estadual Fábio da Silveira Barros, no município de Maraiá –PE.

3.4.2 Participantes da pesquisa

A seleção dos participantes é de extrema relevância para uma investigação, haja vista, que é através dessas pessoas que conseguiremos encontrar as respostas para as indagações acerca do que está posto nos objetivos da pesquisa. Todavia, é muito importante a correlação entre a temática e os participantes, de modo a ter um cuidado no tocante ao material a ser apresentado, para que todos os envolvidos sejam capazes de participar, oferecendo respostas condizentes com o que se deseja para obtenção dos resultados desejados.

No que se refere aos participantes desta pesquisa, podemos afirmar ter sido alcançado o êxito desejado em relação à participação, pois todos os envolvidos deram suas contribuições, sem hesitar, de modo que os objetivos propostos quanto ao ato de atingir a maior quantidade de participantes possível, foi alcançada, tanto em relação aos estudantes, quanto em relação aos docentes, além de obter ainda, a participação da gestora da escola.

Assim, podemos melhor descrever a quantidade e os participantes envolvidos nesta pesquisa com a figura abaixo:

Tabela Nº 1 – Participantes da Pesquisa

GRUPO	QUANTIDADE
PROFESSORES	07
ESTUDANTES	50
GESTORA	1
TOTAL	58

Fonte: Elaboração Própria

Processo de seleção da amostra: Trata-se de amostra não probabilística e intencional.

Este tipo de amostra é utilizada quando existe uma limitação de forma operacional ao uso da amostragem probabilística, de modo a não ser possível o acesso a toda população, ou seja, a não probabilística resulta da inacessibilidade a toda a população. Por conseguinte, o pesquisador é obrigado a colher a amostra com parte da população que lhe é acessível. Por isso, é de grande importância a escolha da técnica de amostragem, como bem afirma Gil:

A escolha da técnica de amostragem é uma etapa importante do método científico de pesquisa. Quando a amostra é rigorosamente selecionada, os resultados obtidos no levantamento tendem a aproximar-se bastante dos que seriam obtidos caso fosse possível pesquisar todos os elementos do universo (Gil, 2010, p. 109).

Para Campoy, na amostragem intencional:

Os sujeitos são selecionados em relação aos critérios do investigador. Trata-se de obter amostras “representativas, incluindo grupos supostamente típicos. Seu uso é muito frequente em pesquisas pré-eleitorais de áreas que nas votações anteriores marcaram a tendência de votação. (Campoy, 2018, p 84).

3.5 Técnicas e instrumentos

A escolha das técnicas e instrumentos de coleta de dados de uma pesquisa é um passo fundamental para que o pesquisador consiga obter sucesso ao final de todo o processo. Há um conjunto de fatores que devem ser observados no tocante ao problema a ser estudado. É o que explicita Lakatos (2003, p. 17) “relacionado com o problema a ser estudado; a escolha dependerá dos vários fatores relacionados com a pesquisa, ou seja, a natureza dos fenômenos, o objeto da pesquisa, os recursos financeiros, a equipe”.

Diante do que afirma Lakatos, pode-se dizer que a escolha dos instrumentos utilizados nesta pesquisa foi muito cuidadosa, seguindo aos critérios elencados pelo citado autor, com a preocupação de que ao final da aplicação de todos os instrumentos, no momento da análise dos resultados, os objetivos, tanto o geral, quanto os específicos sejam alcançados.

Em virtude dessa preocupação, utilizaram-se várias técnicas para esta pesquisa, sendo elas: o questionário semiestruturado para os estudantes e professores, entrevista para a gestora e ficha de observação para ser aplicada pelo pesquisador, junto aos professores em sala de aula.

Assim, conforme Campoy (2018, p. 177): “o ponto de partida de um questionário passa pelo seu planejamento, pois o pesquisador reflete e concretiza suas ideias e crenças em relação ao problema do estudo.” Com esta preocupação, foi que houve a escolha desta técnica, visando a atender a um público maior, referindo-se neste caso, aos estudantes e professores, na intenção de que esta fosse capaz de atender às expectativas desta pesquisa.

Todavia, após a escolha da técnica, é imprescindível atentar para a validação dos instrumentos. Nesse caso, segundo Campoy (2018, p. 183): “a validade do conteúdo é uma questão de submeter o questionário à avaliação de pesquisadores e especialistas, que devem julgar a capacidade deste último de avaliar todas as dimensões que queremos medir.”

Outra técnica escolhida foi a entrevista, a qual concretizou-se apenas com a gestora. Para esta técnica, Campoy tem o seguinte posicionamento:

A entrevista em profundidade é uma técnica qualitativa utilizada com maior ou menor profundidade, flexível e dinâmica, que permite recolher uma grande quantidade de informações de uma maneira mais próxima e direta entre o entrevistador e o entrevistado, em que se põe a manifestação das emoções, sentimentos e pensamentos. Idem (Campoy, 2018, p. 348).

Corroborando com este pensamento, vejamos o que menciona Marconi e Lakatos:

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (Marconi & Lakatos, 2003, p. 195).

Com base nas citações acima, entendemos que a técnica retromencionada, é de grande importância, pois proporciona um momento onde o investigador consegue obter informações importantes sobre o tema em estudo, no tocante aos atores sociais envolvidos na pesquisa. Nesse caso, a referida foi realizada com apenas uma pessoa, a gestora da escola, como já foi acima informado, na qual houve a coleta de informações que corroboraram para os resultados deste estudo, ajudando assim a responder as inquietações previstas nos objetivos.

Por outro lado, tivemos ainda a observação, à qual foi muito bem definida por Anguera (2010, p.122), “ a metodologia observacional em contextos naturais ou habituais é um processo científico que permite estudar a ocorrência de comportamentos detectáveis, de forma que se registrem e quantifiquem adequadamente, o qual implicará poder analisar relações de sequencialidade, associação e covariância”.

Indubitavelmente, esta técnica trouxe uma grande contribuição para o resultado desta pesquisa, posto que a observação possibilitará ao pesquisador aferir se as respostas proferidas pelos docentes no questionário respondido por eles, condizem com a prática vivenciada no cotidiano da sala de aula.

Sem dúvida, todas as técnicas utilizadas neste trabalho foram relevantes para a conclusão desta investigação, uma vez que após a coleta de todos os dados conseguiu-se respostas capazes de construir uma compreensão acerca da problemática deste estudo.

Tabela Nº 2: Técnicas relacionadas aos objetivos da pesquisa.

Objetivos da investigação	Técnicas	Fontes de informação
Identificar as causas que levam os estudantes da EJA a se evadirem;	Questionário Semiestruturado	Professores Estudantes
	Entrevista	Gestora

Descrever as estratégias utilizadas pelos professores para o ensino da modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA;	Questionário Semiestruturado	Professores Estudantes
	Ficha de Observação	Professores
Propor soluções para a evasão escolar da Educação de Jovens e Adultos – EJA.	Questionário Semiestruturado	Professores

Fonte: Elaboração própria

3.6 Validação dos instrumentos

Decerto, este tópico trata de um dos momentos mais importantes, e que deve ser cuidadosamente aferido, por todos que fazem o papel de investigador. Pois, é com base na validação das técnicas que um estudo será considerado confiável. E foi com este pensamento que, desde o início, houve toda uma preocupação com as regras, no sentido de tornar este estudo o mais confiável possível, pois o respeito à validez das técnicas produz a validação do processo. É o que afirma Campoy:

Respeito à validez das técnicas, se entende que a validação é um processo contínuo que inclui procedimentos diferentes para comprovar se um questionário mede o que realmente diz medir. Dito de outra maneira, tem que ver qual é o tipo de conclusões ou inferências que se pode realizar a partir das pontuações obtidas em uma prova. Idem(Campoy, 2018. p. 96).

Diante de todos os aspectos apresentados, pode-se afirmar que, para essa pesquisa, todas as regras para obtenção da validação foram obedecidas, a partir do momento em que foram enviados os instrumentos a vários doutores, especialistas, sendo um do Paraguai, um da Espanha e uma doutora do Brasil. A primeira etapa da validação ocorreu no momento em que houve a resposta ao instrumento enviado, por dois professores doutores, os quais tem vínculo com a Universidad Autónoma de Asunción- UAA e outras, e uma doutora brasileira também professora de várias instituições. Para esse processo foi enviado a todos eles, formulários,

contendo perguntas com a possibilidade de se colocar SIM ou NÃO para análise e possíveis alterações, objetivando atingir a coerência e a clareza das respostas, com o fim de que todos os instrumentos utilizados pudessem garantir resultados significativos. De modo, que em forma de anexo pode-se verificar os guias apresentados e validados pelos referidos doutores e suas respectivas orientações.

Somente após a aprovação pelos doutores, os instrumentos foram aplicados, sendo desse modo, os questionários semiestruturados para os estudantes no total de 50 (cinquenta), os questionários semiestruturados para os docentes, no total de 07 (sete), entrevista apenas para a gestora e ficha de observação também para os 07 (sete professores) das turmas.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A presente pesquisa desenvolveu-se com o objetivo de investigar quais as causas responsáveis pela evasão escolar na escola estadual Fábio da Silveira Barros. Desta forma, a metodologia realizou-se de três maneiras: inicialmente, foi feito um levantamento bibliográfico, logo depois ocorreu uma pesquisa junto à secretaria da escola, objetivando a apropriação de documentos que explicitam quantidade de evasão escolar dos estudantes da educação de jovens e adultos a partir do ano de 2011, e por fim, aplicou-se os instrumentos (questionários para professor e aluno, entrevista para gestora e ficha de observação em sala de aula) para análise posterior.

Por conseguinte, a pesquisa bibliográfica, realizada no 1º momento, limitou-se a procura de autores que abordassem o tema em estudo, a legislação, bem como, os conceitos sobre a evasão da EJA no Brasil.

Já no 2º momento, realizou-se uma visita à secretaria da escola, no início do mês de maio de 2019, onde foram demonstrados, por uma funcionária da escola, documentos oficiais com dados da evasão escolar da EJA na modalidade do ensino médio, dos anos de 2011 a 2018. Com essas informações foi possível aferir o percentual de evasão que ocorreu nas séries pesquisadas, nos períodos já mencionados.

Outrossim, no 3º momento, os instrumentos da pesquisa foram aplicados. Inicialmente, foram distribuídos 7 questionários para os docentes, no final do mês de maio, os quais foram devolvidos na mesma quantidade. Do referido instrumento constaram 22 perguntas, as quais foram divididas em etapas: a 1ª sobre a identificação do professor, constando 2 perguntas fechadas e 3 abertas. A 2ª aspectos sobre o planejamento, constando 1 pergunta aberta e 2 fechadas. A 3ª etapa, aspectos sobre a prática pedagógica, perfazendo um total de 6 perguntas abertas. Na 4ª etapa, sobre o uso da tecnologia como ferramenta de trabalho, contendo 1 pergunta fechada e 2 perguntas mistas. E na última, sobre atividades desenvolvidas para evitar a evasão escolar da EJA, tivemos um total de 4 perguntas fechadas e 2 abertas.

Todos os professores da modalidade da EJA participaram da pesquisa de forma espontânea, sem demonstração de resistência no tocante à contribuição para esta investigação. Decerto, tais contribuições foram muito positivas para a conclusão desta pesquisa.

Da mesma maneira, os estudantes da EJA receberam os questionários no início do mês de junho, sendo aplicados por turma. Em primeiro lugar, com a turma EJA do 3º módulo e em outro momento com a turma do 1º módulo. Os questionários dos discentes tiveram um total de 13 perguntas, sendo 2 mistas e 11 fechadas. Todos os estudantes participaram de forma responsável, sem apresentar resistência.

Dessa maneira, o instrumento já citado foi escolhido, por se tratar de um meio eficaz na obtenção de informações importantes em curto prazo. Além disso, podemos dizer que é uma forma dinâmica, rápida e direta, possibilitando que todos os participantes sintam-se envolvidos na pesquisa.

Como requisitos para elaboração do nosso questionário para o professor, foram definidas algumas questões consideradas de grande relevância e que demonstram aspectos determinantes para a atuação na Educação de Jovens e Adultos - EJA e que, indubitavelmente, proporcionam a identificação do perfil docente. Do mesmo modo, para a elaboração do questionário para os estudantes, também foram obedecidos certos requisitos no tocante às questões, objetivando proporcionar a identificação do perfil dos discentes.

Com efeito, as questões articuladas entre si, proporcionaram a identificação do perfil do docente, bem como, do discente da Educação de Jovens e Adultos – EJA, na Escola Fábio da Silveira Barros, no município de Maraial-Pernambuco, entendendo, ainda, as motivações e desafios encontrados nesta modalidade de ensino.

Outro instrumento utilizado nesta investigação, foi a observação de aulas, onde tornou-se possível verificar a realidade vivenciada pelos estudantes de duas turmas da EJA. A ficha de observação constou de 18 perguntas, sendo dividida em duas etapas: a 1ª contendo características do professor, com 5 questões fechadas e a 2ª contendo aspectos sobre a prática pedagógica, com um total de 13 questões fechadas.

Em um dos momentos de observação, foi possível verificar que a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos, realmente é um grande mal que afeta não apenas os docentes da turma, mas sem dúvida, é enfrentada por toda a gestão escolar, que, com toda a certeza, sente-se incapaz de encontrar meios que sirvam de estímulos e incentivos suficientes para o público da EJA permanecer na escola.

Certamente, as observações foram extremamente importantes, pois demonstraram uma visão da realidade das práticas educativas vivenciadas no espaço da sala de aula. Nesse

momento, o professor revelou suas aptidões e saberes pedagógicos, demonstrando ou não possuir capacidade para articular os saberes já trazidos pelos estudantes ali presentes, lembrando que se tratava de jovens e adultos com visões de mundo diferentes. E que o docente da EJA precisa estar preparado para compartilhar os conhecimentos já adquiridos, com o fim de fazê-los absolver melhor àqueles a serem aplicados.

Inegavelmente, esse instrumento fez uma grande diferença para a conclusão desta pesquisa, pois, por meio dele, permitiu-se uma aproximação com o cotidiano dos docentes e discentes da EJA. O que nos proporciona uma melhor compreensão no que concerne às respostas constantes nos questionários.

Por último, utilizou-se o instrumento denominado entrevista, o qual foi realizado com a gestora da escola. Na entrevista tivemos um total de 10 perguntas, sendo apenas 2 referentes a dados de identificação da gestora e 8 sobre questões que visam respostas para contribuir com os objetivos geral e específicos da pesquisa. Do mesmo modo, foi tão importante quanto os demais instrumentos já citados, posto que, cada um deles, tem suas peculiaridades, ajudando, inegavelmente, na concretização dos meios para alcançar o objetivo final desta investigação.

4.1 Análise, discussão e interpretação dos resultados

Neste item, trazemos a descrição dos dados coletados na pesquisa por meio dos instrumentos utilizados, sendo eles: questionários, ficha de observação e entrevista.

4.1.1 Questionário para o professor

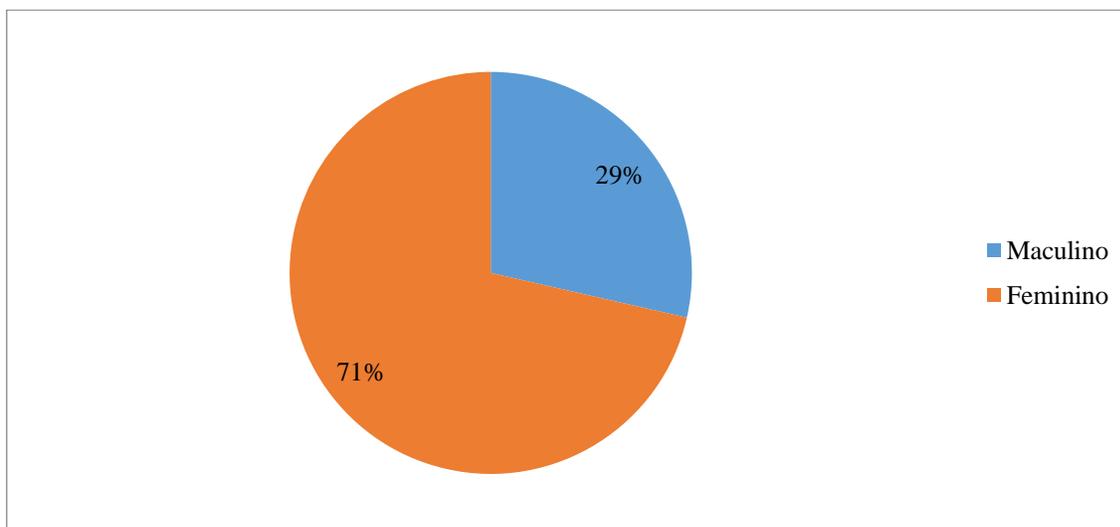
Neste questionário serão discutidos, inicialmente, no tocante à identificação do docente, dados referentes ao gênero, à idade, à formação profissional, ao tempo de experiência na EJA e por último, se tem formação específica para trabalhar com essa modalidade, o que poderá ser observado no quadro 1.

Tabela Nº 3- Perfil do professor

Professor	Gênero	Idade	Formação	Tempo de atuação (EJA)	Formação Específica (EJA)
Professor 1	feminino	31 a 40	Lic. e Esp. em Geografia	1 ano	Não
Professor 2	masculino	31 a 40	Lic. em Matemática e Informática	5 anos	Sim
Professor 3	feminino	51 a 60	Lic. E Esp, em História	10 anos	Não
Professor 4	feminino	31 a 40	Lic. e Esp. em Ciências Biológicas	6 anos	Não
Professor 5	feminino	31 a 40	Lic. e Esp. em Português	4 anos	Não
Professor 6	masculino	51 a 60	Lic. e Esp. em Matemática	3 anos	Não
Professor 7	feminino	31 a 40	Lic. e Esp. em Português	4 anos	Não

Fonte: Elaboração própria

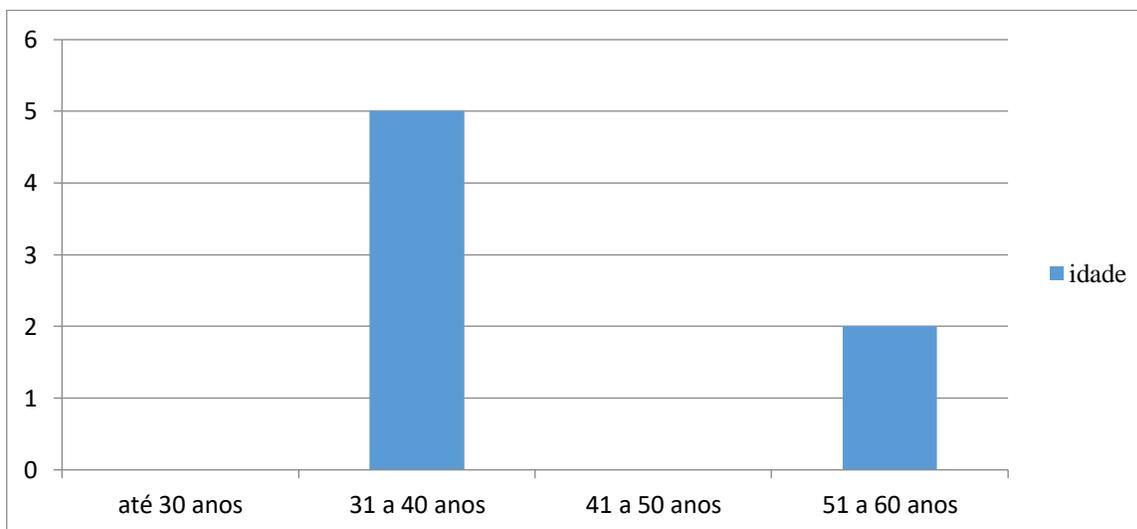
Gráfico N° 1-Gênero dos professores da EJA da Escola Fábio da Silveira Barros



Fonte: Elaboração própria

De acordo com o gráfico N. 01, podemos constatar que a maioria dos docentes da EJA da instituição em estudo, ou seja, 71% são do gênero feminino, ao passo que apenas 29% pertencem ao gênero masculino.

Gráfico N° 2- Idade dos docentes da EJA da Escola Fábio da Silveira Barros

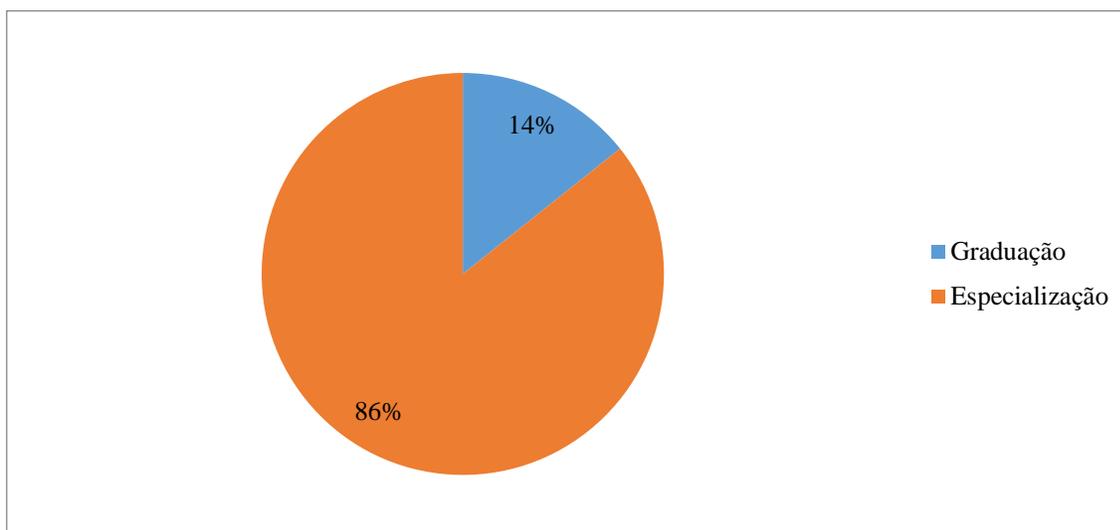


Fonte: Elaboração própria

Conforme observado no gráfico N. 02, verifica-se que a faixa etária do grupo de docentes pesquisados é, em sua maioria, de 31 a 40 anos de idade. Sendo que apenas dois dos sete professores envolvidos na pesquisa, estão com idade entre 51 a 60 anos. O que nos leva a identificar que a maioria dos docentes que atuam nessa modalidade na escola pesquisada, são

pessoas que se enquadram numa faixa etária mediana, ou seja, não são jovens demais, nem idosos. De acordo com o exposto anteriormente, apenas dois, se encontram com idade próxima à aposentadoria. Diante desta análise, verifica-se não existir uma diversidade no tocante a faixa etária desses profissionais.

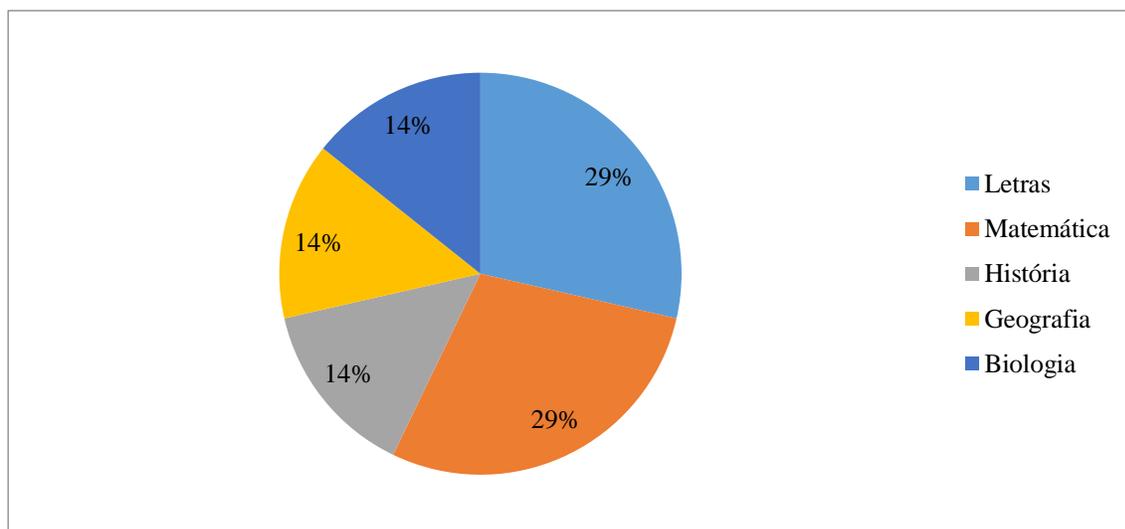
Gráfico Nº 3 – Formação profissional dos professores da EJA



Fonte: Elaboração própria

Ainda em relação à pergunta sobre a formação profissional, vejamos a área de formação dos docentes no gráfico abaixo:

Gráfico Nº 04- Área de formação profissional dos professores da EJA

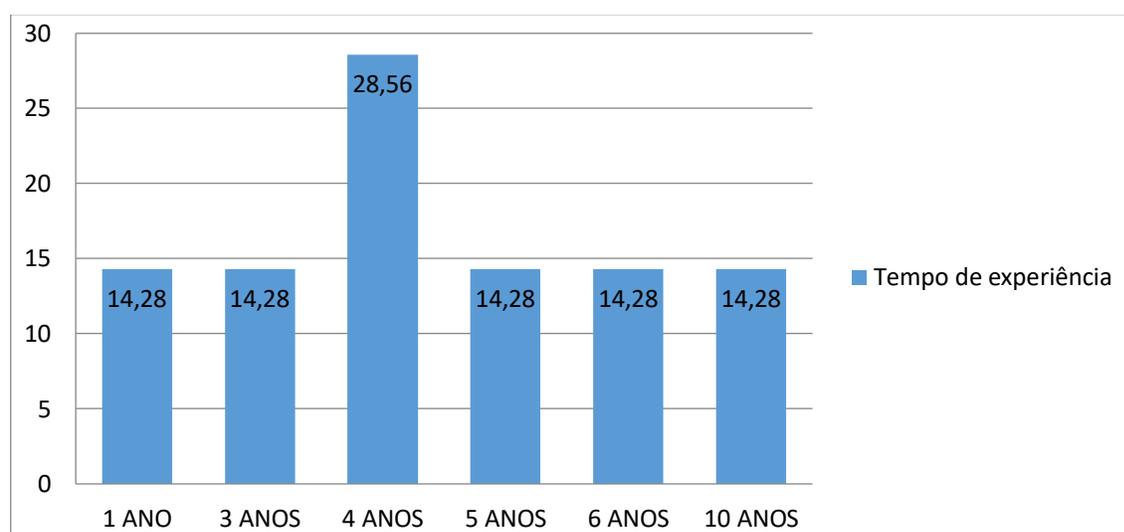


Fonte: Elaboração própria

Quanto à formação profissional, obtivemos informações muito importantes. De acordo com o explicitado, verificamos que nenhum dos docentes, participantes desta investigação, tem especialização na modalidade da Educação de Jovens e Adultos- EJA. Por conseguinte, surge a seguinte indagação: não seria importante que os docentes da EJA tivessem uma formação específica? Será que a ausência de conhecimentos específicos para trabalhar com esses jovens e adultos não corroboram com a evasão?

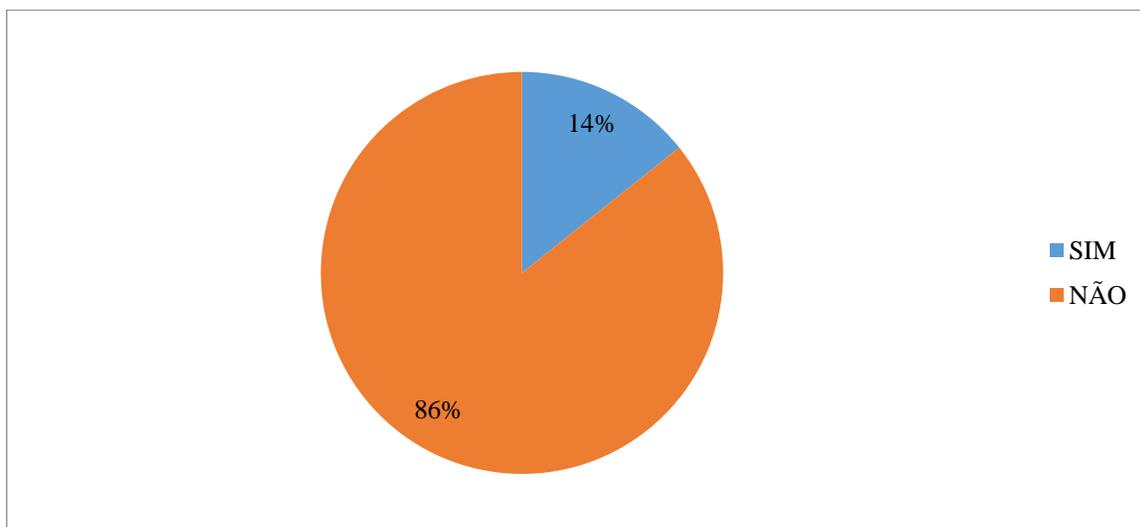
Outra peculiaridade que nos chama atenção, é o fato de que todos os docentes observados são licenciados nas áreas de Linguagens e suas tecnologias, Ciências humanas, Ciências naturais e Matemática. Dos sete entrevistados, nenhum deles tem graduação em Pedagogia.

Gráfico Nº 05- Referente ao tempo de atuação na EJA



Fonte: Elaboração própria

Referindo-se ao tempo de atuação com a modalidade em estudo, vislumbramos que apenas três dos sete professores participantes da pesquisa, possuem tempo de serviço considerado relevante como experiência com a EJA. De modo que os demais, não podem ser considerados profissionais experientes para efetivarem um trabalho diferenciado, como é o caso dessa clientela, haja vista apresentarem menos de 5 anos de experiência com a Educação de Jovens e Adultos. O que reforça a necessidade de formação específica para estes profissionais.

Gráfico Nº 06- Sobre a formação específica na EJA

Fonte: Elaboração própria

De fato, no tocante à formação na área específica da Educação de Jovens e Adultos, de acordo com o gráfico acima, percebemos que um número bastante alto de docentes nunca tiveram estudo direcionado para esta modalidade, visto que apenas 14% afirmou ter participado, ao passo que 86% não participou. Trata-se de um dado muito preocupante e que contribui para o elevado número de evasão, posto que, podemos classificar como um dos motivos da evasão escolar, a falta de incentivo dos professores para com os estudantes. Pois, a medida que estes docentes não recebem orientação para atuarem com esta clientela, que é específica, passam simplesmente a fazer o mesmo que fazem com outros estudantes de outras modalidades, não conseguindo, dessa forma, obter êxito com relação ao aprendizado dos estudantes da EJA.

Ao analisar o tema **Aspectos sobre o planejamento**, a primeira indagação foi a seguinte: Quais aspectos você considera indispensáveis ao realizar seu planejamento?

Com as respostas dos professores, podemos perceber a percepção de cada um com relação a um tema tão importante que é o ato de planejar, uma vez que esta atitude acompanha o homem em todas as suas ações, desde as mais simplórias até as mais complexas. O planejamento faz parte da vida de todo ser humano. Nesse sentido, afirma Mengolla & San'tAnna, (2001, p.15) "O planejar é uma realidade que acompanhou a trajetória histórica da humanidade. O homem sempre sonhou, pensou e imaginou algo na sua vida".

Percebe-se com isso que o planejar é algo de grande importância na vida do ser humano, posto que, faz-se necessário no dia a dia do homem para que suas ações e desejos ocorram de

forma exitosa. Por essa razão, o planejamento escolar também deve ter a importância que merece. Assim vejamos sua definição:

É um instrumento direcional de todo o processo educacional, pois estabelece e determina as grandes urgências, indica as prioridades básicas, ordena e determina todos os recursos e meios necessários para a consecução de grandes finalidades, metas e objetivos da educação (Menegolla& Sant Anna, 2001, p.40).

Com isso, percebemos quão importante é o processo de planejamento de ensino nas escolas, de modo que, a ausência deste, junto as demais dificuldades enfrentadas pelos docentes, acabam acarretando uma contínua prática de improvisação pedagógica da aula, o que deveras prejudica o aprendizado.

Tabela Nº 4- Aspectos indispensáveis ao planejamento

6- Quais aspectos você considera indispensáveis ao realizar seu planejamento?

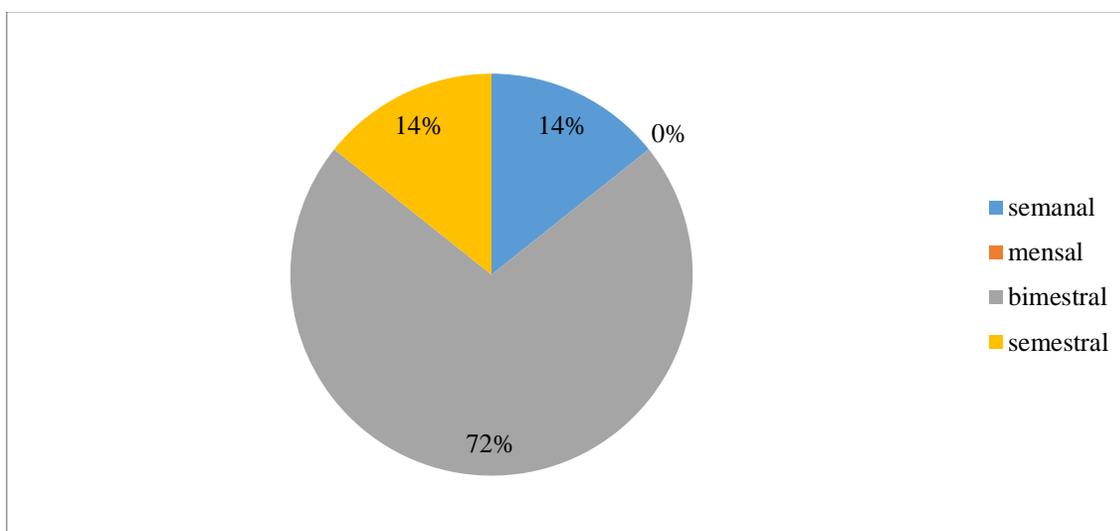
P1	“É preciso levar em conta a bagagem da turma, ou seja, é fundamental respeitar a realidade do estudante, trazer assuntos do dia a dia e interação professor x aluno.”
P2	“Dedicação, material didático, conhecimentos interdisciplinares”.
P3	“Nível prévio de conhecimento dos estudantes, a diversidade cultural da turma, faixa etária e outros”.
P4	“Organização, conteúdos e metas”.
P5	“O nível de aprendizagem, idade e conteúdos adequados à turma”.

P6	“Estabelecer metas claras para curto, médio e longo prazo. O planejamento deve abranger todas as áreas da escola, desde a esfera pedagógica até a financeira”.
P7	“Nível de aprendizagem, idade e conteúdos adequados à turma”.

Fonte: Elaboração própria

A segunda pergunta ainda relacionada ao tema anterior: Qual a periodicidade para a realização do planejamento?

Gráfico Nº 07- Qual a periodicidade para a realização do planejamento?



Fonte: Elaboração própria

Como se percebe, com o gráfico N. 07, ficou compreendido que dos docentes participantes na pesquisa, 14% afirmaram realizar seu planejamento semanalmente, 72% afirmam realizá-lo bimestralmente e mais 14% também afirmam realizar o seu planejamento de forma semestral. E nenhum respondeu como periodicidade para tal ato, mensalmente.

A terceira e última pergunta sobre o tema retro mencionado foi a seguinte: Quais entraves você considera como interferência na execução do planejamento?

Tabela Nº 5 – Entraves na execução do planejamento

8- Quais entraves você considera como interferência que na execução do planejamento?

P1	“Falta de interesse do estudante”
P2	“Falta de interesse do estudante”
P3	“Ausência de material de apoio, falta de interesse do estudante, ausência de apoio pedagógico e falta de um acervo bibliográfico”.
P4	“Ausência de material de apoio”.
P5	“Falta de interesse do estudante e dificuldade de aprendizagem”.
P6	“Ausência de material de apoio”.
P7	“Falta de interesse do estudante”.

Fonte: Elaboração própria

Ao responderem às perguntas concernentes ao tema: **aspectos sobre a prática pedagógica** houve o seguinte posicionamento:

Tabela Nº 6- Metodologia ou prática de ensino do docente

9- Descreva a sua metodologia de ensino ou sua prática diária.

P1	“Conversa prévia com a turma, indagando sobre seus conhecimentos, textos, exercícios, atividades em grupo”.
P2	“Introdução do conteúdo de forma conversada, apresentando de uma forma prática e rápida, para em seguida iniciar a explanação da aula com exemplos e resoluções”.
P3	“A metodologia utilizada tem como foco o diálogo, a troca e a valorização de experiência, conversas informais, leitura e interpretação, roda de debate, socialização

	dos TGs, pesquisa, sites, aulas expositivas, estudo dirigido, seminários e outros”.
P4	“Explicação de conteúdos com leitura de texto, debates, apresentação de slides e atividades individuais”.
P5	“Realização de atividades individuais e em grupo, com a utilização do livro didático, atividades impressas, aparelhos audiovisuais para exposição do conteúdo e explicação, etc.”.
P6	“A minha metodologia vai ao encontro dos interesses do aluno e das necessidades, possibilitando assim, uma educação voltada para o futuro”.
P7	“Utilização do livro didático, leitura de textos coletivos e individual, resolução de exercícios”.

Fonte: Elaboração própria

Tabela Nº 7 – Estratégias para ministrar conteúdos

10- Quais as estratégias utilizadas por você na ministração do conteúdo?

P1	“Aula expositiva e dialogada, desenvolvendo atividades individuais e em grupo”.
P2	“Dinamizar e envolver o cotidiano para buscar a participação dos alunos e propiciar uma melhor compreensão”.
P3	“Debate, relato de experiência, dinâmica de grupo, confecção de mural, participação dos grupos, incentivo a motivação, atendimento individual, outros”.

P4	“Explicação de forma clara e objetiva, buscando sempre direcionar os conteúdos de maneira dinâmica”.
P5	“Aparelhos audiovisual, livros didáticos e paradidáticos, rodas de conversas, pesquisas, elaborações de questões, etc.”.
P6	“Separar os conteúdos que recaem mais nos concursos e são interessantes aos alunos”.
P7	“Formação de grupos de estudo e realização de resolução de atividades no coletivo”.

Fonte: Elaboração própria

Tabela Nº 8 – Dificuldades do docente

11- Quais as principais dificuldades que você detecta ao ensinar?

P1	“Falta de interesse de alguns estudantes e falta de material didático voltado para este público”.
P2	“Em momentos que será tratado a forma teórica do conteúdo, pois a falta de compreensão e as dificuldades em assimilar com o meio teórico”.
P3	“Falta de material didático ou inadequado, indisciplina, falta de interesse e motivação, turmas heterogêneas, cansaço, dificuldade de conciliar trabalho e escola, muito tempo fora da sala de aula, não gostar de ler e etc.”.
P4	“Falta de interesse dos alunos, sem perspectivas de sonhos e sem conhecimentos”.
P5	“Falta de atenção e interesse do educando”.
P6	“A maior dificuldade nossa em nossa escola é a estrutura que não temos, como: um

	laboratório de matemática pra darmos uma aula prática”.
P7	“Falta de atenção e interesse dos alunos”.

Fonte: Elaboração própria

Tabela Nº 9- Dificuldades perceptíveis com relação ao estudante

12- Quais as principais dificuldades que você percebe nos alunos em relação à aprendizagem?

P1	“Em alguns, falta o interesse na aprendizagem, pelo fato de serem da EJA acham que não podem ser retidos no decorrer do ano”.
P2	“Muito tempo sem estudar dificulta as possibilidades em raciocinar de forma mais rápida, e a falta de interesse quanto ao momento de sua aprendizagem”.
P3	“Baixa autoestima dos alunos, não respeitar as diferenças, não reconhece valores, dificuldades de leitura e interpretação, falta de concentração, inibição, falta de material pedagógico, morar fora ou longe da escola e outros”.
P4	“Falta de compromisso e, na grande maioria, a carência de conhecimento”.
P5	“O cansaço, o déficit de atenção por motivo de terem que conciliar trabalho e escola”.
P6	“Base mal feita”.
P7	“Cansaço, déficit de atenção por motivo de terem que conciliar trabalho e escola”.

Fonte: Elaboração própria

Tabela Nº 10- Aspectos que interferem na prática pedagógica

13- Que aspectos negativos você descreveria neste ambiente escolar que interferem em sua prática pedagógica?

P1	“O espaço da sala de aula e a falta de ventilação adequada à necessidade”.
P2	“Melhorias em relação ao ambiente estrutural e enfatizando área de tecnologia (parte do Governo Estadual)”.
P3	“Infraestrutura da instituição (espaço coletivo, como: biblioteca, laboratório, falta de ventiladores colaboram para a inquietação dos estudantes na sala de aula”.
P4	“Falta de material pedagógico e um acompanhamento direcionado aos professores e alunos dessa modalidade”.
P5	“Uma biblioteca ativa, um auditório, sala de vídeo, laboração de computação”.
P6	“Falta de um laboratório de matemática”.
P7	“Uma biblioteca ativa, um auditório, sala de vídeo, laboratório de computação”.

Fonte: Elaboração própria

Tabela Nº 11 – Estratégias para auxílio em sala de aula

14- Você utiliza diferentes estratégias para auxiliar alunos com dificuldades? Quais?

P1	“Sim. Atividades diferenciadas “não fugindo do conteúdo”, incentivando-os a realizar as atividades com um “olhar” diferenciado”.
P2	“Sempre. Buscamos melhorar as diferenças de dúvidas entre os mesmos, com explanações diferenciadas em cada situação”.

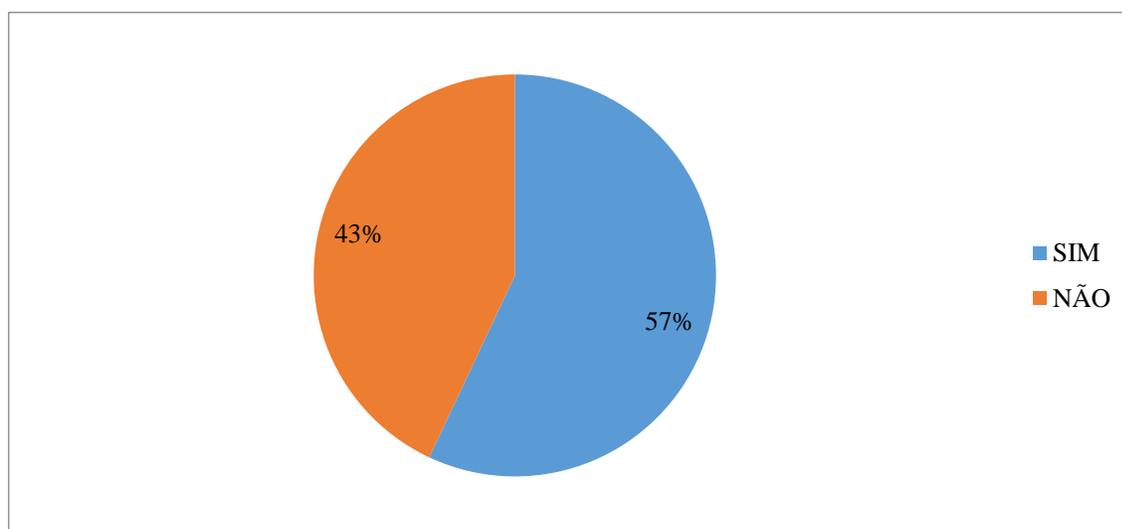
P3	“Sim. Atividades em grupo, troca de experiências, atendimento individual, valorização de suas potencialidades”.
P4	“Sim. Atividades diferenciadas voltadas para as dificuldades dos alunos”.
P5	“Sim. Desnivelando os conteúdos e fazendo atividades em grupos heterogêneos, os quais possibilitam a compreensão mútua, entre outros”.
P6	“Sim. Reforço nas aulas e muito exercício de fixação para melhorar sua aprendizagem”.
P7	“Sim. Desnivelando os conteúdos e fazendo atividades com grupos heterogêneos, possibilitando a aprendizagem”.

Fonte: Elaboração própria.

Sobre o tema **uso da tecnologia como ferramenta de trabalho**, às perguntas abaixo, assim responderam:

15- Tem acesso a internet com frequência? Se a resposta for sim, marque com que frequência ao dia.

Gráfico Nº 08- Tem acesso a internet com frequência

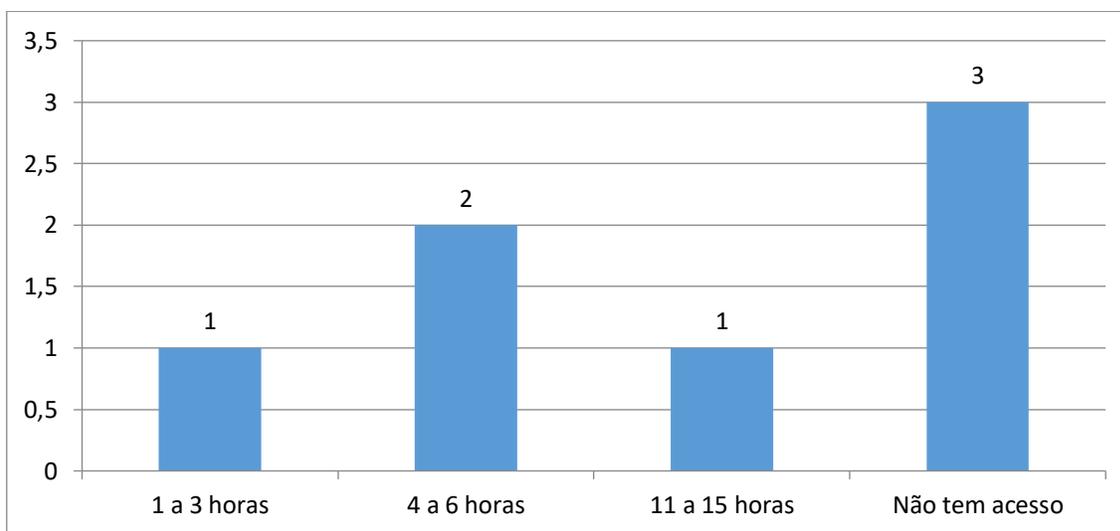


Fonte: Elaboração própria.

Conforme dados do gráfico N. 08, constatamos que do total de 7 professores, 57% disse ter acesso à internet com frequência, como ferramenta de trabalho e 43% disse não ter acesso.

Ainda respondendo à pergunta de nº 15, temos o período de frequência abaixo:

Gráfico N° 09- Período de frequência com a qual utilizam a internet como ferramenta de trabalho.



Fonte: Elaboração própria

De acordo com o gráfico acima, observamos com que frequência os docentes que responderam no sentido afirmativo, utilizam à internet como ferramenta de trabalho. Nesse contexto, podemos afirmar que 1 professor possui frequência de 1 a 3 horas diárias, 2 professores, afirmaram ter acesso de 4 a 6 horas diárias e apenas um afirmou ter acesso de 11 a 15 horas por dia. Ressaltando que um total de 3 professores afirmaram não ter acesso à internet como ferramenta de trabalho.

Tabela N° 12 – Sobre materiais tecnológicos

16- Sua escola dispõe de materiais tecnológicos voltados para a prática do professor? Quais?

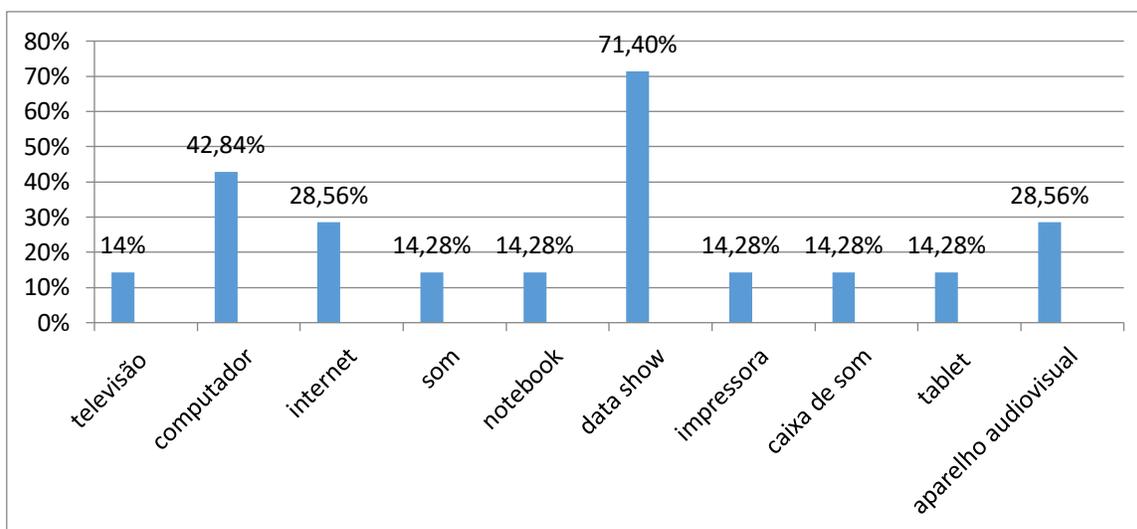
P1	“Sim. Televisão, datashow, computador, som”.
P2	“Sim. Internet, datashow, notebooks, etc.”.
P3	“Sim. Datashow, caixa de som, computador, impressora, tablet, internet”.

P4	“Sim. Datashow em poucas quantidades”.
P5	“Sim. Aparelho audiovisual”
P6	“Sim. Datashow, computador”.
P7	“Sim. Aparelho audiovisual”

Fonte: Elaboração própria.

Ainda respondendo à pergunta de nº 16, vejamos o gráfico abaixo:

Gráfico Nº 10-Tipos de materiais tecnológicos voltados para a prática do professor



Fonte: Elaboração própria.

No tocante a pergunta, sobre se a escola dispõe de materiais tecnológicos voltados para à prática do professor, todos os docentes responderam que sim, de modo que 14% afirmaram que a instituição dispõe de televisão, 42,84% disseram dispor de computador, 28,56% internet, 14,28% de som, 14,28% de notebook, 71,40% responderam dispor de data show, 14,28% de impressora, 14,28% de caixa de som, 14,28% de tablet e 28,56% de aparelho audiovisual. Importante salientar que se tratou nesse caso, de perguntas abertas, onde tiveram a liberdade para citarem todos os materiais possíveis.

Tabela Nº 13 – Sobre recursos tecnológicos

17- Em suas aulas, você já utilizou algum recurso tecnológico, pertencente à escola ou não, como ferramenta a ser utilizada pelo aluno? Se a resposta for sim, quais?

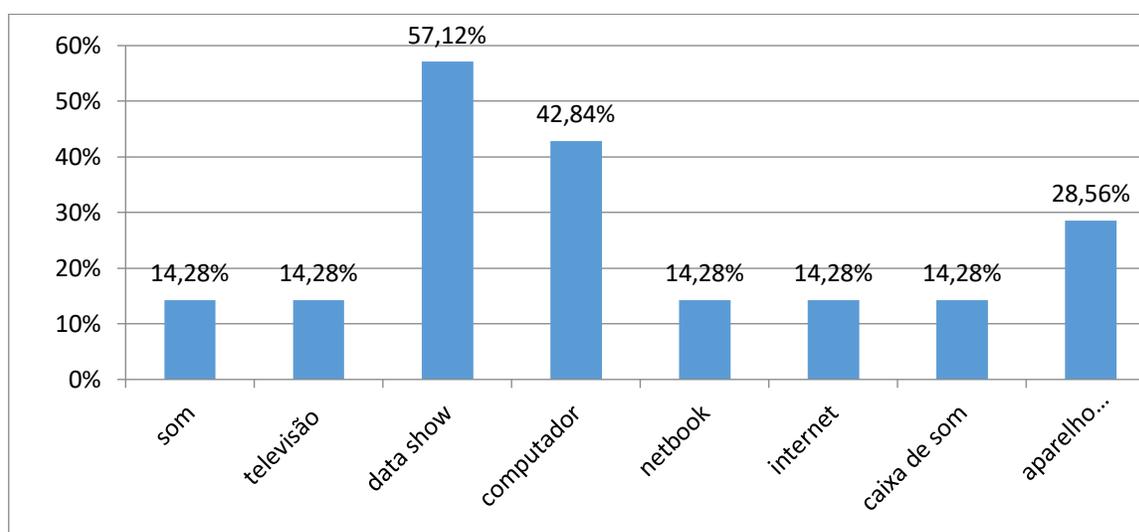
P1	“Sim. Som, televisão, datashow, computador”.
----	--

P2	“Sim. Quase sempre datashow, netbook e internet”.
P3	“Sim. Datashow e caixa de som”.
P4	Não
P5	“Sim. Computador e aparelho audiovisual”.
P6	“Sim. Datashow”.
P7	“Sim. Computador e aparelho audiovisual”.

Fonte: Elaboração própria.

Ainda respondendo à pergunta de nº 17, vejamos o gráfico abaixo:

Gráfico Nº 11- Recursos tecnológicos utilizados pelo estudante



Fonte: Elaboração própria

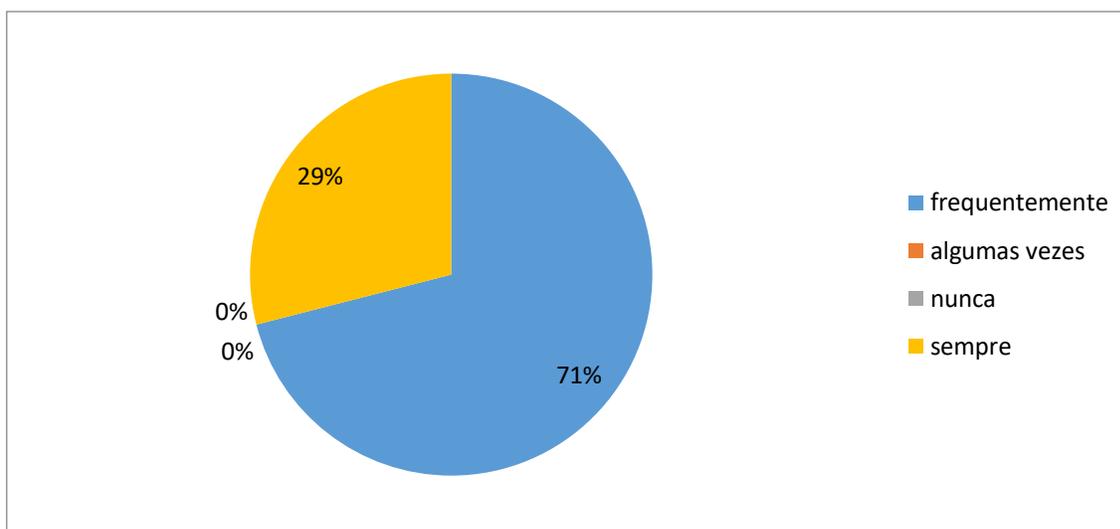
Quanto à pergunta se os docentes em suas aulas já utilizaram recursos tecnológicos como ferramentas a serem utilizadas pelos estudantes, 7 professores responderam que sim e apenas 1 afirmou que não. Assim, de acordo com as respostas tivemos 14,28% de estudantes que utilizaram som, 14,28% televisão, 57,12% data show, 42,84% computador, 14,28% netbook, 14,28% internet, 14,28% caixa de som e 28,56% de aparelho audiovisual.

E por fim, quanto às perguntas sobre o tema **atividades desenvolvidas para evitar a evasão escolar da EJA**, obtivemos o seguinte resultado:

18- Com o objetivo de evitar a evasão escolar na EJA:

a) Professores conversam com os alunos?

Gráfico Nº 12- Para evitar a evasão na EJA, professores conversam com os alunos?



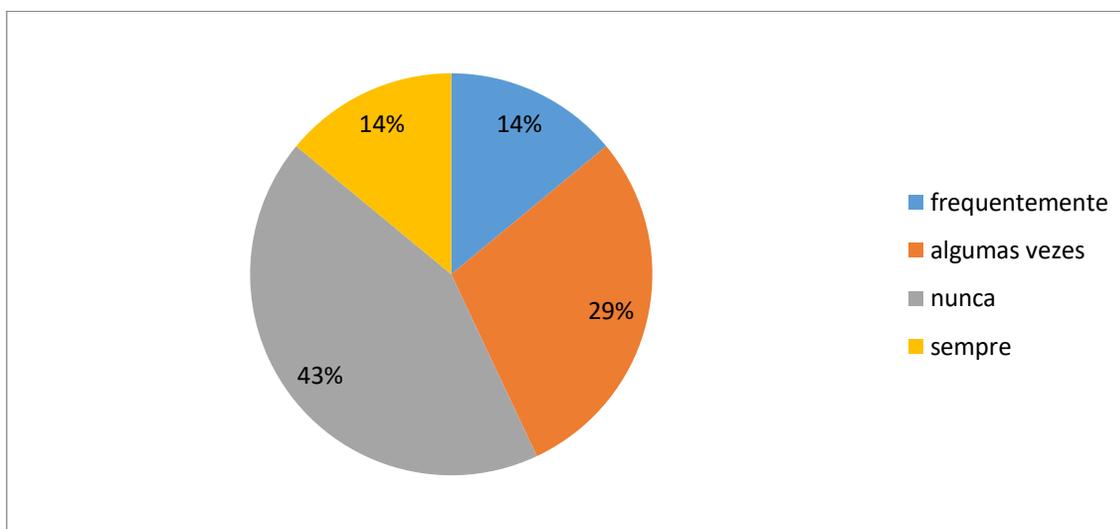
Fonte: Elaboração própria

No tocante à atitude dos docentes com o fim de evitar a evasão escolar, percebemos que 29% afirmaram que **sempre** conversam com os estudantes e 71% disseram que, **frequentemente**, conversam com os alunos para evitar a evasão.

19- Com o objetivo de evitar a evasão escolar na EJA:

b) Pais são avisados por comunicação da escola?

Gráfico Nº 13 - Pais são avisados por comunicação da escola?



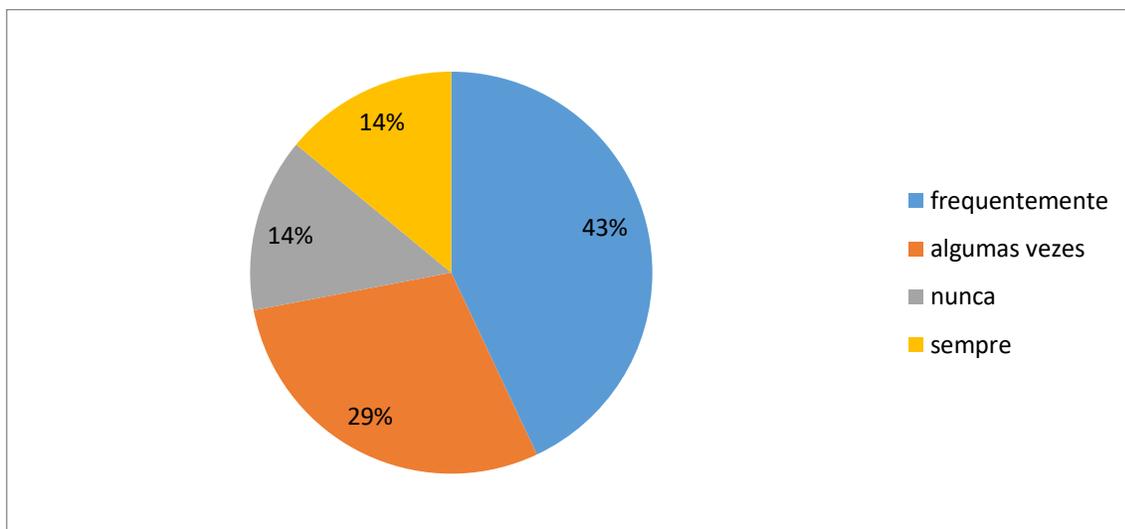
Fonte: Elaboração própria

Sobre o questionamento referente à possibilidade de os pais serem avisados por comunicação da escola, as respostas foram as seguintes: 14% disseram ser frequentemente, 29% respondeu algumas vezes, 43% disseram nunca e 14% sempre. O que podemos aferir dessas respostas, é que a maioria afirmou nunca, devido ao fato de que a EJA médio é composta por estudantes que já atingiram a maioridade e, por esta razão, já são responsáveis por seus atos.

20- Com o objetivo de evitar a evasão escolar na EJA:

c) Algum responsável é chamado para tratar do assunto individualmente?

Gráfico Nº 14- Algum responsável é avisado para tratar do assunto individualmente?

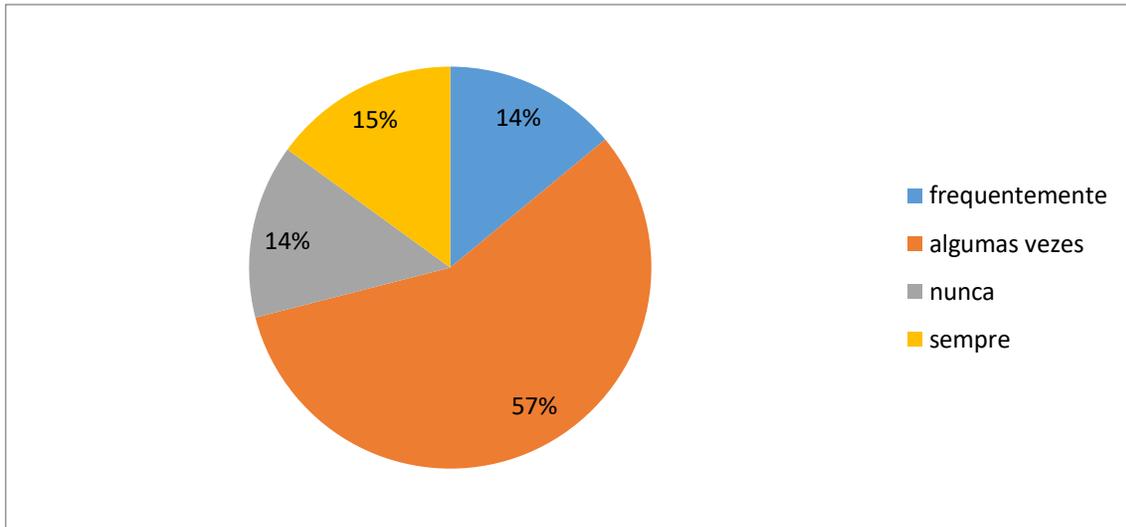


Fonte: Elaboração própria

Com o gráfico N. 14, obtivemos as seguintes respostas, sobre o fato de ser algum responsável chamado individualmente para tratar do assunto referente à evasão. Assim, obtivemos 14% sempre, 43% frequentemente, 29% algumas vezes e 14% disseram nunca. Todavia, percebe-se um certo equívoco da parte dos professores em relação ao gráfico anterior, onde a maioria afirmou que nunca. Pois, ambos os gráficos têm uma relação no tocante às perguntas. De modo que, é importante salientar que deve ser levado em consideração o fato de se tratar de uma clientela maior de idade. Razão pela qual, os pais não são chamados à escola, mas são procurados para uma conversa os próprios estudantes faltosos.

21- Com o objetivo de evitar a evasão escolar na EJA:

d) A escola envia alguém à casa do estudante?

Gráfico Nº 15 - A escola envia alguém à casa do estudante?

Fonte: Elaboração própria

Concernente ao questionamento sobre se a escola envia alguém até à casa do estudante faltoso ou desistente, objetivando evitar à evasão, os docentes tiveram as seguintes posições: 15% sempre, 14% frequentemente, 57% algumas vezes e 14% nunca.

E como última pergunta ao questionário dos docentes, pediu-se para que fossem citadas algumas sugestões, as quais contribuiriam para a diminuição ou erradicação da evasão escolar da EJA na Escola Fábio da Silveira Barros, de modo que houve os seguintes posicionamentos:

Tabela Nº 14 – Sugestões para diminuição da evasão da EJA

22 – Cite algumas sugestões que, para você contribuiriam para a diminuição ou erradicação da evasão da EJA em sua escola.

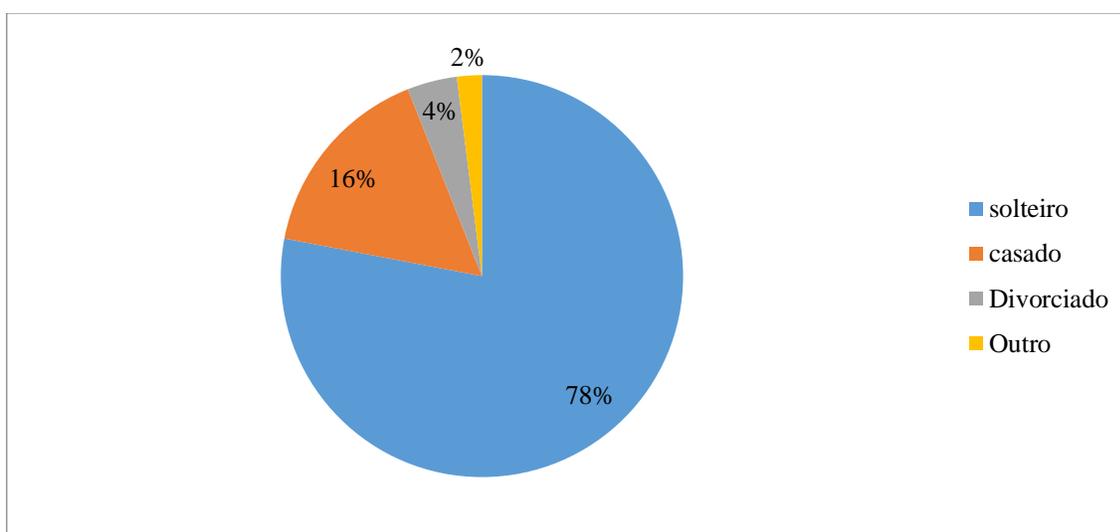
P1	“Elaborar um cronograma de aulas no horário à disponibilidade dos estudantes. Incentivo com projetos”.
P2	“Melhoria na infraestrutura por parte da Gestão Estadual (Governo de Pernambuco)”.
P3	“Monitoramento da frequência, colaboração da família (responsabilidade)”.
P4	“Colocar as aulas para o turno noturno”

P5	“Oferecer o horário noturno, haja vista que muitos trabalham no diurno”.
P6	“Colocar as aulas para o turno noturno”
P7	“Oferecer o horário noturno, haja vista, que muitos trabalham no diurno”.

Fonte: Elaboração própria.

4.1.2 Questionário para o estudante

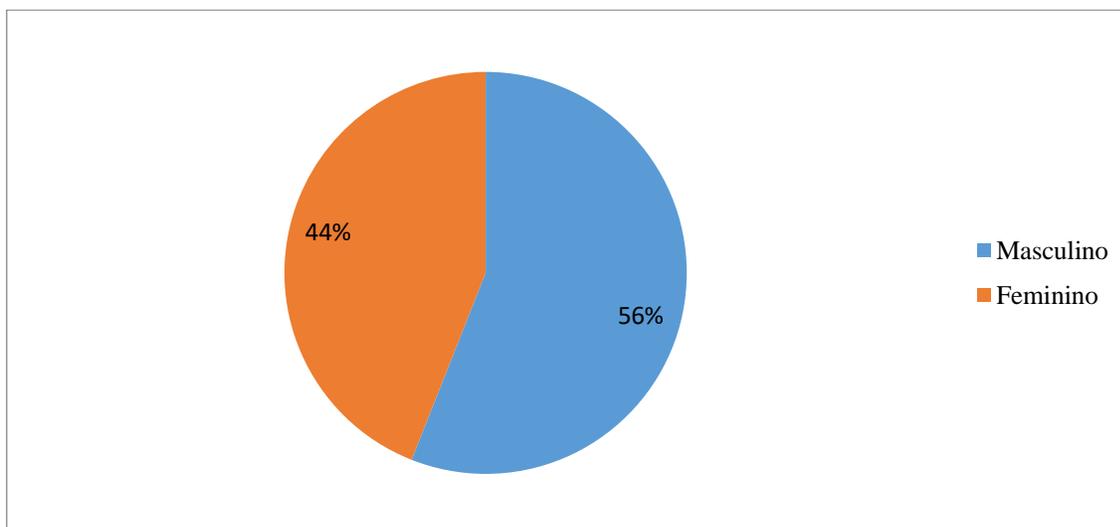
Gráfico Nº 16- Estado civil do estudante



Fonte: Elaboração própria

Consoante gráfico N. 16, temos 78% dos estudantes da EJA tendo como estado civil, o de solteiro, 16% o de casado, 4% divorciado e 2% responderam outro. Assim, constatamos que a maioria dos alunos da EJA é formada por pessoas solteiras.

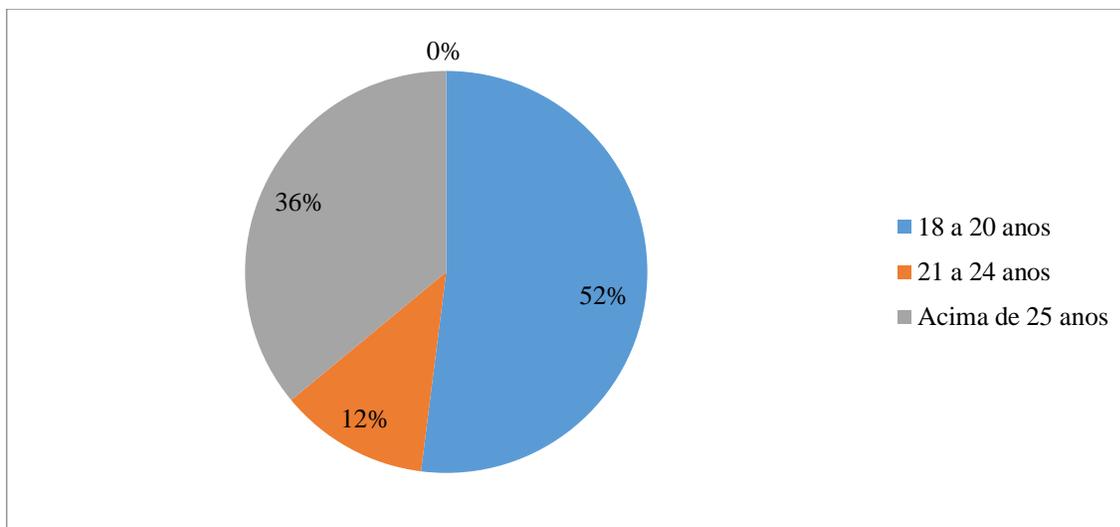
Gráfico Nº 17- Gênero do estudante da EJA



Fonte: Elaboração própria

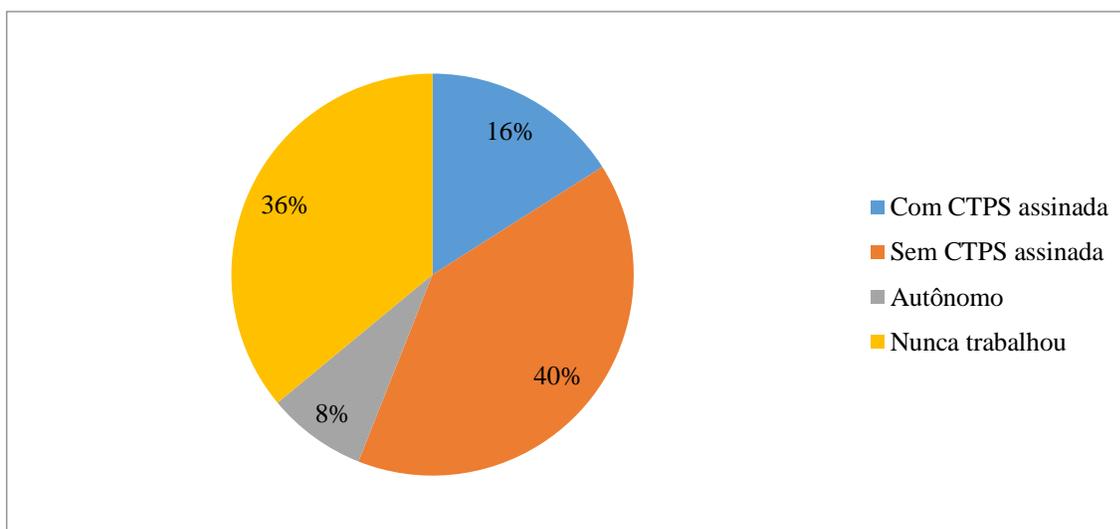
Em se tratando do gênero dos estudantes da EJA, 56% são do sexo masculino e 44% são do sexo feminino. Portanto, a maioria dos alunos da educação de jovens e adultos da Escola Fábio da Silveira Barros, são homens.

Gráfico Nº 18- Faixa etária do estudante da EJA



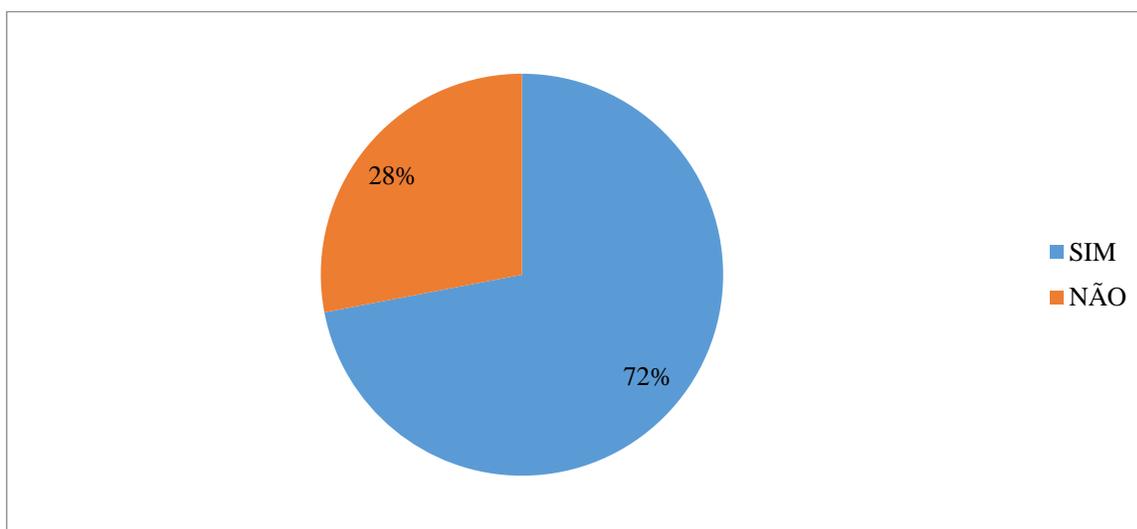
Fonte: Elaboração própria

Conforme gráfico N. 18, a faixa etária dos estudantes da EJA da Escola Fábio da Silveira Barros é composta 52% por alunos de 18 a 20 anos de idade, 12% por pessoas de 21 a 24 anos de idade e 36% por discentes acima de 25 anos.

Gráfico Nº 19- O estudante trabalha ou já trabalhou alguma vez?

Fonte: Elaboração própria

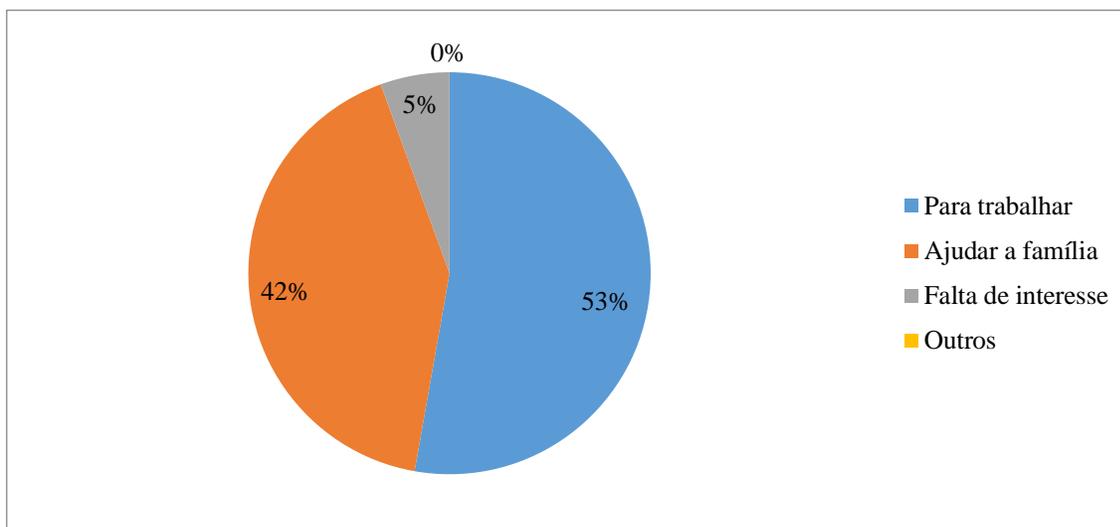
Quanto ao vínculo de emprego dos estudantes da EJA, o gráfico acima demonstra a seguinte classificação: 16% trabalham com CTPS assinada, 40% sem CTPS assinada, 8% são autônomos, ou seja, trabalham para si mesmo e 36% nunca trabalharam. Dessa forma, vê-se que 64% dos estudantes da EJA trabalham de alguma forma.

Gráfico Nº 20- Você já foi aluno desistente alguma vez?

Fonte: Elaboração própria

Com base no gráfico N. 20, verificamos que 72% dos estudantes já desistiram dos estudos em algum momento de sua vida e que 28% não desistiram. Desse modo, percebe-se que um total muito elevado de estudantes por alguma razão já tiveram que abandonar os estudos.

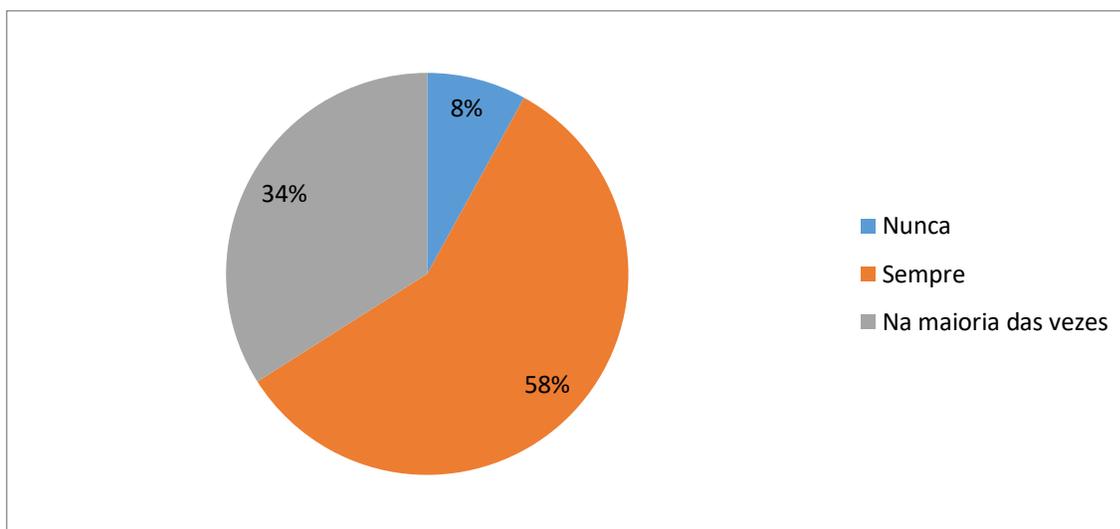
Gráfico Nº 21 – Caso já tenha desistido, por qual motivo houve a desistência?



Fonte: Elaboração própria

De acordo com o gráfico N. 21, os motivos que acarretaram a desistência dos estudantes da EJA foram 53% para trabalhar, 42% para ajudar a família e 5% por falta de interesse.

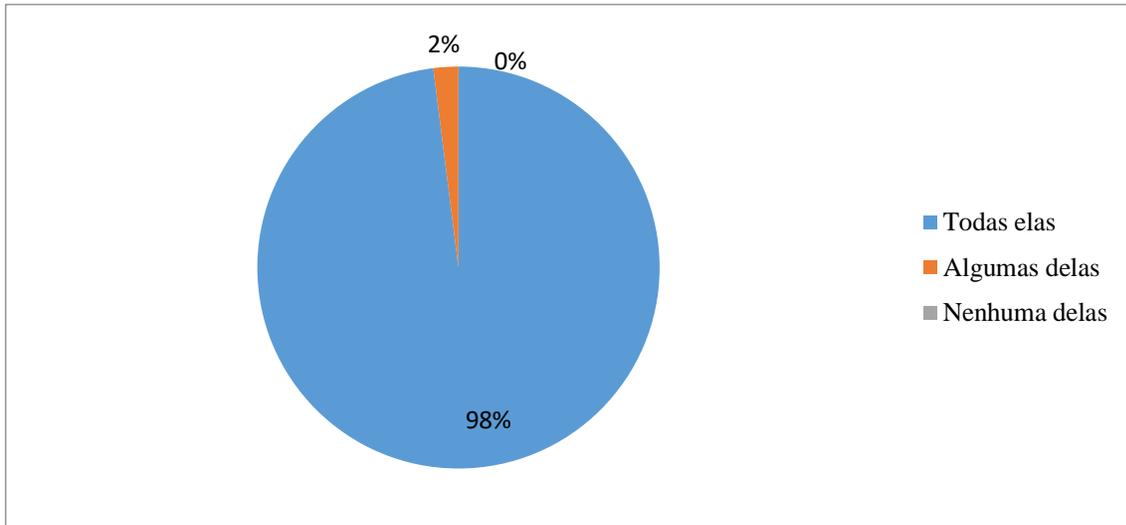
Gráfico Nº 22- Estudantes da EJA que gostam de estudar



Fonte: Elaboração própria

De acordo com o gráfico N. 22, a turma da EJA é composta por 8% de estudantes que responderam nunca gostar de estudar, 58% disseram sempre e 34% afirmaram na maioria das vezes.

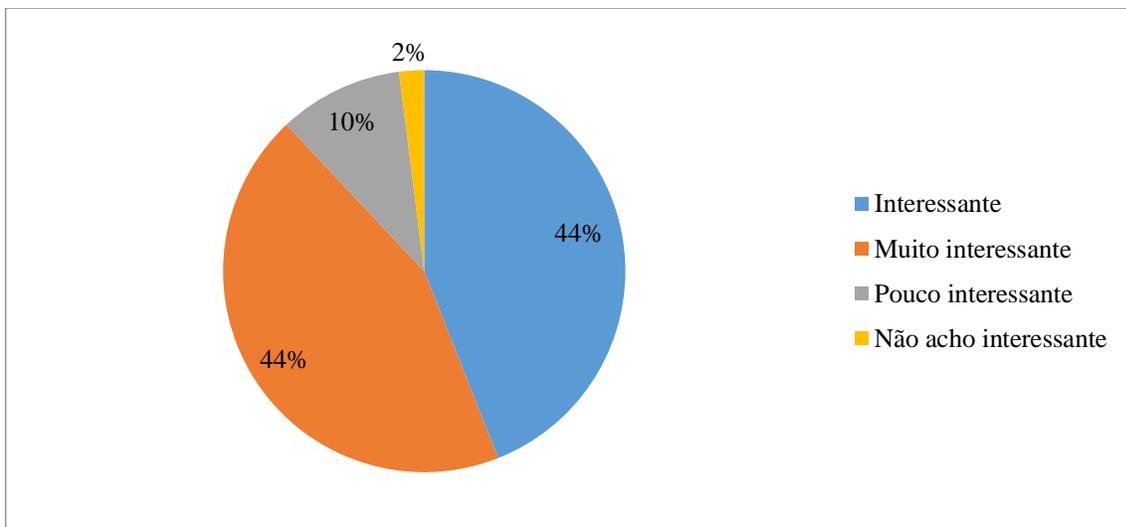
Gráfico Nº 23- Consideram importante todas as disciplinas estudadas



Fonte: Elaboração própria

Conforme constatamos com o gráfico de N. 23, 98% dos estudantes consideram importantes todas as disciplinas estudadas e apenas 2% afirmaram considerar importantes algumas delas.

Gráfico Nº 24- Sobre as atividades realizadas em sala de aula

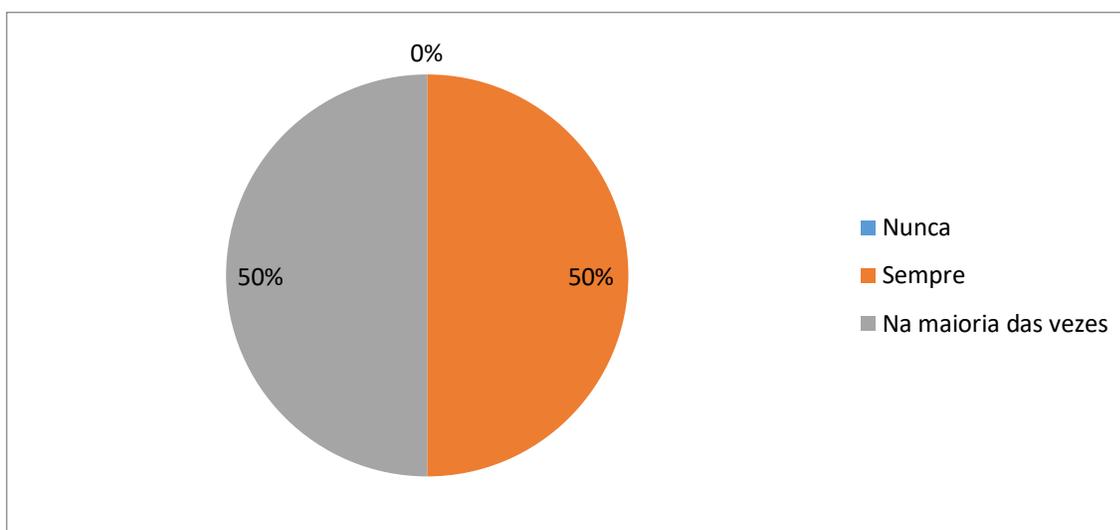


Fonte: Elaboração própria

Quanto às atividades realizadas em sala de aula, o grau de interesse dos estudantes da EJA, apresentou-se da seguinte forma: 44% afirmaram serem interessantes, 44% classificaram

como muito interessante, 10% pouco interessante e apenas 2% tiveram como resposta não acho interessante.

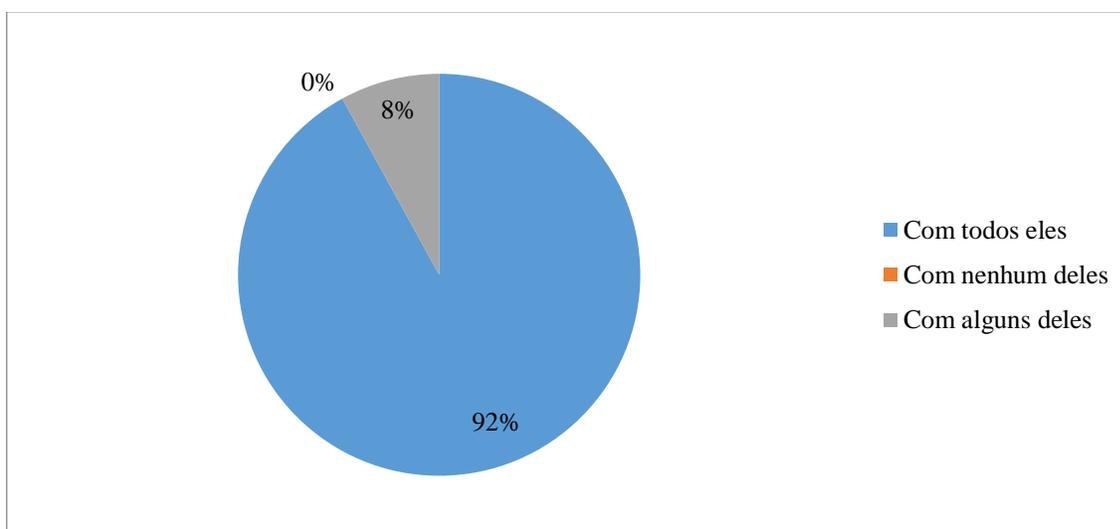
Gráfico Nº 25- Concordam que os materiais didáticos e os métodos de ensino são adequados à sua realidade?



Fonte: Elaboração própria

Com relação à pergunta sobre se os alunos concordam que os materiais didáticos e os métodos de ensino são adequados à realidade do estudante. Um total de 50% responderam que sempre e 50% responderam na maioria das vezes.

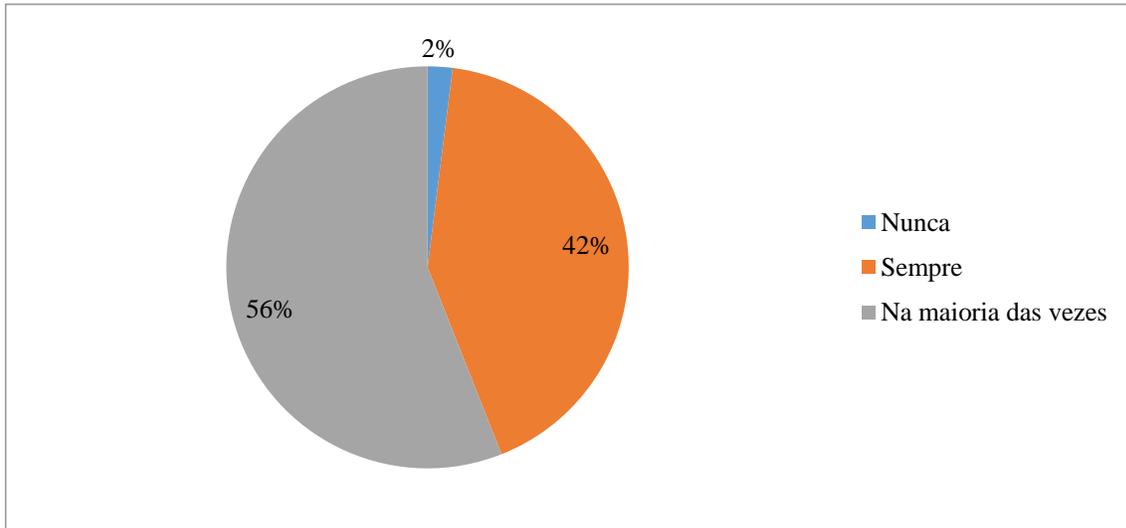
Gráfico Nº 26- Existe respeito no relacionamento professor x aluno



Fonte: Elaboração própria

Os estudantes ao serem questionados sobre a existência de respeito em relação ao relacionamento professor e aluno, eles responderam com o percentual de 92% que existe com todos eles (referindo-se aos professores) e 8% afirmaram com alguns deles.

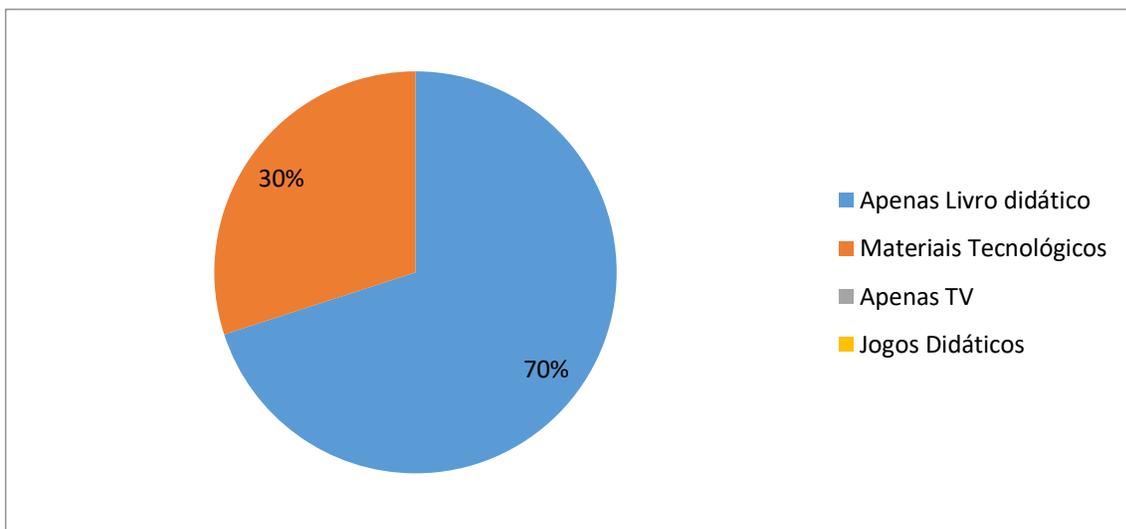
Gráfico Nº 27- Professores diversificam os métodos de ensino para proporcionar diferentes métodos de aprendizagem?



Fonte: Elaboração própria

Com base no gráfico N. 27, vê-se que 2% dos estudantes da EJA disseram que nunca os professores diversificam os métodos de ensino, 42% afirmaram que isso ocorre sempre e 56% disseram que ocorre essa diversificação na maioria das vezes.

Gráfico Nº 28- Quais os recursos didáticos que seus professores costumam utilizar?



Fonte: Elaboração própria

Respondendo à pergunta sobre quais os recursos didáticos utilizados pelos professores. Apesar de terem sido orientados a marcarem mais de uma opção, se assim achassem que corresponderia à realidade, todos marcaram apenas uma questão. De modo que, 70% responderam apenas livro didático e 30% materiais tecnológicos.

4.1.3 Entrevista para o gestor

A entrevista com a gestora da escola em estudo foi bastante proveitosa. Por meio dela, a pesquisadora pode obter resultados concretos e eficazes, no sentido de que com este instrumento as expectativas foram alcançadas. Assim, foram realizadas as seguintes perguntas:

Tabela Nº 15 – Perguntas para a entrevista com a gestora

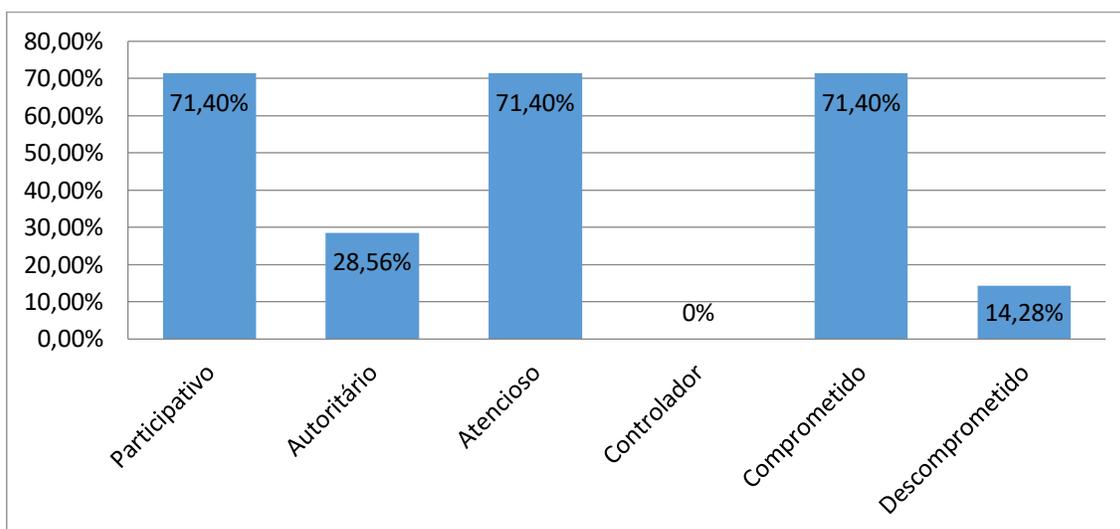
1) Gênero:	Feminino
2) Qual a sua formação profissional?	“Licenciada em Geografia. Pós-graduação em Geografia do Brasil, bacharela em Direito e pós-graduação em GRH”.
3) Qual o tempo de atuação como gestora nesta escola?	13 anos
4) Quais os motivos que têm contribuído para a evasão da EJA nesta escola?	“Falta de trabalho no município, violência, desemprego, problema familiar, incompatibilidade de horário”.
5) O que você tem feito, enquanto gestora, para que os estudantes da EJA consigam terminar o ensino médio?	“Motivação com palestras, assegurando o cumprimento dos dias letivos, com capacitação de professores, incremento à merenda, oportunizando aos alunos projetos que favoreçam seu conhecimento para o trabalho, divulgação e ajuda em inscrições para disputar o ENEM, IFPE, ETE, e etc.”
6) Existem estudantes que saem do serviço direto para a escola? Se a resposta for sim, o que a escola tem feito para ajudá-lo?	“Sim. Permite a entrada atrasado ou a saída antes do término do horário normal”.

7) Como é realizado o processo de matrícula do estudante para frequentar a modalidade da EJA?	“Recebe-se na secretaria os documentos do aluno e o mesmo preenche um formulário com questionamento sobre sua vida acadêmica e social”.
8) Os gestores, junto aos professores, realizam atividades diferenciadas com esses estudantes jovens e adultos?	“Sim, são ofertadas capacitações pela SEE para ambos, onde visam enriquecer a metodologia aplicada em sala de aula, com intuito de motivar essa modalidade”.
9) Qual é o perfil do professor para trabalhar com turmas da educação de jovens e adultos? Você acha que o perfil desses professores é o mesmo daqueles que trabalham com o ensino regular ou integral?	“Que tenha conhecimento suficiente na área que vai atuar, contribuindo não só com a parte de conhecimento, mas com o relacionamento interpessoal que estreita a união aluno x escola x professor”.
10) Existem estudantes da EJA que conseguiram ingressar em algum curso superior? Caso a resposta seja sim, em quais cursos?	“Com certeza, em vários cursos, aqui, por exemplo, em anos anteriores ingressaram alunos em: Pedagogia, Análise de Desenvolvimento de Sistema - ADS, Serviço Social”.

Fonte: Elaboração própria

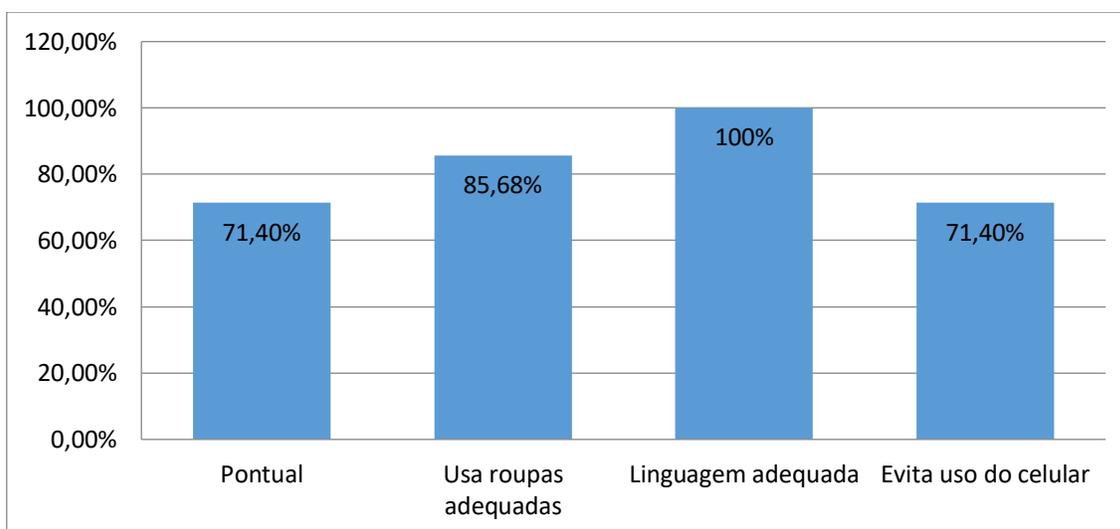
4.1.4 Ficha de observação em sala de aula

No que concerne ao instrumento ficha de observação, o qual foi utilizado pela pesquisadora, ao passar a observar o cumprimento das aulas dadas pelos docentes da educação de jovens e adultos, com o objetivo de corroborar para os resultados da presente pesquisa, verifica-se com os gráficos abaixo, às respostas para os questionamentos elencados na técnica utilizada.

Gráfico Nº 29- Quanto às características do professor da EJA.

Fonte: Elaboração própria

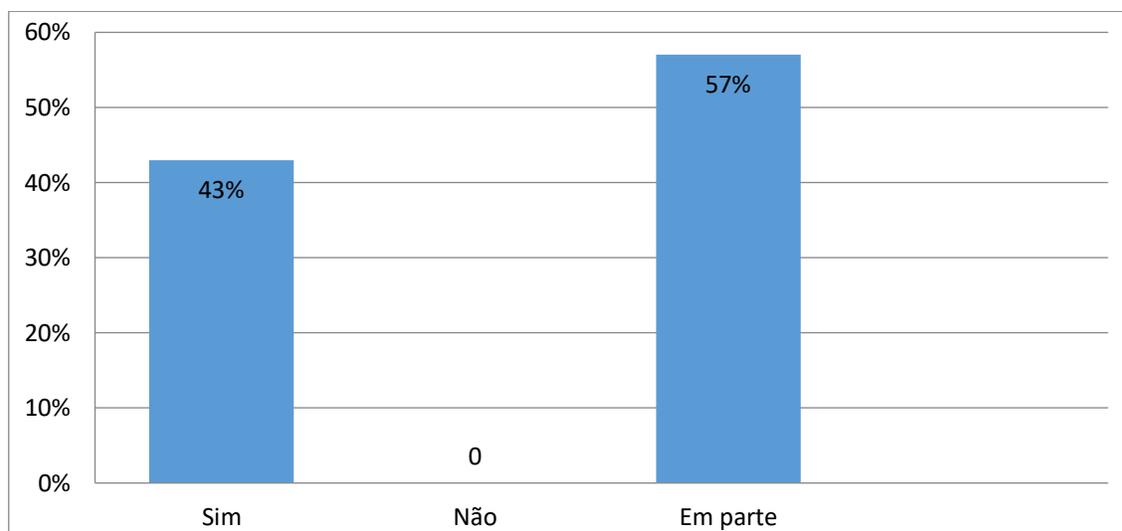
De acordo com o gráfico N. 29, constatamos que os docentes apresentam várias características, ficando distribuídas da seguinte forma: 71,40% é participativo, 28,56% é autoritário, 71,40% são atenciosos, não houve nenhum percentual, com a característica de controlador, 71,40% apresentaram-se como comprometidos e 14,28% como descomprometidos. Todas essas características foram analisadas, levando-se em conta a aprendizagem dos estudantes.

Gráfico Nº 30- Quanto à postura profissional do docente:

Fonte: Elaboração própria

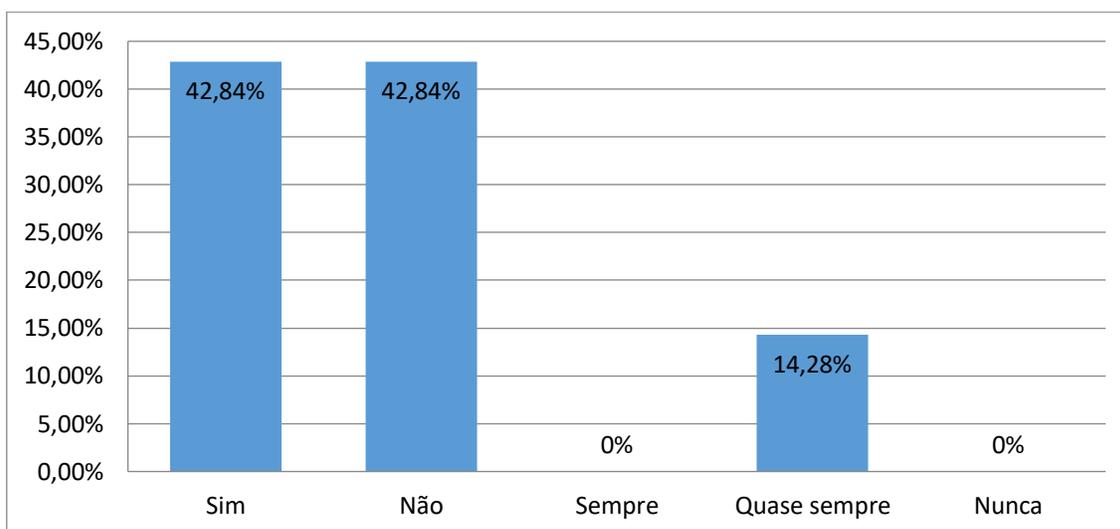
Ao analisar a postura dos professores, observou-se quatro pontos interessantes: pontualidade, uso de roupas adequadas, uso de linguagens adequadas e por fim, o uso de celular. Diante disso, tivemos a seguinte percepção: 71,40% se apresentou de forma pontual, 85,68% usam roupas de maneira adequada, 100% tiveram linguagem adequada em suas exposições de aulas e 71,40% evitaram o uso do celular.

Gráfico Nº 31- Apresenta organização/material e recursos adequados ao componente?



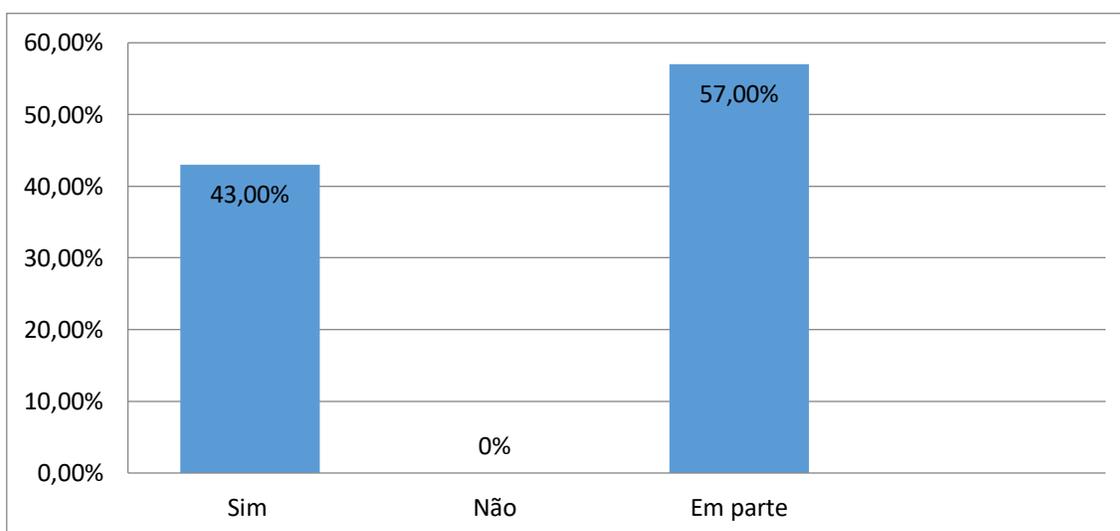
Fonte: Elaboração própria

Conforme explicitado no gráfico N. 31, observamos que 43% apresentam organização/material e recursos adequados ao componente que lecionam e 57% apresentam em parte. Nesse caso, percebemos com as observações, que determinados conteúdos poderiam ter sido melhor aprendidos pelos estudantes se tivesse havido a utilização de recursos didáticos diversos da aula expositiva.

Gráfico Nº 32- Retoma o conteúdo da aula anterior fazendo um link com a atual?

Fonte: Elaboração própria

Com o gráfico N. 32, tem-se que 42,84% dos professores retomam o conteúdo da aula anterior, fazendo um link com a aula atual, a mesma quantidade, ou seja, 42,84% não utilizam essa prática e 14,28% realiza quase sempre, ou seja, de maneira alternada. O que percebemos tratar-se de um ponto negativo, que afeta profundamente o aprendizado.

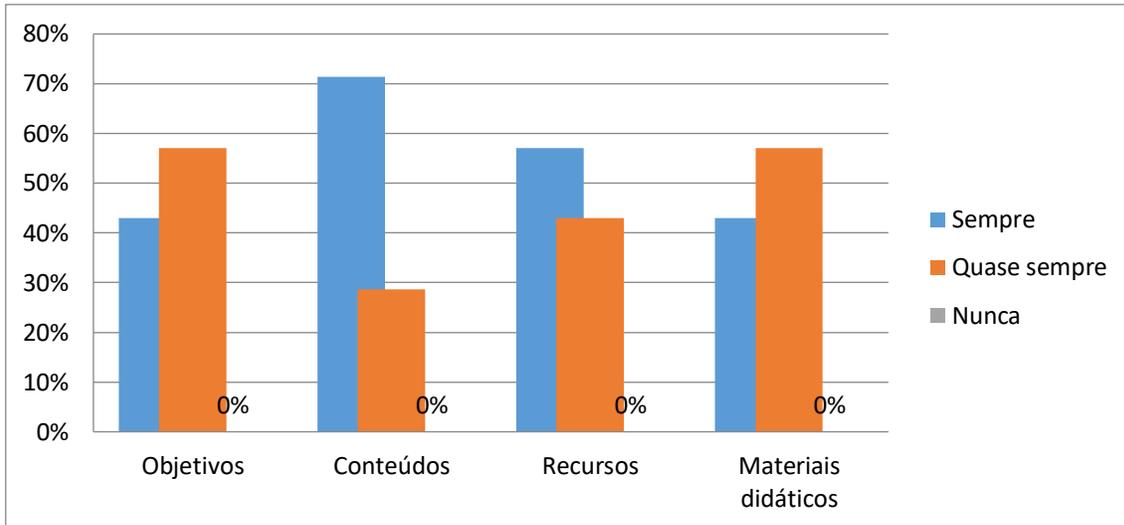
Gráfico Nº 33- Apresenta o planejamento de aula de forma clara e objetiva?

Fonte: Elaboração própria

Quanto à apresentação do planejamento de forma clara e objetiva, tivemos o seguinte resultado: 43% apresentam e 57% apenas em parte. Nesse contexto, verificou-se que, a maior parte dos docentes não apresentam claramente seus planejamentos no cotidiano de suas aulas. Algo que deve ser revisto, pois é de grande relevância a exposição desse planejamento, de modo

que todos entendam o que vai ocorrer ao longo de todo o processo de ensino, em relação aos objetivos, conteúdos, recursos utilizados e materiais didáticos.

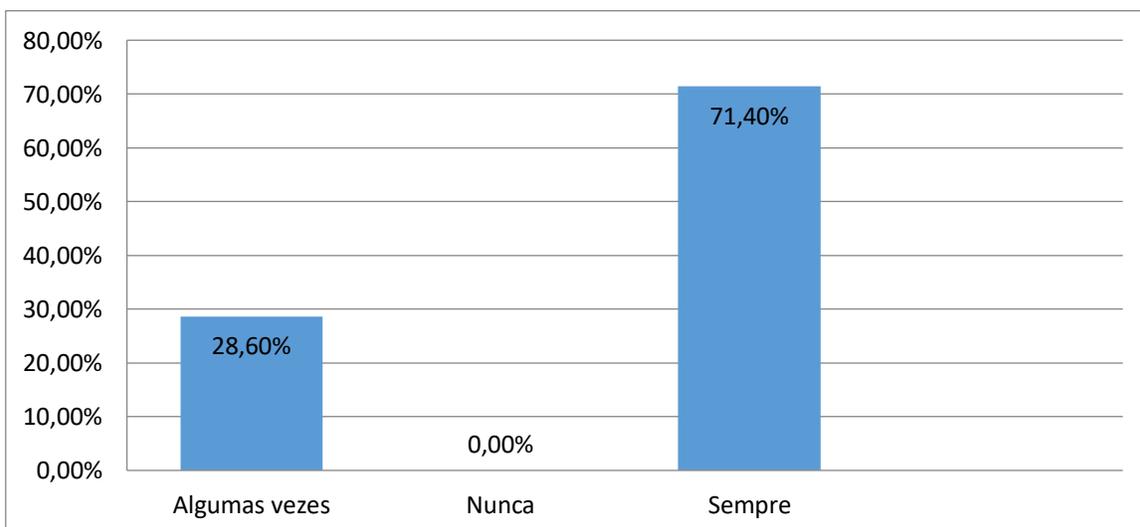
Gráfico Nº 34- Apresenta o planejamento de aula de forma clara e objetiva quanto aos objetivos, conteúdos, recursos e materiais didáticos?



Fonte: Elaboração própria

O gráfico N. 34 traz a abordagem de que 43% sempre apresentam os objetivos de forma clara e objetiva e 57% quase sempre. No tocante aos conteúdos, 71% sempre apresentam, ao passo que 29% quase sempre. Em relação aos recursos, 57% sempre apresentam clara e objetivamente e 43% quase sempre. E, por fim, no que tange aos materiais didáticos, 43% sempre apresentam de forma clara e objetiva e 57% quase sempre.

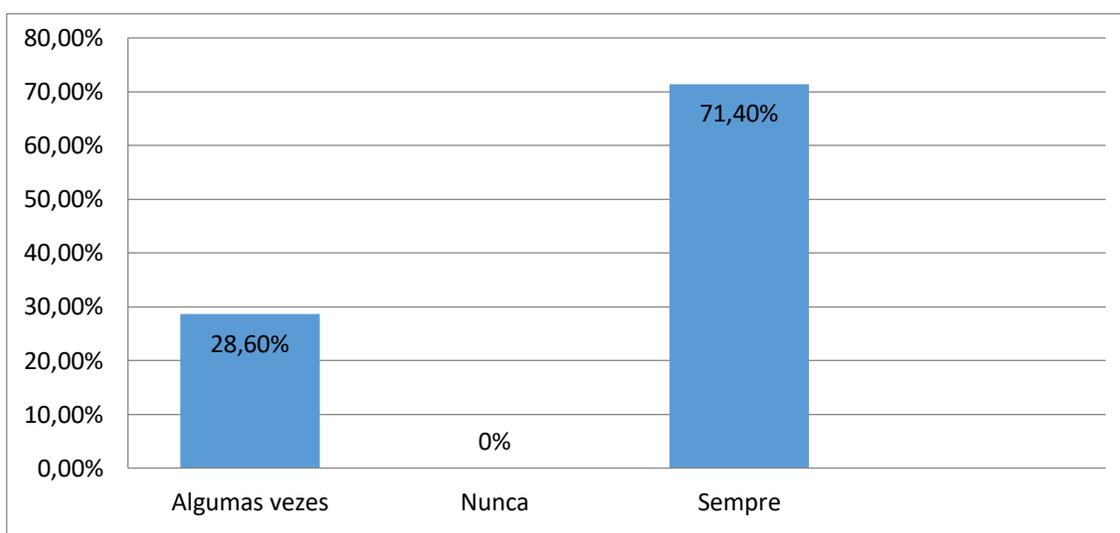
Gráfico Nº 35- O professor apresentou segurança e domínio com relação ao conteúdo abordado?



Fonte: Elaboração própria

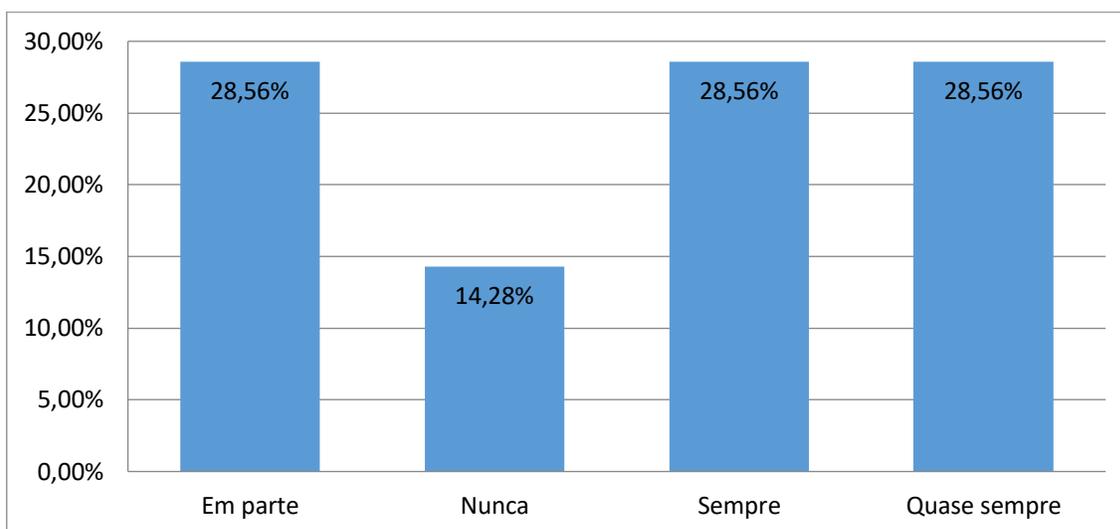
Sobre o requisito segurança e domínio dos conteúdos abordados, ficou caracterizado que 28,60% apresentaram algumas vezes, ou seja, de forma parcial e 71,40% sempre apresentaram tais requisitos. O que deve ser observado com muito cuidado pela equipe gestora da escola, no sentido de aferir os motivos dessa ausência de segurança e domínio. Pois, isso muitas vezes, é decorrência de profissionais que atuam em áreas que não estão preparados, ou seja, atuam onde não tem formação. Isso só corrobora para que os estudantes não tenham aulas de excelência, como deveriam, de modo a garantir um melhor aprendizado a todos.

Gráfico Nº 36- O professor considera os conhecimentos prévios dos estudantes?



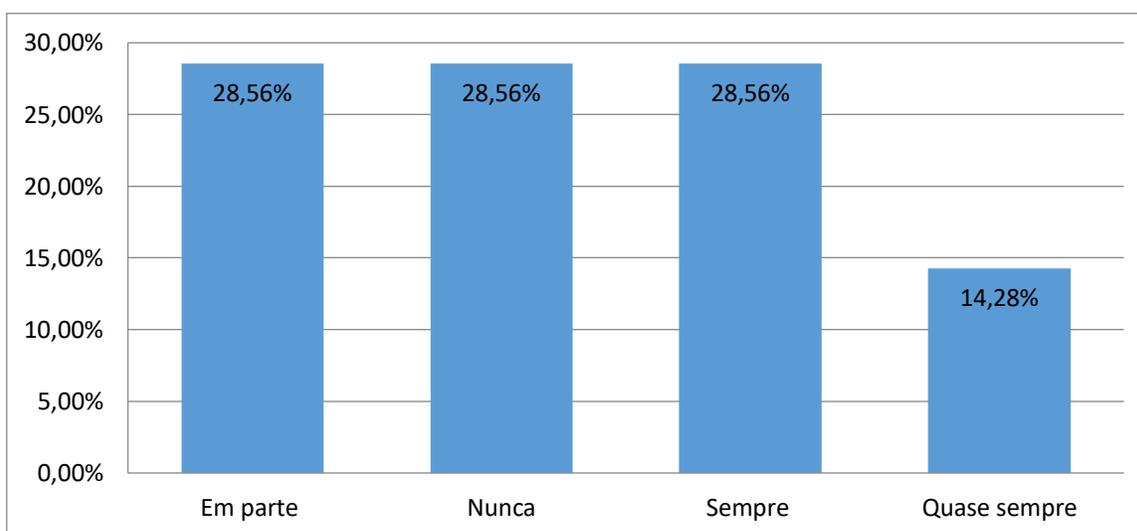
Fonte: Elaboração própria

Aqui verificamos que 28,60% dos professores consideram os conhecimentos prévios dos estudantes algumas vezes e que 71,40% consideram sempre. Apesar de que, termos a maioria considerando, é importante um olhar atento àqueles que consideram algumas vezes, pois estamos falando de uma clientela diferente, que já traz consigo uma bagagem de conhecimentos empíricos, que devem ser aproveitados e incluídos nas abordagens dos conteúdos, pois facilitarão a forma de compreensão do conhecimento.

Gráfico Nº 37- Promoveu a contextualização?

Fonte: Elaboração própria

No que se refere ao ato de promover a contextualização do conteúdo para facilitar o aprendizado dos discentes, constatamos que 28,56% promovem em parte, 14,28% nunca realizam este procedimento, 28,56% sempre e 28,56% quase sempre.

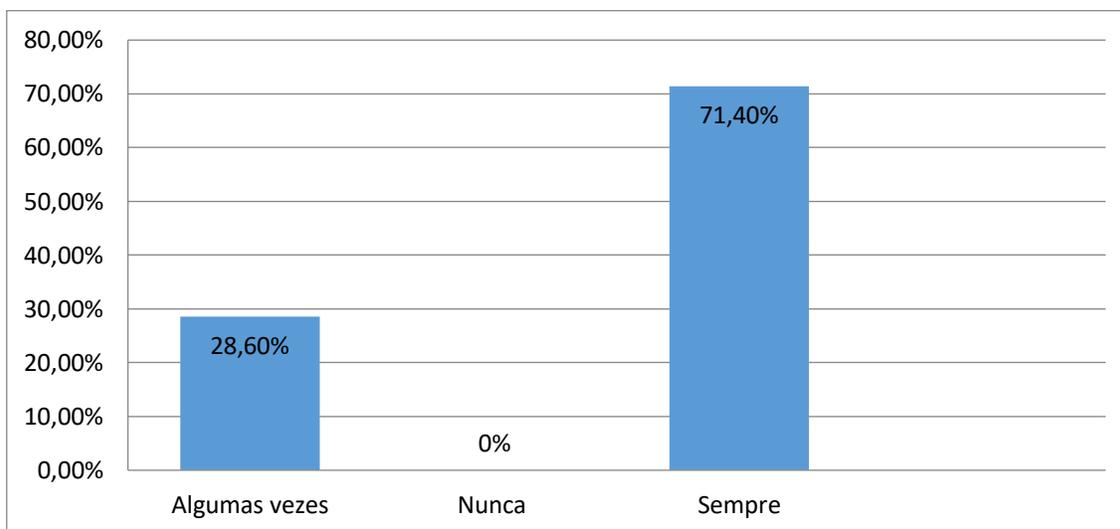
Gráfico Nº 38- Estimulou e deu clareza aos estudantes na realização das atividades propostas?

Fonte: Elaboração própria

No tocante ao fator estímulo e ao ato de deixar claro para o estudante o que se quer com as atividades propostas, obtivemos que 28,56% realizam esse procedimento de maneira parcial,

28,56% nunca procedem dessa maneira, 28,56% sempre se preocupam com esse ato e 14,28% quase sempre tomam essa atitude.

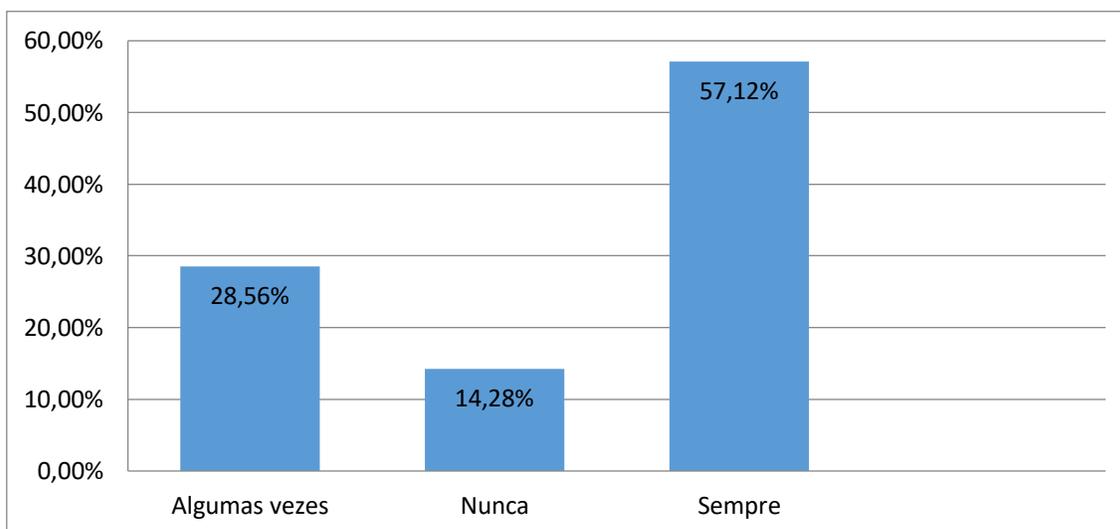
Gráfico Nº 39- Há respeito mútuo entre o professor e estudantes?



Fonte: Elaboração própria

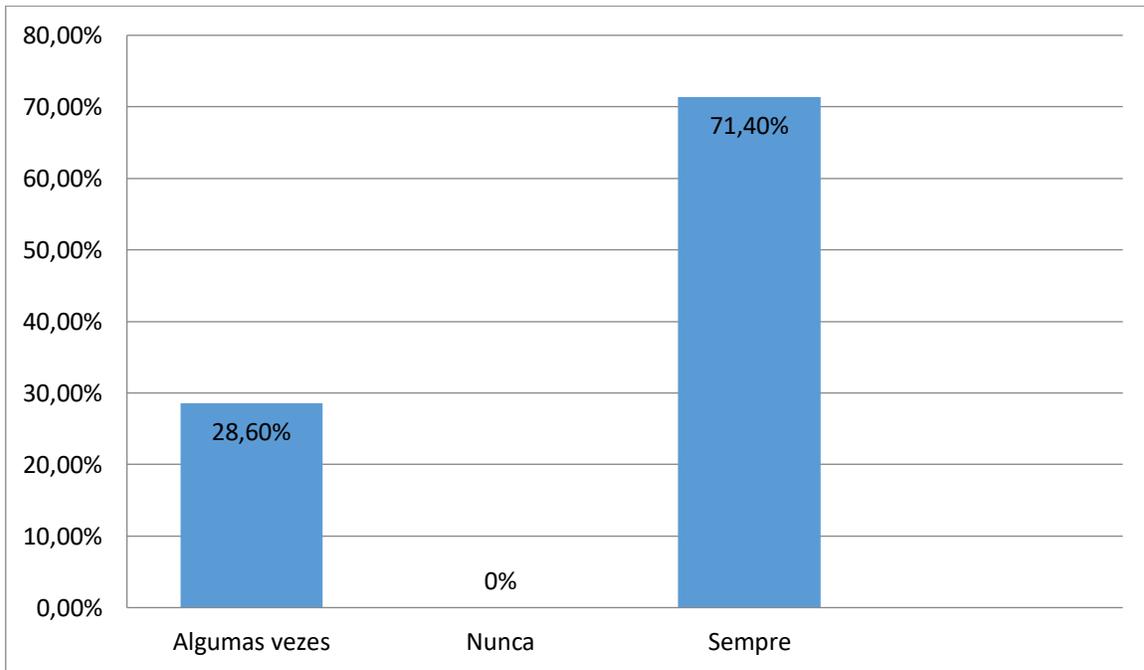
Em se tratando do respeito entre docentes e discentes, constatamos que ocorre algumas vezes entre 28,60% e 71,40% sempre acontece.

Gráfico Nº 40- Houve participação dos estudantes?



Fonte: Elaboração própria

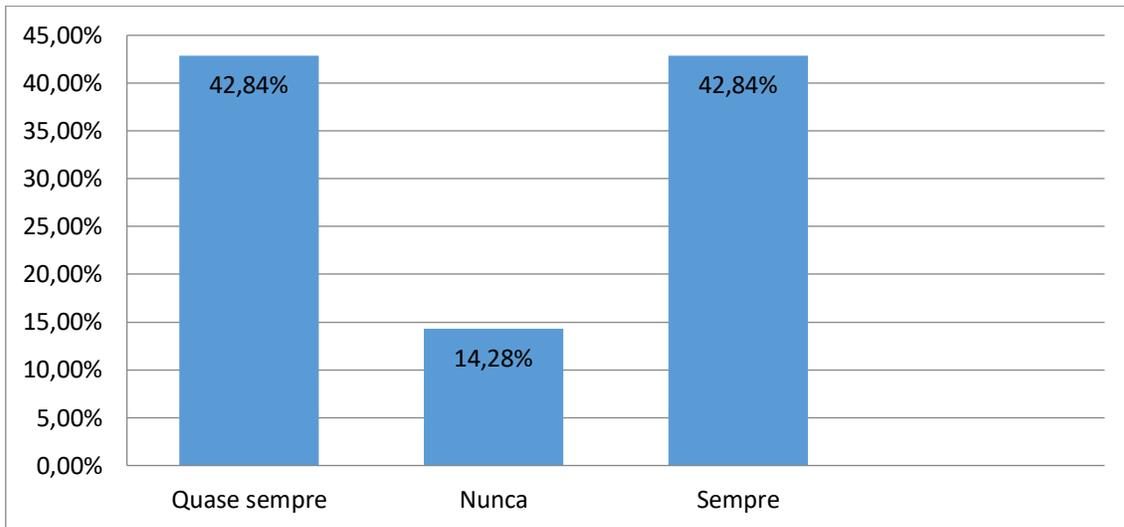
Sobre a participação dos discentes no momento da exposição dos conteúdos, temos que 28,56% fazem com que haja esse envolvimento algumas vezes, 14,28% nunca estimulam os alunos a participarem de forma ativa e 57,12% sempre estimulam à participação.

Gráfico Nº 41- O professor apresenta responsabilidade sobre a aprendizagem do estudante?

Fonte: Elaboração própria

Consoante observado no gráfico N. 41, vê-se que 28,60% dos docentes apresentam responsabilidade sobre o aprendizado do discente algumas vezes e que 71,40% demonstram essa responsabilidade sempre. Um dado bastante preocupante, pois todos os profissionais devem apresentar essa preocupação em todos os momentos do cotidiano, sempre que estiverem lecionando. Vale mencionar, que este dado foi constatado, devido a certos momentos de observação no qual a pesquisadora observadora, chegou a presenciar que mesmo tendo o professor dois horários geminados, chegou a passar um horário inteiro apenas corrigindo atividades sem antes, deixar os estudantes ocupados com alguma atividade, de modo que os alunos permaneceram em toda a aula conversando uns com os outros, sem nada produzir.

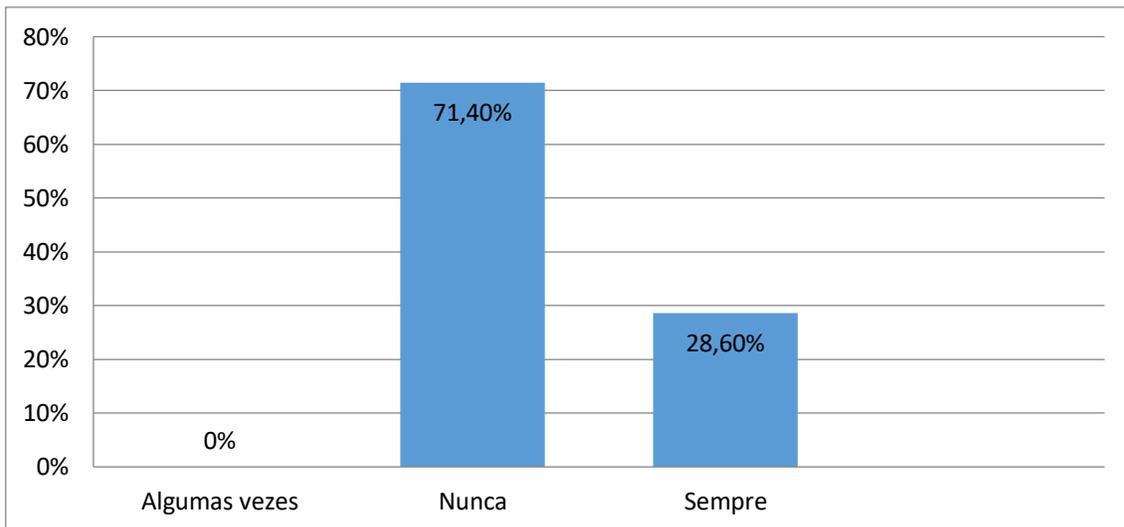
Gráfico Nº 42- Acompanhou as atividades de forma interativa?



Fonte: Elaboração própria

Em relação ao gráfico N. 42, respondendo à pergunta sobre o fato de o professor acompanhar as atividades de forma interativa, obtivemos os dados a seguir: 42,84% quase sempre procedem dessa forma, 14,28 nunca tem essa atuação e 42,84% sempre agem dessa maneira.

Gráfico Nº 43- Faz síntese das reflexões vivenciadas na perspectiva de fixar os conteúdos?

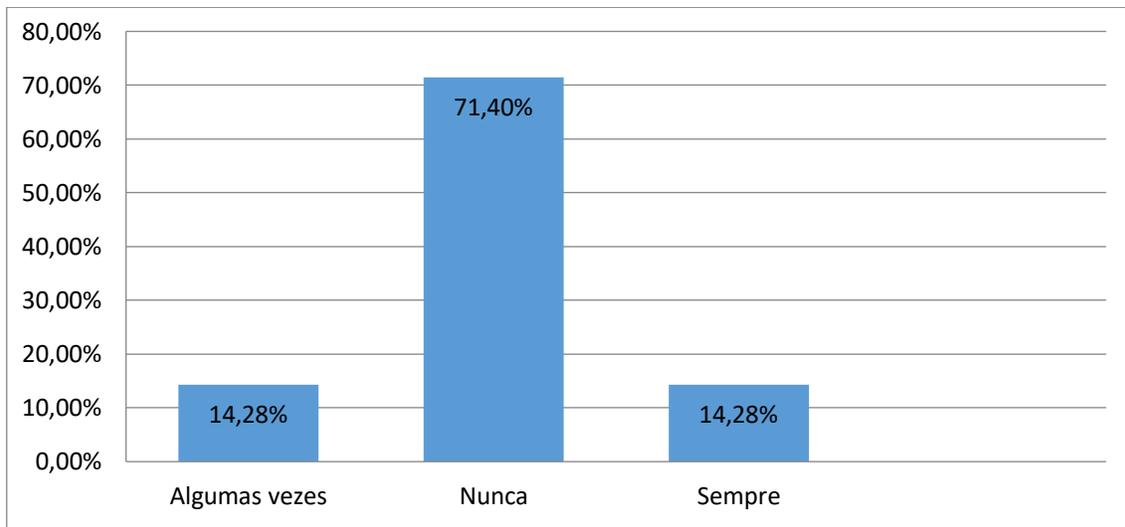


Fonte: Elaboração própria

No tocante ao questionamento sobre se o discente realiza síntese das reflexões vividas objetivando a fixação dos conteúdos, chegamos a confirmação de que 71,40% nunca agem com

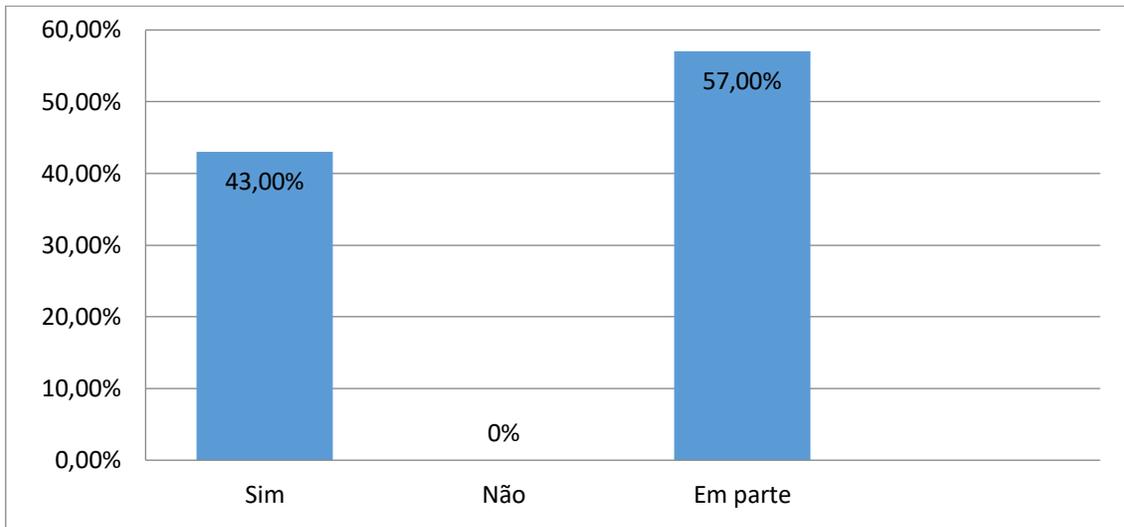
esse procedimento e 28,60% sempre utilizam essa técnica. Também se trata de um dado preocupante, visto que essa técnica, com certeza, muito contribuiria para a compreensão dos conteúdos abordados e, nesse caso, a minoria é que se utiliza desse método.

Gráfico Nº 44- Desperta nos estudantes a curiosidade e o interesse para a vivência da aula seguinte?



Fonte: Elaboração própria

Sobre o requisito despertar no estudante à curiosidade, bem como, o interesse para a participação nas próximas aulas, 14,28% se preocupam com esse despertar algumas vezes, 71,40% nunca demonstraram essa preocupação e 14,28% sempre realizam esse procedimento. Outro dado preocupante, posto que, é de suma importância, para que os discentes tenham como prática diária a utilização deste método. Pois isso ajudará o próprio professor no desenvolvimento de suas explanações e fará com que o estudante possa realizar pesquisas, com o fim de poder contribuir com o seus e com o aprendizado dos demais.

Gráfico Nº 45- O objetivo da aula foi alcançado?

Fonte: Elaboração própria

Com o gráfico N. 45, verificamos que 43% atingiram os objetivos propostos na aula e 57% atingiram de forma parcial. Dado este que deve ser estudado e repensado, haja vista que, de acordo com o proposto, menos docentes tiveram suas metas alcançadas, ao passo que a maioria, atingiu em parte. Sendo que o ideal é que todos consigam cem por cento de êxito, no cumprimento de seus objetivos.

4.2 Conclusão da análise dos resultados

Após a análise e interpretação dos resultados passamos a inferir o que, de fato, temos como objeto dessa pesquisa, a saber: Analisar as principais causas da evasão escolar na modalidade da Educação de Jovens e Adultos da Escola Estadual Fábio da Silveira Barros. E na perspectiva de obtermos respostas às inquietações da problemática, organizamos os instrumentos sobre os quais nos debruçamos para atingirmos os objetivos propostos. E sob o mesmo ponto de vista, Gil (2008, p.156), assim posiciona-se: “A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação”.

Por isso, com base em todos os dados verificados, devemos ressaltar que a Educação de Jovens e Adultos –EJA sempre foi dotada de um perfil de muita dificuldade para concluir os estudos, é o que constatamos com as estatísticas avassaladoras sobre o abandono durante o ano

letivo. E, certamente, isto chama atenção de muitos docentes, estudiosos, gestores e dos nossos governantes, que de uma forma ou de outra, percebe-se diante de um quadro negativo, uma vez que não consegue dar conta do que está posto em lei, inclusive, na LDBEN, ou seja, a obrigatoriedade em oportunizar um ensino que contemple a todos em sua diversidade de idade, de contextos, de oportunidades e de possíveis sucessos na vida cotidiana.

Como retro mencionado, um ponto interessante, pode ser aferido nas estatísticas sobre o tema, pois, sem sombra de dúvida, comprovam a prevalência do abandono escolar por diversos fatores que tem consequências resultantes tanto de causas internas, como externas ao ambiente escolar. Por essa razão, com o fim de mensurar dados precisos e concretos sobre a temática da evasão na EJA, tratamos nesta pesquisa dos conceitos sobre o tema e ainda, comprovamos seu surgimento por meio das técnicas e instrumentos utilizados.

O que nos apresentou, assim, dados significativos e emergentes no sentido de demonstrarem que a modalidade em estudo na escola objeto da pesquisa, nos apresenta um sinal vermelho, chamando-nos atenção para o combate à evasão escolar.

Dessa forma, percebemos diversas situações geradoras de desmotivação resultante de olhares que não atentam para a real necessidade do discente da EJA, dentre tantas, falta de acolhimento, déficit de capacidade cognitiva, faixa etária, postura do docente em sala de aula, além da própria necessidade de trabalhar, que a maioria dos alunos da EJA, apresenta em seu cotidiano, dentre outras realidades.

Outro ponto relevante nesta pesquisa, versa sobre a falta de políticas e propostas concretas no combate à evasão nesta modalidade. E vários questionamentos, ao longo do proposto em cada capítulo, reforçam a necessidade urgente de mudanças e reformas para motivar e garantir a permanência dos alunos da EJA em sala de aula. No entanto, a realidade é muito dura, e necessita de decisões urgentes para garantir a permanência e o sucesso dos que estão inseridos nesta modalidade.

Indubitavelmente, surgiram muitos questionamentos sobre as causas, consequências, aspectos sobre a prática pedagógica dos docentes, os métodos de ensino utilizados pelos professores, entre outros. Todos, visando à concretude de uma pesquisa que possa corroborar com perspectivas de mudanças para obtenção de um ensino por excelência, de modo a garantir a permanência dos discentes da EJA.

Diante de todo o exposto, os objetivos foram construídos e alcançados, perpassando pela análise das causas, objetivo geral, até chegar nos objetivos específicos, os quais colaboram neste estudo com as ações de identificar, descrever, propor e sanar, tendo como meta a explicitação de todos os obstáculos teóricos e metodológicos que apoiam esta dissertação.

Por fim, os gráficos ratificam as informações já explicitadas de forma didática, todas bem detalhadas, referentes aos sujeitos da pesquisa, iniciando-se pelos professores e vários aspectos que envolvem o planejamento, sua periodicidade, finalidades, objetivos deste contexto, além da metodologia, estratégias, conteúdos, entraves no ensinar. Bem assim, sobre a tecnologia e seus usos, assim como utilização de datashows, som etc. Assim como, todas as abordagens por meio de gráficos, que nos ajudaram a entender o porquê do abandono escolar.

CONCLUSÕES

Após a leitura e diversas releituras aprofundadas de toda a teoria sobre a qual se fundamenta esta pesquisa e depois da análise dos dados recolhidos com esta investigação, diante de uma metodologia cujo enfoque, é misto, possibilitando-nos assim, um olhar mais extenso e dinâmico, principalmente por termos trabalhado com diversas técnicas/instrumentos, os quais têm suas peculiaridades e importâncias em si mesmo. Dessa forma, nos proporcionou de maneira segura e criteriosa, a capacidade de relatar as conclusões obtidas acerca da temática da evasão escolar da modalidade da educação de jovens e adultos no ensino médio.

Neste ínterim, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) destina-se a uma clientela especial que, por alguma razão deixou de frequentar a escola, ou até mesmo nunca frequentou o ensino regular na idade adequada. No entanto, reconhecemos que para a obtenção de conhecimento, não existe idade apropriada, de modo que, o que deve existir é uma adequação metodológica para que a clientela da EJA, que é diversificada, consiga aprender e apreender os conhecimentos necessários ao estudante dessa modalidade de ensino.

Diante dessa abordagem, percebemos que de maneira geral, a escola, alvo desta pesquisa, embora seja composta por uma equipe gestora e professores preocupados com os resultados a serem alcançados anualmente, têm apresentado muitas fragilidades no que se refere à modalidade em comento.

Por conseguinte, com a aplicação dos questionários e realização da entrevista com a gestora, e principalmente, com as observações ocorridas em sala de aula, percebemos as fragilidades existentes no dia a dia das práticas pedagógicas aplicadas aos estudantes da EJA, o que nos faz constatar uma necessidade urgente de aperfeiçoamento no corpo docente da Escola Estadual Fábio da Silveira Barros, objetivando a qualidade do ensino no processo de aprendizagem.

Mediante este quadro, o professor da Educação de Jovens e Adultos deve se utilizar de práticas criativas para garantir o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes da EJA. Posto que, com as mesmas práticas do ensino regular, será impossível a tais estudantes se sentirem agentes no processo de ensino e aprendizagem com excelência.

O conhecimento, advindo de pesquisas realizadas na educação, evidencia uma série de fatores que participam do processo de aprendizado. Os debates realizados em reuniões permite

afirmar que o desempenho escolar engloba situações diversas. De modo que, verificamos que o ensino e aprendizagem está relacionado a características individuais do aluno, bem como, o próprio ambiente da sala de aula, incluindo também as relações entre professores/estudantes e estudantes/estudantes.

Neste contexto e conforme relatos do marco teórico observa-se que os participantes expuseram suas opiniões em vários momentos, inclusive, relatando seus posicionamentos sobre planejamentos, métodos pedagógicos e recursos didáticos utilizados. E que, conforme constatado, é preciso à intervenção estatal no sentido de realizar formações específicas para os profissionais da EJA, visto tratar-se de estudantes que não tiveram as mesmas oportunidades daqueles do ensino regular.

Em dados relevantes e constatados com as observações realizadas, é que os estudantes dessa modalidade não recebem um livro didático específico, como ocorre com as turmas do ensino regular, as quais recebem o material pelo Programa Nacional dos Livros Didáticos – PNLD. De modo que, os docentes passam a utilizá-los com os discentes da EJA. Isso é algo incompatível com a realidade desses jovens e adultos que tem toda uma história vivida e que, em nenhum momento, devem ser tratados como se fossem estudantes do ensino regular. Trata-se de uma falta grave dos governantes, haja vista que em outros momentos esse material era específico para a classe e hoje, não se sabe os motivos pelos quais deixaram de existir.

No contínuo desta pesquisa, pudemos perceber ainda que apenas um docente afirmou haver participado de formação para este fim. O que é extremamente preocupante, posto que os momentos de formação são de grande relevância no sentido de enriquecer as práticas pedagógicas dos docentes em seu cotidiano.

E nesse caso, apesar de ter ouvido da gestora no momento da entrevista, quando realizada a seguinte pergunta: Os gestores, junto aos professores, realizam atividades diferenciadas com esses estudantes jovens e adultos? Tivemos como resposta: “Sim, são ofertadas capacitações pela SEE para ambos, onde visam enriquecer a metodologia aplicada em sala de aula, com intuito de motivar essa modalidade”, conforme explicitado na tabela de n. 15. Todavia, observou-se que tais formações, ofertadas ela SEE e até mesmo pela escola, não tem sido específicas para os docentes da EJA, mas sim, para todos os professores de acordo com suas áreas de atuação.

Mediante tudo isso, é notável que a Educação de Jovens e Adultos- EJA atende a uma população com um histórico de fracasso no ensino regular. Inclusive, grande parte dos estudantes da EJA, participantes da pesquisa, é de pessoas que trabalham (com CTPS assinada, sem CTPS assinada e autônomo), que já foram desistentes alguma vez (72%), que a desistência em sua maioria, foi para ajudar a família e para trabalhar, sendo que os dois motivos encontram-se interligados, haja vista que muitos, ao afirmarem desistir para ajudar a família, foi no sentido de sair para trabalhar.

Diante de toda essa trajetória, esses estudantes, hoje estão voltando às salas de aula, devido às exigências do mercado de trabalho que tem requerido, no mínimo, o ensino fundamental completo para a contratação. E esse tem sido um dos motivos pelos quais os estudantes, já fora de faixa, sentem-se na obrigação de voltar a estudar.

É possível inferir que se sabe que o indivíduo desenvolve seu intelecto num processo contínuo, sendo construído por meio da interação deste com o meio físico e social no qual está inserido. Por essa razão, é preciso fazer valer o que está preconizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, quando em seu art. 37 § 1º afirma que “os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos que não puderem efetuar os estudos na idade regular, com oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames”.

Diante do exposto, vê-se com clareza à responsabilidade do Estado. Pois para que tais estudantes tenham oportunidades apropriadas, sendo consideradas as características de cada estudante, seus interesses e condições de vida e trabalho, é salutar que os profissionais que acompanharão essa categoria, recebam orientações e formações adequadas para a prática de ensino voltada para a EJA.

Outro fator, de grande relevância, perceptível como colaborador da evasão escolar, é o fato de que a escola, alvo desta pesquisa, tem oferecido a modalidade da EJA médio, no período da tarde, no horário das 13h às 17h. O motivo desta mudança foi devido à falta de segurança que o município passou a enfrentar há algum tempo atrás. Onde as pessoas que estudavam à noite, passaram a desistir devido aos constantes assaltos que ocorriam no período noturno. Assim, a gestão da escola viu como solução, a oferta do ensino da EJA no horário vespertino.

Porém, a própria gestora reconhece que o fato abordado também corrobora com a evasão, conforme trecho de sua fala, constante na tabela n. 15 ao responder a seguinte pergunta: Quais

os motivos que têm contribuído para a evasão da EJA nesta escola? “Falta de trabalho no município, violência, desemprego, problema familiar, incompatibilidade de horário”.

Por outro lado, observamos que mais uma vez as pessoas que trabalham o dia inteiro, não estão tendo a oportunidade de estudar. E que a própria lei que garante tal oportunidade, não está sendo cumprida. Pois, na medida em que o município só tem uma escola estadual e que ao Estado compete à responsabilidade sobre o ensino médio, inclusive, da modalidade da EJA. E sabendo que a clientela da referida modalidade é diferenciada, porque se referem a pessoas jovens e adultas, e que, por sua vez, estas precisam trabalhar. Por isso, torna-se incoerente o oferecimento da modalidade no horário vespertino, posto que o ideal é no horário noturno.

Assim, entende-se que não está sendo observado o disposto na própria Constituição Federal quando aborda no Art. 208, VI, o seguinte: “oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando”. (BRASIL, 1988.p. 136).

Reiterando o disposto acima, a LDBEN – Lei 9394/96 em seu art. 4º, deixa claro o dever do estado quando aduz:

O dever do estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: oferta de educação regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola. (BRASIL, 1996).

Ao analisar os dispositivos acima, verificamos a existência de uma falha que pode está colaborando fortemente com o problema da evasão escolar no tocante à modalidade da EJA. É crucial que o estado forneça a possibilidade de o trabalhador que não conseguiu concluir o estudo no tempo certo, mas que hoje, tem o desejo de concluir, de conseguir tal conquista e se a escola não abre esse espaço no horário noturno, está tolhendo às condições de acesso. De modo que, se o trabalhador não tem sequer o acesso à escola, não tem que se falar em permanência.

Desse modo, vê-se que esta instituição precisa repensar suas decisões concernentes à forma de oferecimento da EJA, posto que não está sendo oportunizado, de maneira correta o acesso à escola àqueles que já sofreram tanto em suas vidas por precisar optar pelo estudo no tempo adequado ou por sua própria subsistência, na maioria das vezes.

Mediante a todo contexto, cabe à gestão da escola, junto aos demais profissionais, ajudar esses jovens e adultos na concretização de seus objetivos, que é poder se inserir no mundo letrado ou mesmo aprimorar seus conhecimentos, ter domínio das operações matemáticas e apreender um pouco das ciências humanas e sociais. É interessante reconhecer que essa clientela

já possui cultura, família, emprego, já tem, inclusive, uma história de vida, baseada no empirismo. E, por isso, os momentos em sala de aula devem ser de crescimento, tanto para o estudante, quanto para o educador, para que o processo de ensino e aprendizagem seja construído de forma satisfatória.

Diante do contexto, analisando o primeiro objetivo da presente investigação no tocante à identificação das causas que levam os estudantes da EJA a se evadirem, pode-se dizer que alcançamos às respostas para o referido questionamento com fundamento nos resultados obtidos com a análise dos instrumentos utilizados.

Nesse sentido, inferimos que as principais causas da evasão escolar explicitadas nesta pesquisa são: distorção idade/série, devido a situações de desistência ao longo da vida, ausência de propostas inovadoras em sala de aula, a oferta do ensino no período da tarde, ao invés de oportunizá-lo durante à noite, já que se trata de pessoas, em sua maioria, trabalhadoras, além da desmotivação dos docentes, o que pode ser conferido também, através das observações realizadas pela pesquisadora. No entanto, podemos dizer que a falta de uma metodologia adequada, atrelada a ausência de formações específicas para esse público, também ajudam a contribuir para a evasão.

Nesse contexto, o docente precisa demonstrar criatividade, reconhecimento pelo saber empírico do estudante, desejo de recriar e propor novas práticas. Tudo isso, são situações que devem ser levadas em consideração pelos educadores. E isso ocorrerá, na medida em que ocorrerem os momentos formativos.

Por conseguinte, o gestor de uma escola deve cumprir com o compromisso recebido e tomar as providências cabíveis para proporcionar a todos os estudantes, e no caso da pesquisa em comento, aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos a permanência na escola. E para tanto, agir de conformidade com os preceitos legais, bem como requerer das regionais formações voltadas aos profissionais inseridos na EJA, cobrar dos educadores de apoio projetos pedagógicos voltados para o incentivo dos estudos e permanência na escola. E, ainda, oferecer o apoio necessário, no que concerne a materiais pedagógicos e didáticos para que os educadores também se sintam lembrados e apoiados, desejosos de atingirem as metas estabelecidas pela escola no tocante ao aprendizado.

Analisando o segundo objetivo, no que se refere ao ato de descrever as estratégias utilizadas pelos professores para o ensino da EJA, também alcançamos o sucesso almejado, pois

com os questionários semiestruturados para os estudantes e professores, conseguimos respostas para esta indagação. Com base nas afirmações dos professores, temos como estratégias, metodologias e práticas diárias:

P1 “conversa prévia com a turma indagando sobre seus conhecimentos, textos, exercícios, atividades em grupo, aula expositiva, atividades individuais”.

P2 “introdução do conteúdo de forma conversada, apresentando de forma prática e rápida, para em seguida, iniciar a explanação da aula com exemplos e resoluções”.

P3 “a metodologia utilizada tem como foco o diálogo, a troca e a valorização de experiências, conversas informais, leitura e interpretação, roda de debate, socialização dos trabalhos e grupos, pesquisas, sites, estudo dirigido, seminários, outros”.

P4 “Explanação de conteúdos com leitura de textos, debates, apresentação de slides e atividades individuais”.

P5 “realização de atividades individuais e em grupo, com utilização do livro didático, atividades impressas, aparelho audiovisual, rodas de conversa, pesquisa, etc.”.

P6 “a minha metodologia vai ao encontro dos interesses do aluno e das necessidades, possibilitando assim, uma educação voltada para o futuro”.

P7 “utilização do livro didático, leitura de textos de forma coletiva e individual, resolução de exercícios, formação de grupos de estudo”.

Em virtude das respostas acima explicitadas, e ainda, com base nos resultados de alguns gráficos obtidos com o questionário dos discentes, entendemos que os docentes utilizam-se de várias estratégias e metodologias, contudo, na maioria das vezes de aulas expositivas, as quais se valem de conversas informais, bem como, da utilização dos livros didáticos. No entanto, este resultado merece uma consideração especial, haja vista que abordamos neste estudo o fato de os estudantes da educação de jovens e adultos, hoje, não receberem livros didáticos pelo Programa Nacional dos Livros Didáticos – PNLD, existente em nosso país. Logo, entendemos que esse resultado merece atenção, posto que, ao longo desta pesquisa, mencionou-se de forma contundente que os estudantes da EJA, são diferentes e que precisam ser tratados de maneira diferente no tocante ao aprendizado.

Por conseguinte, aferimos que usar frequentemente um material didático (livro didático) que, na verdade, foi criado para o ensino regular, não ajuda muito os alunos da modalidade da EJA, uma vez que entendemos tratar-se, como já mencionado outrora, de pessoas com uma

bagagem diferente, com experiência de vida, e que cabe ao educador mediar à aprendizagem, priorizando em todo momento, os conhecimentos prévios do educando, transferindo-os para o conhecimento letrado, alcançando assim, a educação vista por Freire como pedagogia libertadora e transformadora, capaz de fazer com que homens e mulheres compreendam que são sujeitos da própria história.

Quanto ao terceiro e último objetivo, que é averiguar sobre possíveis soluções para a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA podemos afirmar que algumas atitudes e recomendações foram propostas, com base nas opiniões dos próprios participantes e ainda, de acordo com as observações realizadas pelo pesquisador. Sendo assim, podemos citar: oportunizar o estudo da EJA no turno noturno; oferecer formações continuadas específicas para os professores desta modalidade; a possibilidade de um educador de apoio voltado para o trabalho com a EJA seria outra sugestão importante.

E por último, proporcionar um momento de socialização desta pesquisa com toda a comunidade escolar, em especial, junto ao corpo docente, visando dar ciência sobre os motivos que acarretam à evasão, bem como, fazê-los refletir, repensar sobre as causas e consequências desse mal, analisando, sobretudo, suas práticas pedagógicas.

Sem dúvida, é possível relatar que essa investigação seguiu todas as normas éticas necessárias para que os resultados fossem alcançados de forma exitosa, utilizando-se, desse modo, dos dados obtidos, sendo estes confiáveis e fidedignos.

SUGESTÕES

Com base no desenvolvimento desta pesquisa, é possível trazer recomendações que poderão ajudar à Escola Fábio da Silveira Barros a caminhar no sentido do combate à evasão escolar na modalidade da educação de jovens e adultos – EJA, no ensino médio.

Diante do exposto, a primeira sugestão para a instituição, é proporcionar aos estudantes da EJA, a possibilidade de estudarem no turno noturno, uma vez que a maioria dos discentes que recorrem a esta modalidade de ensino, trabalham o dia inteiro. Além do mais, como visto no desenrolar deste estudo, o município de Maraial, só possui uma escola que oferece o ensino médio, sendo esta o alvo desta pesquisa.

Por conseguinte, outra ação importante é a equipe gestora da escola, reivindicar junto à regional GRE Mata Sul, formações continuadas específicas voltadas ao público da educação de jovens e adultos. Haja vista que a maioria dos docentes participantes confirmou não participarem de momentos de estudos específicos da EJA.

Neste interim, outra atitude que faria diferença para este grupo seria a possibilidade de existir um educador de apoio voltado especificamente para esta clientela, posto que, conforme observado, houve a manifestação de professores no sentido de afirmarem falta de apoio pedagógico.

Desse modo, percebe-se que há uma deficiência no tocante a uma atenção mais direcionada à modalidade estudada, tanto com relação aos docentes quanto aos discentes, pois o que se tem percebido nos dias atuais é que a preocupação com as séries regulares é prioridade do governo ao passo que a educação de jovens e adultos, fica, de certa forma em segundo plano. Daí, mais um motivo para se investir em um educador de apoio específico para eles. Até porque com a demanda que tem existido nas escolas da rede estadual de Pernambuco, inclusive, conforme observado na escola, alvo dessa pesquisa, fica muito difícil de apenas uma educadora de apoio conseguir dar o acompanhamento necessário a todas as modalidades existentes na instituição escolar.

Por fim, a equipe gestora, trazer um momento de reflexão junto ao corpo docente desta modalidade, oferecendo uma proposta de auto-observação, autoanálise, fazendo-os repensar suas práticas pedagógicas. Além de oferecer um maior suporte no tocante ao oferecimento dos materiais didáticos necessários e utilizados pelos docentes em sala de aula.

Mediante a todos os aspectos apresentados nestes escritos, é deveras necessário que haja uma união do administrativo e pedagógico, além das demais instâncias da escola, para que concretize-se, de fato, um olhar totalmente voltado à otimização do processo de ensino e aprendizagem na EJA-Educação de Jovens e Adultos da Escola Fábio da Silveira Barros- em Maraiial-Pernambuco. Sem dúvida, é um clamor por algo que é dever da Educação, garantida, inclusive, pela Carta Magna e pela necessidade da implementação na excelência dos resultados. Isso só confirma que algo tem que ser concretizado, feito, mudado e, com muita urgência. Do contrário, a EJA será sempre apenas um celeiro de evadidos, excluídos e adultos sem oportunidade de enveredar pelos caminhos de uma educação de qualidade. Isso tudo, com um olhar em perspectivas de um futuro digno, promissor e igualitário numa sociedade tão competitiva, seletiva e globalizada.

REFERÊNCIAS

- Abramovay, M & Rua, M. G. (2002). *Violências nas escolas*. Coordenação DST/AIDS do Ministério da Saúde; Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça; Brasília: Unesco.
- Anguera, MT. (2010). Posibilidades y relevancia de la observación sistemática por el profesional de la psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), pp. 122-130.
- Apostólico, C. Andragogia: um olhar para o aluno adulto. http://fics.edu.br/index.php/augusto_guzzo/article/view/31/30. Em 06 de março de 2019.
- Barreto, C. e Barreto, V. Compromissos do educador de jovens e adultos. In: Gadotti, M., Romão, J.E. (Orgs.). *Educação de Jovens e Adultos*. 2. Ed. Ver. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000 – (Guia da escola cidadã, v.5).
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projeto de Investigação*. 3ª edição. Lisboa: Gradiva.
- Boas, B. M. D. F. V. (2008). *Virando a escola do avesso por meio da avaliação*. São Paulo: Papyrus.
- Brasil, M. E. C. (1998). Secretaria de Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental*.
- Brasil, M. E. C. (1998). Secretaria de Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*.
- Campoy, A. T. J. (2018). *Metodología de la investigación científica: manual para la elaboración de tesis y trabajos de investigación*. Marben Editora Gráfica S.A.
- Carneiro, M. A. (2011). *LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Carvalho, J. A. de., Carvalho, M. P. de., Barreto, M. A. M. & Alves, F. A. Andragogia: Considerações sobre a Aprendizagem do Adulto. http://adm.aedb.br/seget/artigos10/402_ArtigoAndragogia.pdf. Em 06 de março de 2019.
- Castro, E. de. Família e escola: o caos institucional e a crise da modernidade. In: *Espaço Pedagógico*, 2002. Disponível em: <http://clm.com.br/espaco/info9aa/1.html>. Acesso em 02 de março de 2019.
- Cavancanti, R. de A, e Gayo, M. A. F. da S. Andragogia na Educação Universitária. Conceitos. Disponível em: <www.adufpb.org.br/publica/conceitos/11/art05.pdf>. Acesso em 06 de março de 2019.

- Chrispino, A., & Herrera. M. D. M. L. (2008). *Uma proposta de modelagem de política pública para a redução da violência escolar e promoção da Cultura da Paz. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, 16(61). pp 597-624.
- Constituição da República Federativa do Brasil: Promulgada em 5 de outubro de 1988.* (2003). (32a ed.). São Paulo: Saraiva.
- Corrêa, L. O. R. (2008). *Fundamentos Metodológicos em EJA I*. Curitiba: IESDE Brasil S.A.
- Cruz, J. A. & Ribeiro. S. C. V. (2009). *O papel da escola na sociedade: algumas concepções de Weber e Bourdieu*. IE/UFMT.
- Danyluk, S. O. (2001). *Educação de adultos. Ampliando horizontes de conhecimento*. Porto Alegre: Editora Sulina.
- De Aquino, T. C. E. (2007). *Como Aprender: Andragogia e as habilidades de aprendizagem*. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Demo, P. (1996). *Pesquisa e construção de conhecimento*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- Di Pierro, M. C. (2011, jan/fev). Educação de Jovens e Adultos: Em segundo plano. *Revista Nova escola*, São Paulo, 26 (239),122-123.
- Di Pierro. M. C. (2014, maio). Os desafios para garantir a educação de jovens e adultos. *Revista Nova Escola*, São Paulo, 31 (p.114).
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gadotti, M. 1994. *História das Ideias Pedagógicas*. São Paulo: Ática.
- Gadotti, M. & Romão. J. (2003). *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*. 6. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire.
- Gadotti, M. & Romão. J. (2010). (orgs.). *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*. São Paulo: Cortez: Instituição Paulo Freire.
- Gagno, R. & Portela, S.. (2003). *Gestão e Organização da Educação de Jovens e Adultos: Perspectiva de Prática Discente*. São Paulo.
- Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5 ed. São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.

- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Goecks, Rodrigo. Educação de adultos: Uma abordagem andragógica. Disponível em: <<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=1&texto=4>>. Acesso em: 06 março. 2019.
- Haddad, S. & Di Pierro, M. C. (2000, maio/jun/jul/ago.). Escolarização de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Educação*, 14. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07>> Acesso em: 28 setembro 2018.
- Hamze, A., Andragogia e a arte de ensinar aos adultos, Acessado em 03/03/2019. Disponível em <http://www.educador.br/brasil/trabalho-docente/andragogia.htm>
- Jatobá, A. L. P. (1999) et al. Escola Pública: espaço de compromisso ético. In: *Salto para o futuro* – Educação de jovens e adultos. Brasília, v. 10, pp. 89-96.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. de A. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas.
- Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.
- Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.
- Lei n. 10.172 de 09 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.
- Libânio, J. C. (1994). *Didática*. São Paulo: Cortez.
- Machado, M. M. (2002). O aluno de EJA, In: Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Série: O estado do conhecimento (1986-1998). Brasília-DF, MEC/Inep/Comped.
- Meksenas, P. (1992). *Sociologia da educação: uma introdução ao estudo da escola no processo de transformação social*. São Paulo: Loyola.
- Menegolla, M. (1989). *Didática: aprender a ensinar*. São Paulo: Loyola.
- Menegolla, M. & Santanna, I.M. (2001). *Por que planejar? Como Planejar?* 10ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes,
- Menezes, E. T. D., & Santos, T. H. D. (2002). *dicionário Interativo da educação brasileira- Educabrazil*. São Paulo: Midiamix Editora.
- Minayo, M. C. de S. (1993). *O desafio do conhecimento*. São Paulo: Huci-tec.
- Moll, J. et al. 2011. *Educação de Jovens e Adultos*. Porto Alegre: Mediação.
- Parecer CNE/CEB N. 11/2000.

Parecer CNE/CEB N. 15/1998.

_____ (2014). Pierro. M. C. *Gestão Escolar*. Edição 31. 01/05/2014.

Pilleti, N. (2008). *História da Educação no Brasil*. São Paulo: Ática.

Reis, Sônia Maria Alves de Oliveira. (2009). *A inserção dos egressos da educação popular na escola pública: tensão entre regulação e emancipação*. (Dissertação de Mestrado). FaE/UFMG, Belo Horizonte.

Ribeiro, V. M. Alfabetismo funcional: referências conceituais e metodológicas para a pesquisa. *Educação & Sociedade*, ano XVIII, n. 60, dez/1997.

Rodrigues, N. Educação: da formação humana a construção do sujeito ético. *Educação & Sociedade*, ano XXII, n 76, Outubro/2001.

Santos, C. C. R. Andragogia: aprendendo a ensinar adultos. <http://periodicos.uff.br/ensinosauambiente/article/view/21105/12579>. Em 06 de março de 2019.

Soek, A. M., Haracemiv, S. M. C., & Stoltz, T. (2009). *Mediação Pedagógica na Alfabetização de Jovens e Adultos*. Curitiba. Positivo.

Souza, M. A. de 2007. *Educação de jovens e Adultos*. Curitiba: IBPEX.

WEBGRAFIA

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/21253-pnad-continua-2017-numero-de-jovens-que-nao-estudam-nem-trabalham-ou-se-qualificam-cresce-5-9-em-um-ano>.

IBGE <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/21253-pnad-continua-2017-numero-de-jovens-que-nao-estudam-nem-trabalham-ou-se-qualificam-cresce-5-9-em-um-ano>> Acesso em: 03/05/19.

<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/114/osdesafios-para-garantir-a-educacao-de-jovens-e-adultos> Os desafios para garantir a educação de jovens e adultos.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/1824/Constituicao24.html

APÊNDICE

A – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO PARA OS PROFESSORES



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULDAD DE CIENCIAS POLÍTICAS, JURÍDICAS Y DE
LA COMUNICACIÓN
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

1 - Gênero: () Feminino () Masculino
2 - Idade: () Até 30 () de 31 a 40 () de 41 a 50 () de 51 a 60
3 - Qual a sua formação profissional?
4 - Tempo de atuação na EJA:
5 - Você fez alguma formação específica para trabalhar com a EJA? Se a resposta for SIM, qual?
6 - Quais aspectos você considera indispensáveis ao realizar seu planejamento? _____ _____
7 – Qual a periodicidade para a realização do planejamento? () mensal () semanal () bimestral () semestral
8 – Quais entraves você considera como interferência na execução do planejamento? () ausência de material de apoio () falta de interesse do estudante () ausência de apoio pedagógico () ausência de apoio da gestão Outros. _____
9 – Descreva a sua metodologia de ensino ou prática diária. _____ _____

10 - Quais as estratégias utilizadas por você na ministração do conteúdo?

11 - Quais as principais dificuldades que você detecta ao ensinar?

12 - Quais as principais dificuldades que você percebe nos alunos em relação à aprendizagem?

13 - Que aspectos negativos você descreveria neste ambiente escolar que interferem em sua prática pedagógica?

14 - Você utiliza diferentes estratégias para auxiliar alunos com dificuldades? Quais?

15 - Tem acesso à internet com frequência?

() Sim () Não

Se a resposta é sim, marque com que frequência ao dia

- a) () 1 a 3 horas
- b) () 4 a 6 horas
- c) () 7 a 10 horas
- d) () 11 a 15 horas
- e) () Mais de 24 horas.

16 - Sua escola dispõe de materiais tecnológicos voltados para a prática do professor?

() Sim () Não

Quais? _____

17- Em suas aulas, você já utilizou algum recurso tecnológico, pertencente à escola ou não, como ferramenta a ser utilizada pelo aluno? Se a resposta for sim, quais?

18-Com o objetivo de evitar a evasão escolar na EJA:

a) professores conversam com os alunos?

frequentemente algumas vezes

nunca Sempre

19- Com o objetivo de evitar a evasão escolar na EJA:

b) Pais são avisados por comunicação da escola?

frequentemente algumas vezes

nunca Sempre

20. Com o objetivo de evitar a evasão escolar na EJA:

c) Algum responsável é chamado para tratar do assunto individualmente?

frequentemente algumas vezes

nunca Sempre

21. Com o objetivo de evitar a evasão escolar na EJA:

d) A escola envia alguém à casa do aluno?

frequentemente algumas vezes

nunca Sempre

22. Cite algumas sugestões que para você contribuiriam para a diminuição ou erradicação da evasão da EJA em sua escola:



B- ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO PARA OS ESTUDANTES

<p>1 – Qual o seu estado civil?</p> <p>() Solteiro () Divorciado () Casado () Outro _____</p>
<p>2 – Qual o seu gênero?</p> <p>() Masculino () Feminino</p>
<p>3 – Qual a sua idade?</p> <p>() 18 a 20 anos () 21 a 24 anos () Acima de 25 anos</p>
<p>4 – Você trabalha, ou já trabalhou, alguma vez?</p> <p>() trabalho com CTPS assinada () trabalho sem CTPS assinada () trabalho autônomo () Nunca trabalhei</p>
<p>5 – Você já foi aluno desistente alguma vez?</p> <p>() Sim () Não</p>
<p>6 – Caso já tenha desistido, por qual motivo houve a desistência?</p> <p>() Para trabalhar () Falta de interesse () Ajudar a família () Outros (especifique) _____</p>
<p>7 - Você é um aluno que gosta de estudar?</p> <p>() Nunca () Sempre () Na maioria das vezes</p>
<p>8 – Considera importante todas as disciplinas estudadas?</p> <p>() Todas elas () Nenhuma delas () Alguma delas. Quais? _____</p>
<p>9- O que você acha das atividades realizadas em sala de aula?</p>

- Interessante
- Muito Interessante
- Pouco Interessante
- Não acho Interessante

10- Você concorda que os materiais didáticos e os métodos de ensino que seus professores utilizam são adequados com a sua realidade?

- Nunca
- Sempre
- Na maioria das vezes

11 – Existe respeito no relacionamento professor e aluno no tocante ao ensino/aprendizagem em sala de aula?

- Com todos eles
- Com nenhum deles
- Com alguns deles

12- Os professores diversificam os métodos de ensino para proporcionar diferentes condições de aprendizagem?

- Nunca
- Sempre
- Na maioria das vezes

13 – Quais os recursos didáticos que seus professores costumam utilizar?

- Apenas o livro didático
- Materiais tecnológicos
- Apenas TV
- Jogos didáticos



C- ROTEIRO DA ENTREVISTA PARA APLICAÇÃO COM GESTOR

1 - Gênero: () Feminino () Masculino
2 - Qual a sua formação profissional? _____
3 - Tempo de atuação como gestor nesta escola. _____
4- Quais os motivos que tem contribuído para a evasão da EJA nesta escola? _____ _____
5 – O que você tem feito enquanto gestora, para que os estudantes da EJA consigam terminar o ensino médio? _____ _____
6- Existem estudantes que saem do serviço direto para a escola? Se a resposta for sim, o que a escola tem feito para ajudá-lo? _____
7- Como é realizado o processo de matrícula do estudante para frequentar a modalidade da EJA? _____ _____ _____
8- Os gestores, junto aos professores, realizam atividades diferenciadas com esses estudantes jovens e adultos? _____ _____

9- Qual é o perfil do professor para trabalhar com turmas da educação de jovens e adultos? Você acha que o perfil desses professores é o mesmo daqueles que trabalham com o ensino regular ou integral?

10- Existem estudantes da EJA que conseguiram ingressar em algum curso superior? Caso a resposta seja sim, em quais cursos?



D- ROTEIRO DE FICHA DE OBSERVAÇÃO PARA APLICAÇÃO EM SALA DE AULA

Características do (a) Professor(a)
1 - Gênero: () Feminino () Masculino
2 - Idade: () 21 a 30 anos () de 31 a 40 anos () 41 a 50 anos () Acima de 50 anos
3 – O professor é: (Pode assinalar mais de uma opção) () Participativo () Controlador () Autoritário () Comprometido () Atencioso () Descomprometido
4 – Quanto á postura profissional do professor: () Pontual () Linguagem adequada () Utiliza roupas adequadas () Evita uso do celular
5- Apresenta organização/material e recursos adequados ao componente: () Sim () Não () Em parte Descreva: _____ _____
Aspectos Sobre a Prática Pedagógica
6- RETOMOU O CONTEÚDO DA AULA ANTERIOR FAZENDO UM LINK COM A ATUAL? () Sim () Não () Sempre () Quase sempre () Nunca.
7- APRESENTA O PLANEJAMENTO DE AULA DE FORMA CLARA E OBJETIVA? () Sim () Não () Em parte a) Objetivos () Sempre () Quase sempre () Nunca b) Conteúdos () Sempre () Quase sempre () Nunca c) Recursos () Sempre () Quase sempre () Nunca d) Materiais didáticos () Sempre () Quase sempre () Nunca
8- APRESENTOU SEGURANÇA E DOMÍNIO DO CONTEÚDO ABORDADO? () algumas vezes () nunca () sempre
9- CONSIDERA OS CONHECIMENTOS PRÉVIOS DOS ESTUDANTES?

<input type="checkbox"/> algumas vezes <input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/> sempre
10- PROMOVEU A CONTEXTUALIZAÇÃO? <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> Sempre <input type="checkbox"/> Quase sempre
11 - ESTIMULOU E DEU CLAREZA AOS ESTUDANTES NA REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS? <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> Sempre <input type="checkbox"/> Quase sempre
12 - HÁ RESPEITO MÚTUO ENTRE PROFESSOR E ESTUDANTES? <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> Sempre <input type="checkbox"/> Quase sempre
13 - HOUE PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES? <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> Sempre <input type="checkbox"/> Quase sempre
14 - O PROFESSOR APRESENTA RESPONSABILIDADE PELA APRENDIZAGEM DO ESTUDANTE? <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> Sempre <input type="checkbox"/> Quase sempre
15 - ACOMPANHOU AS ATIVIDADES DE FORMA INTERATIVA? <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> Sempre <input type="checkbox"/> Quase sempre
16 - FAZ SÍNTESE DAS REFLEXÕES VIVENCIADAS NA PERSPECTIVA DE FIXAR OS CONTEÚDOS? <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> Sempre <input type="checkbox"/> Quase sempre
17 - DESPERTA NOS ESTUDANTES A CURIOSIDADE E O INTERESSE PARA A VIVÊNCIA DA AULA SEGUINTE? <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> Sempre <input type="checkbox"/> Quase sempre
18 - O OBJETIVO DA AULA FOI ALCANÇADO? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Em parte

A – VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA PELO DR. DANIEL GONZÁLEZ



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACION

DIRECCION DE INVESTIGACION
MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACION

MESTRANDA: DAYSE AVANY DE MEDEIROS SOARES

TUTOR: DRA. DANIELA RUIZ DIAZ MORALES

Prezado (a) Professor (a),

Este formulário destina-se à 1ª fase da validação do instrumento que será utilizado na coleta de dados, em minha pesquisa de mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Autónoma de Assunção – UAA, cujo tema é: A Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos –EJA, um Contraste com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN. Esta pesquisa tem como objetivo geral: Analisar as principais causas da evasão escolar na modalidade da Educação de Jovens e Adultos da Escola Estadual Fábio da Silveira Barros. Os objetivos específicos que norteiam essa pesquisa são: 1. Identificar as causas que levam os estudantes da EJA a se evadirem; 2. Descrever as estratégias utilizadas pelos professores para o ensino da modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA; 3. Propor soluções para a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Para isso, solicito sua análise no sentido de verificar se há adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas, além da clareza na construção dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o verso desta folha.

As colunas com SIM e NÃO devem ser assinaladas com (X) se houver, ou não, coerência entre perguntas, opções de resposta e objetivos. No caso da questão ter suscitado dúvida, assinale a coluna (?) descrevendo, se possível, as imprecisões que a questão gerou no verso da folha. Sem mais para o momento, antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa.

DADOS DO AVALIADOR

Nome completo: (Opcional) Daniel González González

Formação: Doutor en Ciencias de la Educación

Instituição de Ensino: Universidad de Granada - España

Assinatura do Avaliador: _____

B – VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA PELO DR. DIOSNEL CENTURION



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACIÓN
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACION
MESTRANDA: DAYSE AVANY DE MEDEIROS SOARES
TUTOR: DRA. DANIELA RUIZ DÍAZ MORALES

Prezado (a) Professor (a),

Este formulário destina-se à 1ª fase da validação do instrumento que será utilizado na coleta de dados, em minha pesquisa de mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Autônoma de Assunção – UAA, cujo tema é: A Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos –EJA, um Contraste com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN. Esta pesquisa tem como objetivo geral: Analisar as principais causas da evasão escolar na modalidade da Educação de Jovens e Adultos da Escola Estadual Fábio da Silveira Barros. Os objetivos específicos que norteiam essa pesquisa são: 1. Identificar as causas que levam os estudantes da EJA a se evadirem; 2. Descrever as estratégias utilizadas pelos professores para o ensino da modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA; 3. Propor soluções para a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Para isso, solicito sua análise no sentido de verificar se há adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas, além da clareza na construção dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o verso desta folha.

As colunas com SIM e NÃO devem ser assinaladas com (X) se houver, ou não, coerência entre perguntas, opções de resposta e objetivos. No caso da questão ter suscitado dúvida, assinale a coluna (?) descrevendo, se possível, as imprecisões que a questão gerou no verso da folha. Sem mais para o momento, antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa.

PARECER:

Declaro para os devidos fins que os instrumentos estão aptos para aplicação considerando apenas ajustes metodológicos (ver a Metodologia, especialmente no uso da Escala de Likert, do porquê dessa escala e como vai analisar os resultados)

DADOS DO AVALIADOR

Nome completo: (Opcional) Diosnel Centurion

Formação: Ph.D.

Instituição de Ensino: Várias universidades

Assinatura do Avaliador:

C – VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA PELA DRA. REJANE CORREIA DE MÉLO



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACIÓN

DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MESTRANDA: DAYSE AVANY DE MEDEIROS SOARES

TUTOR: DRA. DANIELA RUIZ DÍAZ MORALES

Prezado (a) Professor (a),

Este formulário destina-se à **1ª fase da validação** do instrumento que será utilizado na coleta de dados, em minha pesquisa de mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Autónoma de Assunção – UAA, cujo tema é: **A Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos –EJA, um Contraste com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN**. Esta pesquisa tem como objetivo geral: **Analisar as principais causas da evasão escolar na modalidade da Educação de Jovens e Adultos da Escola Estadual Fábio da Silveira Barros**. Os objetivos específicos que norteiam essa pesquisa são: 1. Identificar as causas que levam os estudantes da EJA a se evadirem; 2. Descrever as estratégias utilizadas pelos professores para o ensino da modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA; 3. Propor soluções para a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Para isso, solicito sua análise no sentido de verificar se há **adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas**, além da **clareza na construção** dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o verso desta folha.

As colunas com **SIM** e **NÃO** devem ser assinaladas com **(X)** se houver, ou não, coerência entre **perguntas, opções de resposta e objetivos**. No caso da questão ter suscitado dúvida, assinale a coluna **(?)** descrevendo, se possível, as imprecisões que a questão gerou no verso da folha. Sem mais para o momento, antecipadamente agradeço por sua atenção e pela **presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa**.

DADOS DO AVALIADOR PARECER:

PARECER

Declaro, para os devidos fins que, os instrumentos expostos neste projeto estão aptos para aplicação, considerando alguns poucos ajustes que, obviamente, serão concretizados no decorrer da própria pesquisa. Tudo isso, como forma de adaptação ao contexto científico, unindo a dicotomia teoria x prática numa práxis de leitura e metodologia de pesquisa e, conseqüentemente, condicionadas à proposta aqui descrita, bem como, às diretrizes gerais de excelência do trabalho final.

DADOS DO AVALIADOR

Nome completo: (*Opcional*): REJANE CORREIA DA SILVA MELLO.

Formação: DOUTORA

Instituição de Ensino: União das Instituições para o Desenvolvimento Educacional, Religioso e Cultural-*Uniderc*.

Assinatura do Avaliador: