

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE
CAMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, EDUCAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA – PPGG/MCRONDON

RODRIGO MARCOS WELTER

**CAUSAS DA DESISTÊNCIA ESCOLAR NO CENTRO DE EDUCAÇÃO PARA
JOVENS E ADULTOS (CEEBJA) DE PALOTINA - PR**

MARECHAL CÂNDIDO RONDON

2022

RODRIGO MARCOS WELTER

**CAUSAS DA DESISTÊNCIA ESCOLAR NO CENTRO DE EDUCAÇÃO PARA
JOVENS E ADULTOS (CEEBJA) DE PALOTINA - PR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Marechal Cândido Rondon como condição obrigatória para a obtenção do título de Mestre em Geografia.

Linha de pesquisa: Dinâmica e gestão ambiental em zona subtropical.

Orientador: Prof. Dr. José Edézio da Cunha

Coorientador: Prof. Dr. Edson dos Santos Dias

MARECHAL CÂNDIDO RONDON

2022

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

WELTER, Rodrigo Marcos

Causas da Desistência Escolar no Centro de Educação para Jovens e Adultos (CEEBJA) de Palotina - PR / Rodrigo Marcos WELTER; orientador José Edézio da CUNHA; coorientador Edson dos Santos DIAS. -- Marechal Cândido Rondon, 2022.

82 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Marechal Cândido Rondon) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2022.

1. Evasão Escolar.. 2. Situação Social.. 3. Educador. .
4. EJA.. I. CUNHA, José Edézio da , orient. II. DIAS, Edson dos Santos , coorient. III. Título.



unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Campus de Marechal Cândido Rondon - CNPJ 78680337/0003-46
Rua Pernambuco, 1777 - Centro - Cx. P. 91 - <http://www.unioeste.br>
Fone: (45) 3284-7878 - Fax: (45) 3284-7879 - CEP 85960-000
Marechal Cândido Rondon - PR.



PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO

Programa de Pós-Graduação em Geografia

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE RODRIGO MARCOS WELTER, ALUNO(A) DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE, E DE ACORDO COM A RESOLUÇÃO DO PROGRAMA E O REGIMENTO GERAL DA UNIOESTE.

Ao(s) 29 dia(s) do mês de junho de 2022 às 8h00min, no(a) Unioeste - Campus de Marechal Cândido Rondon, realizou-se a sessão pública da Defesa de Dissertação do(a) candidato(a) Rodrigo Marcos Welter, aluno(a) do Programa de Pós-Graduação em Geografia - nível de Mestrado, na área de concentração em Espaço de Fronteira: Território e Ambiente. A comissão examinadora da Defesa Pública foi aprovada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Geografia. Integraram a referida Comissão os(as) Professores(as) Doutores(as): Jose Edezio da Cunha, Greicy Jhenifer Tiz, Marli Terezinha Szumilo Schlosser, Elenita Conegero Pastor Manchope. Os trabalhos foram presididos pelo(a) Jose Edezio da Cunha, orientador(a) do(a) candidato(a). Tendo satisfeito todos os requisitos exigidos pela legislação em vigor, o(a) aluno(a) foi admitido(a) à Defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO, intitulada: "Análise das causas da desistência escolar no Centro de Educação para Jovens e Adultos (CEEJA) de Palotina - PR". O(a) Senhor(a) Presidente declarou abertos os trabalhos, e em seguida, convidou o(a) candidato(a) a discorrer, em linhas gerais, sobre o conteúdo da Dissertação. Feita a explanação, o(a) candidato(a) foi arguido(a) sucessivamente, pelos(as) professores(as) doutores(as): Greicy Jhenifer Tiz, Marli Terezinha Szumilo Schlosser, Elenita Conegero Pastor Manchope. Findas as arguições, o(a) Senhor(a) Presidente suspendeu os trabalhos da sessão pública, a fim de que, em sessão secreta, a Comissão expressasse o seu julgamento sobre a Dissertação. Efetuado o julgamento, o(a) candidato(a) foi **aprovado(a)**. A seguir, o(a) Senhor(a) Presidente reabriu os trabalhos da sessão pública e deu conhecimento do resultado. E, para constar, o(a) Coordenador(a) do Programa de Pós-Graduação em Geografia, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE - Campus de Marechal Cândido Rondon, lavra a presente ata, e assina juntamente com os membros da Comissão Examinadora e o(a) candidato(a).

Orientador(a) - Jose Edezio da Cunha
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Marechal Cândido Rondon
(UNIOESTE)

Marli Terezinha Szumilo Schlosser
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Marechal Cândido Rondon
(UNIOESTE)



Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Campus de Marechal Cândido Rondon - CNPJ 78680337/0003-46
Rua Pernambuco, 1777 - Centro - Cx. P. 91 - <http://www.unioeste.br>
Fone: (45) 3284-7878 - Fax: (45) 3284-7879 - CEP 85960-000
Marechal Cândido Rondon - PR.



PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO

Programa de Pós-Graduação em Geografia

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE RODRIGO MARCOS WELTER, ALUNO(A) DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE, E DE ACORDO COM A RESOLUÇÃO DO PROGRAMA E O REGIMENTO GERAL DA UNIOESTE.

Elenita Conegero Pastor Manchope

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Grécia Jhenifer T42

Rodrigo Marcos Welter

Aluno(a)

Coordenador(a) do Programa de Pós-Graduação em Geografia

À Doroteia, Valentina e Lorenzo. Amores,
inspiração, força e presença em todos os momentos!

AGRADECIMENTOS

Agradeço infinitamente a Deus, pela oportunidade de ser professor e continuar em formação, ao lado das muitas pessoas que ao longo deste mestrado andaram comigo. É assim que se faz o caminho. De muitas gentes e de muitas formas (presencial e à distância) em período de pandemia (Covid 19). Agradeço a minha família, constantemente apoiando a decisão de enfrentar os estudos de pós-graduação, no contexto em que vivemos politicamente. Paulo Freire, no vídeo o 'O Educador da Liberdade, disse: “_ Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso. Amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade”. O legado de Paulo Freire, é por si só, motivo de gratidão. Foi precursor de uma possibilidade mais humana no trato com a educação de jovens adultos brasileiros, sua alfabetização e continuidade nos estudos, mesmo que fora da idade convencional para a escola. Através dele agradeço aos demais autores que pude conhecer e reconhecer ao longo da pós-graduação, dentre estes destaco Claude Raffestin.

Aos meus colegas de caminhada, agradeço também, pois a busca pela qualificação profissional nos auxilia na construção de uma educação pública e de qualidade. Aos professores e professoras, doutores e doutoras, orientador, coorientador, professores das disciplinas e professores de banca: vocês são para nós, inspiração. Nos fortalecem na esperança de novos tempos para a Educação de base, começando pelo acesso à universidade, entendendo que somos professores não dispensados para estudos. Por fim, àqueles que não conseguiram por algum motivo estudar em tempo regular e procuram a Educação de Jovens e Adultos, muito obrigado por contribuírem com esta pesquisa

“Minha esperança é necessária, mas não é suficiente.
Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia.”

Paulo Freire

(Pedagogia da esperança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.)

WELTER, Rodrigo Marcos. **Causas da Desistência Escolar no Centro Estadual de Educação para Jovens e Adultos de Palotina - PR**, 2022, Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste/ Campus Marechal Cândido Rondon. Marechal Cândido Rondon/PR, 2022.

RESUMO

Este Trabalho é resultado da pesquisa que teve como objetivo abordar os fatores de ordem interna ou externa da evasão escolar na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, EJA. Analisam-se os dados estatísticos obtidos por meio das respostas do questionário aplicado como instrumento de coleta, apontam-se estratégias pedagógicas que podem desenvolvidas no ambiente escolar, visando a permanência do aluno neste programa de educação formal. A pesquisa foi direcionada aos alunos do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos - CEEBJA, de Palotina - PR.

Palavras-chave: Evasão Escolar. Situação Social. Educador. EJA.

WELTER, Rodrigo Marcos. **Causes of School Dropout at the State Education Center for Youth and Adults of Palotina-PR**, 2022 Dissertation (Masters's in Geography). State University of Western Paraná- Uniãoeste/Campus Marechal Cândido Rondon. Marechal Cândido Rondon/PR, 2022.

ABSTRACT

This Work is the result of research that aimed to address the internal or external factors of school dropout in the Youth and Adult Education modality, EJA. The statistical data obtained through the answers to the questionnaire applied as a collection instrument are analyzed, pedagogical strategies that can be developed in the school environment are highlighted, aiming at the student's permanence in this formal education program. The research was aimed at students at the State Center for Basic Education for Young People and Adults - CEEBJA, in Palotina - PR

Key-words:. School Dropout. Social Situation. Educator. EJA.

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

CEE	Conselho Estadual de Educação
CEEBJA	Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos.
CPF	Cadastro Nacional de Pessoa Física.
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social.
EJA	Escola de Jovens e Adultos.
EUA	Estados Unidos da América.
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano.
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social.
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
OEA	Organização dos Estados Americanos.
OIT	Organização Internacional do Trabalho.
ONG	Organização não governamental.
ONU	Organização das Nações Unidas.
PR	Paraná.
RG	Registro Geral.
SANEPAR	Companhia de Saneamento do Paraná.
UF	Unidade Federativa.
UFPR	Universidade Federal do Paraná.
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

LISTA DE GRÁFICOS

GRAFICO 1. Demonstra a distribuição etária dos alunos	49
GRAFICO 2. Demonstra a distribuição do gênero dos alunos	50
GRAFICO 3. Número de matrículas na educação de jovens e adultos, segundo a faixa etária e o sexo – Brasil – 2021.....	51
GRAFICO 4. Representa a cor que os alunos se auto declararam.	52
GRAFICO 5. Cor/Raça na EJA (INEP) no Brasil em 2021	52
GRAFICO 6. Estado civil dos alunos.....	54
GRAFICO 7. Demonstra o número de filhos dos alunos.....	54
GRAFICO 8. Dados referentes a renda familiar dos alunos	55
GRAFICO 9. Dados sobre a moradia dos alunos.....	56
GRAFICO 10. Dados sobre o transporte dos alunos.....	56
GRAFICO 11. Dados sobre o trabalho dos alunos.....	57
GRAFICO 12. Dados sobre as profissões dos alunos	58
GRAFICO 13. Levantamento anual dos alunos matriculados e desistentes em 2016 – 2019 .	59
GRAFICO 14. Dados dos alunos matriculados e desistentes – semestral 2020	60
GRAFICO 15. Dados dos alunos matriculados e desistentes - semestral 2021	60
GRAFICO 16. Implicações da pandemia da COVID - 19 na continuidade dos estudos no modelo remoto	62
GRAFICO 17. Número de alunos matriculados (EJA - Brasil 2017 – 2021).....	63
GRAFICO 18. Fatores Internos na opinião dos Docentes	64
GRAFICO 19. Fatores Internos na opinião dos alunos.....	64
GRAFICO 20. Fatores externos na opinião dos docentes.....	66
GRAFICO 21. Fatores externos na opinião dos alunos	66
GRAFICO 22. Tempo de afastamento dos alunos da escola	67
GRAFICO 23. Motivos do regresso Docentes	69
GRAFICO 24. Motivos do regresso alunos.....	69

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Aproveitamento de estudos – CEEBJA – Palotina – PR.....	45
Tabela 2: Matriz Curricular Educação de Jovens e Adultos (SEED) – PR, 2019.....	46
Tabela 3: Perfil do corpo docente que atuam na escola	48

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1 CONSTRUÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	17
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	23
2.1 APONTAMENTOS SOBRE A EDUCAÇÃO	24
2.2. AS MUDANÇAS SOCIO ECONOMICAS E OS REFLEXOS SOBRE A EDUCAÇÃO	31
2.3 CONTEXTO E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	39
3 ANÁLISE E DISCUSSÃO E RESULTADOS	48
3.1. CARACTERIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EJA	48
3.2. CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS DA EJA	49
3.3 CARACTERIZAÇÃO DAS MATRÍCULAS E DESISTÊNCIA DOS ALUNOS DA EJA.....	59
3.4. CARACTERIZAÇÃO DOS FATORES INTERNOS E EXTERNOS NA DESISTÊNCIA E REGRESSO DOS ALUNOS DA EJA NA OPINIÃO DOS DOCENTES E ALUNOS	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	74
ANEXOS.....	77
ANEXO I. Relação dos alunos regressos.	78

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa surgiu de questionamentos e percepções geradas a partir do cotidiano vivenciado no contexto do Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos (CEEBJA) de Palotina – PR em ambiente escolar. A temática do abandono escolar tem se tornando ponto central de debates nas instituições de ensino brasileiras em todos os níveis de educação, em consequência da queda no número de alunos que se matriculam, iniciam e não concluem o ano letivo, ou seja, que deixam de frequentar a escola.

O perfil do estudante EJA é bem diversificado, compreende diversas faixas etárias, a partir da adolescência. São jovens que foram reprovados no processo de ensino regular, adultos, idosos, trabalhadores e donas de casa que por diversos motivos ausentaram-se da escola e agora encontram-se acima da idade para ingresso no ensino regular, oportunizada pela modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Este modelo de ensino insere os sujeitos que enfrentaram situações adversas no período e idades de ensino regular e consegue neste programa de ensino, ser atendido em suas especificidades.

A respeito da Educação de Jovens e Adultos (EJA) vale ressaltar que é uma modalidade de ensino que possui como eixos articuladores da ação pedagógica a cultura, trabalho e o tempo, procurando correlacionar para o ensino aprendizagem o conhecimento sistematizado com as experiências vividas pelos alunos.

Para este debate procuro esclarecer que se entende por abandono, quando o aluno deixa de frequentar as aulas durante o ano letivo. Já a evasão escolar diz respeito à situação do aluno que abandonou a escola ou reprovou em determinado ano letivo, e que no ano seguinte não efetuou a matrícula para dar continuidade aos estudos.

Durante o processo investigatório é perceptível a preocupação com este problema que poder ser de ordem: social, econômicos, políticos, familiares, falta de interesse, atrativos, professores mal preparados, metodologias mal aplicadas, base curricular entre outros que serão debatidos no capítulo 2 durante a reflexão sobre os modelos educacionais brasileiros e a efetivação da modalidade de ensino EJA. Assim, nesta produção, busca-se identificar e entender os fatores de ordem interna ou externa a escola, que levam os alunos matriculados no ensino médio, a não concluir seus estudos.

Dados do portal do MEC para evasão e desempenho escolar no período de (2017 / 2018) demonstram que há pouco mais de 10 milhões de jovens entre 15 e 17 anos. Deste total, 15% não se matriculam na escola. Ou seja, antes mesmo do início das aulas, 1,5 milhão de jovens já estão fora da escola. Mas nem todos os 8,8 milhões, dessa faixa etária, que se matriculam, permanecem na escola até o final. Cerca de 7% do total desses jovens abandona a escola durante o ano letivo.

Em virtude da pandemia de Covid-19 e da suspensão das atividades presenciais nas escolas públicas e privadas do País, uma nova normativa foi publicada estabelecendo o adiamento do cronograma do Censo Escolar período de 2019 e 2020.

O recorte temporal utilizado para a coleta dos dados ocorreu durante o período de 2016 – 2021. A escolha deste período ocorre pelo fato de a escola não possuir dados anteriores a 2016, não havia relatórios e planilhas arquivadas sobre evasão ou abandono.

O estudo torna-se relevante, na medida em que discute a importância da EJA, como modalidade de ensino. Modalidade está, que possui suas origens em movimentos da própria sociedade e que historicamente buscou ser reconhecida como política pública na grade curricular das redes de ensino. A EJA é de grande valia para sociedade, pois permitiu a reintegração dos alunos na escola ao promover acesso daqueles que um dia frequentaram a escola e hoje buscam uma nova oportunidade.

Em geral se pressupõe que a EJA por possuir características diferenciadas em relação ao ensino regular como: tempo diferenciado do currículo, horários flexíveis e compatíveis com horário e trabalho, atendimento individualizado e coletivo, disciplinas desenvolvidas de modo integrado, aproveitando da bagagem de conhecimento de cada aluno escrita trazidas de suas experiências, seriam suficientes para manter os alunos na escola e que não haveria problemas relacionados a evasão ou abandono, mas na prática, não é isto que ocorre.

A cada ano o número de alunos que concluem o ensino médio é inferior ao número de alunos que desistem ou simplesmente abandonam a escola, sem, em inúmeros casos, sem apresentar uma justificativa, os porquês, de estar deixando de estudar. Mesmo com a iniciativa da escola de tentar entrar em contato, buscar oferecer saídas para que ele continue, os casos de sucesso são baixos. Assim, mais uma vez reitero a importância deste estudo, em buscar entender entre os diversos fatores de ordem interna (escola) ou externa (social), que levam os alunos a desistir ou abandonar a escola.

A construção teórico metodológica, organizada em três capítulos, traz apontamentos

sobre a educação brasileira, sobre a efetivação da modalidade EJA de ensino e, por fim, a Discussão dos Resultados.

Nesses três momentos, se dá a observação do cotidiano vivenciado nesta instituição de ensino, impulsionou a busca pelo desenvolvimento de uma metodologia, primeiro capítulo, que a princípio, parte de estudos bibliográficos sobre a temática, como o realizado por Maria Ivone Barbosa e Marilene do Socorro Coelho Vilella “Evasão Escolar na EJA: Um estudo sobre as dificuldades vivenciadas por Jovens e Adultos para a efetivação do processo ensino aprendizagem” que colaboraram na elaboração do princípio norteador afim de compreender os caminhos percorridos pela educação, atrelada as transformações ocorridas em nossa sociedade. Também destaco o professor Marcos Antônio Campos Couto, Doutor em Geografia pela Universidade de São Paulo em seu artigo sobre “Base Nacional Comum Curricular – BNCC - Componente Curricular: Geografia”, que realiza uma reflexão sobre as políticas educacionais neoliberais, BNCC, situação da educação nacional, servindo de crítica as desigualdades brasileiras.

O passo seguinte foi a solicitação de dados e informações junto à secretaria da instituição, sobre os alunos matriculados no ensino médio e aqueles que não concluíram seus estudos no período de 2016 – 2021 que irão compor a base de dados com questionários estruturados e semiestruturados para a elaboração dos estudos exploratórios. Neles estão elencadas informações qualitativas e quantitativas na opinião do corpo docente e dos alunos, sobre os fatores de ordem interna ou externa que influenciam no abandono e evasão da escolar. Também entrevista junto à coordenação pedagógica e equipe diretiva sobre, em sua análise, quais são os motivos que levam tantos alunos a não conseguirem concluir seus estudos e assim estabelecer a correlação dos dados que permitam elaborar o perfil destes.

O segundo capítulo busca elencar estudos para uma reflexão sobre a problemática da evolução e uso da educação, até a efetivação da modalidade de ensino EJA, a fim de atender os interesses privados e políticos em períodos diferentes, desde sua concepção ou posteriormente quando foram organizadas academicamente e metodologicamente, trazendo consigo um viés ideológico institucionalizado que ocorreu e poderíamos concordar que, ocorre hoje também.

Assim buscamos compreender as principais mudanças que ocorreram nas políticas educacionais brasileiras e como estas afetaram os alunos nas instituições de ensino, bem como, na sua formação cidadã e profissional, até o surgimento da Educação de Jovens e

Adultos (EJA) e da constituição histórica do CEEBJA em Palotina – PR, modalidade de ensino gerada justamente para proporcionar oportunidade e acesso à escola, a àqueles que não conseguiram concluir seus estudos na idade e tempo regular.

Para análise destes contextos, foi utilizado o método materialista histórico-dialético, com o qual tive contato durante as disciplinas do mestrado com a professora Maristela Ferrari. Ao apresentar para um debate, o livro de David Harvey “Justiça Social e a Cidade” e de Claude Raffestin “Por uma Geografia do Poder” estes expressavam as relações de poder, o jogo de interesse na construção da sociedade. Nela, a Educação foi instituída e transformada de igual forma, de acordo com o interesse das classes dominantes.

Este processo dialético entre o espaço, tempo e o ser, são os motores que constroem a realidade e a partir desta análise é possível desvendá-la, como prática social. Esta metodologia para a ciência geográfica contribui para a sua compreensão, tornando-se imprescindível para demonstrar que há também movimentos de resistência às mudanças nas políticas educacionais extremas, como a efetivação da Educação de Jovens e Adultos e que não se restringem somente a um modelo de Educação.

A discussão dos resultados, está alocada nesta dissertação, como propósito fundamental da pesquisa, que é compreender as causas deste problema. Busca-se neste contexto, compreender a realidade dos sujeitos representados, que são o foco da investigação.

Buscamos compreender as escolhas e os motivos que levam jovens e adultos, fora do ensino regular, a realizarem matrículas nesta modalidade de ensino anualmente. Através do diagnóstico, com avaliações e pesquisas mais aprofundadas, permita-se elaborar ações que se transforme em melhorias para atendimentos em momentos futuros.

1 CONSTRUÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Demo (1995) considera a metodologia como instrumento a serviço da pesquisa, é o estudo dos caminhos utilizados para se fazer ciência, sendo necessário reconhecer o caráter problematizador da Metodologia. Neste trabalho de pesquisa, busca-se analisar o caso do abandono e a evasão escolar no Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos (CEEBJA) – Palotina – PR, entendendo a metodologia como o caminho, as práticas e instrumentos a serem utilizadas em busca das respostas, mesmo sabedor, que não existe uma verdade única, mas que o caminho percorrido neste estudo possibilite no futuro novos questionamentos.

A pesquisa inicialmente parte da observação, através da participação em reuniões, conversas informais sobre determinados alunos e situações como fechamento de turmas ou até mesmo da escola. Esta observação simples impulsionou a busca por dados e informações para obtenção da compreensão:

Aquela em que o pesquisador, permanece alheio a comunidade, grupo ou situação que pretende estudar, observa de maneira espontânea os fatos que aí ocorrem. Neste procedimento, o pesquisador é muito mais um expectador que um ator (GIL, 2008, p. 101).

Conforme Gil (2008), ao longo do processo de pesquisa pode surgir à necessidade de redefinição dos objetivos, com a utilização da observação, podem surgir novas informações, ou, a própria maneira utilizada inicialmente para captá-las, poderá sofrer alterações. O que pode vir ocorrer com a presente pesquisa, devido ao leque de fatores que podem interferir no resultado, alguns podem estar camuflados a simples observação. Contudo, quando se trata de observação podemos citar o Geógrafo Frances Paul Claval (2011, p. 69): “[...] o geógrafo interroga as populações que o interessam por meio de questionários e entrevistas, além da observação, pois busca compreender a maneira como vivem, como produzem e como se organizam no espaço”.

Sobre a importância da revisão bibliográfica como suporte para o debate dos resultados preliminares a partir das observações, (Santos 2007) destaca que, ao não agregar sentido na pesquisa ou a que se busca compreender, esta passa ser vista, como algo secundário, “como informações de segunda categoria”.

Partindo do princípio do debate (Ferreira 2002, p. 258), que aborda “quais aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações e teses de doutorado [...]”. Acredito que esta ideia reflete a essência dos levantamentos realizados sobre a educação neste contexto, enquanto seus usos como instrumento social por meio de políticas públicas ou de interesses privados.

O pensamento que norteia esta produção ocorre sobre a reflexão teórica metodológica do materialismo histórico-dialético e a influência de David Harvey para esta análise considerando tempo, espaço e ser social, em sua totalidade, enquanto método de investigação e teoria social que permite à reflexão/análise e a contradição das transformações sociais, em uma interpretação mais próxima da realidade.

De fato, como Marx (2013, p.301) propõe: “O modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e espiritual”. Assim torna-se possível realizar a investigação a partir das contradições das realidades materiais e a geografia neste sentido como ciência que possibilita a análise crítica da sociedade, pode se utilizar deste método para interpretação destas realidades. Acrescento que “[...] O desenvolvimento da geografia teria sido difícil se não tivesse se beneficiado da coleta, da classificação e da publicação de uma massa crescente de dados pelos serviços públicos” (CLAVAL, 2011, p.71).

Procurou dividir a pesquisa documental em dois momentos, o primeiro como fonte de informações e referenciais diversos como princípios balizadores e norteadores, obtidas em livros, artigos, periódicos, sites e jornais e são de fundamental importância para o desenvolvimento do debate e na construção do referencial teórico, para o desenvolvimento da metodologia e no comparativo das informações obtidas, afim de possibilitar entendimentos similares ou diferentes, com as de outras instituições em outras cidades. O segundo momento é através do levantamento estatístico, quando serão solicitadas informações junto à secretaria da escola, sobre a situação dos alunos para seleção e aplicação dos questionários para avaliação quantitativa e qualitativa.

Para elaboração e organização das informações, delimitou-se o recorte temporal nos anos letivos de 2016 até 2021, é a partir desta data, que se passou a coletar estas informações. Como comentado anteriormente, a escola não possui arquivos, planilhas ou documentos que possam ser utilizados para a base de dados anterior a 2016. Para a pesquisa cujo foco está em identificar os fatores internos ou externos que colaboram para o problema do abandono e

evasão, este período será suficiente para realização da investigação.

Assim, a coleta levou em consideração os alunos que se matricularam e abandonaram ou evadiram no período dos anos letivos de 2016 até 2021 e os que irão fazer rematrícula para o ano letivo de 2022. A partir destas informações é possível identificar os que irão compor os grupos de amostragem. Saliento que no controle interno da escola, todos alunos designados como evadidos ou que abandonaram são considerados desistentes, formando um único grupo. Este grupo é formado pela soma de todos aqueles que não iniciaram ou que iniciaram e durante o ano letivo abandonaram e agora retornaram à escola, conforme exposto no anexo 1 desta dissertação.

Este conjunto de dados está tabulado em planilha para descrição e análise das características do grupo de amostragem pesquisado. Será utilizado o método quantitativo com técnicas estatísticas, a fim de traduzir em números as informações para assim classificá-las e analisá-las, por categorias. Esta promove o desdobramento em unidades e em categorias de acordo com agrupamentos analógicos (BARDIN, 2011).

Para Bardin (2011, p. 47), o termo análise de conteúdo designa:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Esta coleta de dados estatísticos torna-se fundamental, a partir do momento que se definem as informações para obtenção do resultado. A coleta realizada junto à secretaria da escola, sobre o número de matrículas, de desistentes e aqueles que retornaram à escola, são essenciais para multiplicar e ao mesmo tempo delimitar as possibilidades da pesquisa, permitindo dados precisos para que os pressupostos pudessem ser alcançados na compreensão da problemática. Desta forma “[...] ao escrever uma monografia, você exercita tudo isso, portanto, em vez de obrigação penosa, encare-a como trabalho capaz de enriquecer sobremaneira sua formação (BASTOS, SOUZA; NASCIMENTO, 2003, p. 15).

Nas pesquisas científicas em que se deseja conhecer algumas características (parâmetros) de uma população, também podemos observar apenas uma amostra de seus elementos e, com base nos resultados da amostra, obter

valores aproximados ou estimativas, para os parâmetros de interesse (BARBETTA, 1994, p. 41).

Além das informações quantitativas mencionadas anteriormente, também se realizará um levantamento qualitativo sobre o perfil socioeconômico e familiar do aluno, juntamente com informações dos motivos evasivos e as expectativas na opinião e percepção destes, sobre a sua relação com a escola e os motivos que o levaram a abandonar/desistir e agora retomarem os estudos. Este levantamento será realizado através de um questionário semiestruturado disposto no anexo 2 desta pesquisa. Será aplicado na forma presencial, com um roteiro previamente estabelecido, com perguntas de múltipla escolha e perguntas livres, que procura levantar dados, que facilite a interpretação e análise das informações, a fim de classificá-las estatisticamente para posterior análise dos principais problemas e as expectativas destes para escola.

Adotou-se também para esta pesquisa a realização de um questionário, com o perfil sócio/profissional do corpo docente também disposto no conjunto de anexos desta dissertação. As questões similares às aplicadas aos alunos, sobre com as mesmas questões sobre os motivos da desistência e expectativas na opinião, então agora, dos profissionais da escola, afim de efeito comparativo (espelho), para avaliar se realmente na percepção dos profissionais da escola, os resultados são comungantes ou conflituosos, ao serem comparados aos os obtidos com os alunos:

[...] uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa (SILVA; MENEZES, 2005, p. 20).

Em virtude da pandemia da Covid-19, o contato presencial com os alunos ficou prejudicado e se deram remotamente através de ligações, redes sociais e aplicativos aos alunos que haviam se matriculado, não iniciado ou frequentaram poucas aulas no início do ano letivo de 2022. Na busca por estes alunos através destes meios será realiza uma única pergunta (Qual motivo para ter desistido de estudar)? As consultas foram feitas a todos os alunos considerados desistentes através de levantamento realizado no mês de março de 2022, utilizando a lista de presença dos alunos matriculados nas turmas do ensino médio.

Neste momento em que vivenciamos a pandemia da Covi-19, é provável que os

índices de alunos que abandonaram ou se evadiram seja maior que os anos anteriores, dados obtidos no final do ano letivo de 2020 e 2021. Informalmente em contato com a equipe pedagógica e demais colegas professores, e vivenciando esta realidade, das aulas de Ensino a Distância pelo sistema Educação à Distância (EAD) e Tv aberta, pode-se observar que os bons números dos acessos nas plataformas de ensino digitais aparentemente demonstram resultados positivos, mas são passíveis de críticas, quando observadas as condições destes sujeitos de acesso a estas plataformas através de um computador, um telefone inteligente e em muitos casos, sem condições de adquirir um plano de acesso à Internet, o que pode demonstrar que este modelo está excluindo milhares e não tem efetividade no ensino.

Assim, neste estudo não tenho a intenção de debater as qualidades ou problemas relacionados ao modelo Educação a Distância (EAD) adotado, mas no questionário e entrevistas abordarei se este modelo pode ser um dos fatores que possam estar contribuindo para os desistentes, bem como se confirmado, o aumento deste índice.

Os alunos elencados para pesquisa são maiores de idade, que é outra especificidade da EJA, que permite a matrícula no ensino médio somente de alunos maiores de 18 anos. A seleção dos alunos que irão participar da pesquisa se dará através do levantamento dos não concluintes durante o período e que tornaram a matricular-se nos anos subsequentes.

ALMEIDA (2005, p. 72) coloca que a Informática é “utilizá-la para a representação, a articulação entre pensamentos, a realização de ações, o desenvolvimento de reflexões que questionam constantemente as ações e as submetem a uma avaliação contínua”. Assim utilizar as tecnologias da informática, possibilitam a coleta e representação de dados, mas cabe ao indivíduo que se utiliza desta em sua pesquisa, analisar, observar, classificar, realizar a leitura destas informações de maneira a expor o pensamento real e ou hipotético.

As tecnologias da informática possibilitam a coleta e representação de dados, mas cabe ao indivíduo que se utiliza desta em sua pesquisa, analisar, observar, classificar, realizar a leitura destas informações de maneira a expor o pensamento real e ou hipotético.

Desta forma a pesquisa passa a ser, portanto, um conjunto de ações propostas para encontrar a solução de um problema e através dessas ações, buscou-se identificar os fatores que contribuem para evasão, pela ótica da escola bem como do educando e estabelecer algumas hipóteses com base no cruzamento das informações (SILVA; MENEZES, 2005). Tais recursos proporcionam aprendizado, facilitando os métodos a serem utilizados e oferecendo subsídios para a redação e discussão da pesquisa.

As informações e dados serão analisados em uma perspectiva qualitativo-quantitativa, que contemple a dimensão da problemática de forma organizada. Assim, o foco está principalmente em proporcionar através desta pesquisa informações e dados que colaborem para a compreensão do problema, proporcionando que a escola de posse destas informações, promova um debate temático, com o intuito de gerar conhecimento e iniciativas diagnósticas. A expectativa é que isso permitiria mudanças necessárias como elaboração e desenvolvimento de processos educacionais condizentes com o anseio, necessidade e realidade no qual os alunos estão inseridos, e permanência do aluno na escola até que conclua seus estudos formais e da instituição na recuperação do seu papel preponderante das transformações sociais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Utilizo o enfoque neomarxista do trabalho de Gaudemar (1976), que discute o caráter histórico, como um fenômeno social e historicamente construído, resultantes de mudanças históricas, como as forças capazes de produzir a exclusão social que se materializaram no espaço, através de métodos econômicos ortodoxos, sem lastro social, que surgiram nos países ocidentais a partir do liberalismo, levando a uma nova configuração da sociedade. Nesta reconfiguração social podemos destacar a desigualdade existente entre as classes, alguns poucos de seus integrantes são possuidores dos meios de produção, cabendo aos demais, a maioria, vender sua força de trabalho ao grupo dominante.

Nesta perspectiva utilizo a geografia, como a ciência que busca estudar as relações que ocorrem na construção do espaço ao longo do tempo e que moldam a sociedade sobre determinadas intencionalidades. Estas que em grande maioria, atendem um projeto econômico que por muitas vezes, se utilizam da política para concretizá-lo, inclusive os projetos voltados para educação.

Procuro estabelecer como está intencionalidade na educação, ao longo da história, geraram exclusão não somente social, mas também educacional, quando não promoverão oportunidade de acesso a todos e ao mesmo tempo produziu formas de resistência que se organizaram e clamam por mudanças.

[...] As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios da produção material dispõe também dos meios da produção espiritual, de modo que a ela estão submetidos aproximadamente ao mesmo tempo os pensamentos daqueles aos quais faltam os meios da produção espiritual. As ideias dominantes não são nada mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, são as relações materiais dominantes apreendidas como ideias; portanto, são a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante, são as ideias de sua dominação. Os indivíduos que compõem a classe dominante possuem, entre outras coisas, também consciência e, por isso, pensam; na medida em que dominam como classe e determinam todo o âmbito de uma época histórica, é evidente que eles o fazem em toda a sua extensão, portanto, entre outras coisas, que eles dominam também como pensadores, como produtores de ideias, que regulam a produção e a distribuição das ideias de seu tempo; e, por conseguinte, que suas ideias são as ideias dominantes da época. Por exemplo, numa época e

num país em que o poder monárquico, a aristocracia e a burguesia lutam entre si pela dominação, onde portanto a dominação está dividida, aparece como ideia dominante a doutrina da separação dos poderes, enunciada então como uma “lei eterna” (MARX; ENGELS, 2007, p. 47).

É sobre esta base de desigualdade social que procuro estabelecer como a educação, o sistema escolar serviu de suporte para legitimar os interesses dominantes ao longo da história a fim de perpetuar o modelo de divisão de classes estabelecido.

2.1 APONTAMENTOS SOBRE A EDUCAÇÃO

O homem desde sua existência tem a necessidade de se socializar para adquirir conhecimentos e compreender os fatos sociais de seu tempo. Sendo assim, a educação é construída e reconstruída historicamente.

A partir desse entendimento de que a educação é desenvolvida por meio das relações, Saviani (2003, p. 13) a define como: O ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto dos homens.

Essa definição considera a educação como condição de produção e de socialização do conhecimento historicamente produzido pela humanidade. Está é a condição de ensino e aprendizagem desse conhecimento, assim como, é a possibilidade de novas produções de saberes a partir das atuações dos homens em sociedade.

Esta revisão da literatura não tem a intenção de realizar uma abordagem aprofundada dos momentos históricos da educação, mas sim, de elencar alguns destes momentos, entendidos como cruciais e que contribuíram para a organização da sociedade em prol de interesses liberais, em detrimento de uma educação que promovesse a ascensão social e econômica de todos.

A concepção dialética de Filosofia da Educação também se recusa a colocar no ponto de partida determinada visão de homem. Interessa-lhe o homem concreto, isto é, o homem como “síntese de múltiplas determinações”, vale dizer, o homem como conjunto das relações sociais. Considerava que a tarefa da Filosofia da Educação é explicar os problemas educacionais. Entende, contudo, que os problemas educacionais não podem ser compreendidos senão por referência ao contexto (histórico) em que estão inseridos. [...] Segundo a concepção dialética o movimento segue leis

objetivas que não só podem como devem ser reconhecidas pelo homem. [...] Nesse contexto, o papel da educação será colocar-se a serviço da nova formação social em gestação no seio da velha formação até então dominante (SAVIANI, 1998, p. 27-28).

Para esta compreensão inicial, parto do período feudal, em que a educação era extremamente elitista, ligadas principalmente as instituições religiosas. O saber ler, escrever ou contar era privilégios das classes dominantes, porque tem poder e desejavam conservá-lo.

A história da educação está intimamente ligada à própria história das instituições religiosas. A casta sacerdotal que nas sociedades arcaicas, detinha o poder político ou pelo menos dele participava ativamente, deve ter compreendido de maneira bastante clara, a importância de chamar a si o controle do sistema educacional, por mais informal e limitado que ele fosse (TOSCANO, 2001, p. 139).

A educação que se desenvolvia estava subordinada a igreja, Deus se torna autoridade máxima e todo o conhecimento está atrelado à serviço da fé. Desenvolvem-se diferentes modelos pedagógicos para classes sociais distintas, com o propósito fundamental da evangelização e garantir o controle da autoridade, a igreja. Surgem às escolas e as classes formadas por alunos e professores, assim podemos distinguir dois momentos filosóficos diferentes, o primeiro da chamada baixa idade média é Patrística (século II ao V), que tinha o propósito da defesa e conversão do homem através da fé, considerava o conhecimento como verdades incontestáveis, eram frutos da inspiração divina. No segundo momento, alta idade média (Século IX ao XIV) ficou conhecida por Escolástica, que adapta as orientações cristãs com o intuito de proporcionar ao homem a capacidade de atingir a verdade e o bem. São essas ideias que passam a orientar os currículos das primeiras universidades e as disciplinas durante o período medieval.

É possível compreender o papel da educação neste período enquanto análise das leis que tratavam sobre liberdades acadêmicas na idade média, “é pela aprendizagem que o mundo se ilumina e que as vidas dos súditos são modeladas na obediência a Deus e ao seu Servo o imperado” Esta ideia sobre o papel da educação explicita com grande precisão as expectativas dualistas do mais alto poder terreno. O simbolismo da luz, segundo a qual a instrução enriquece o conhecimento, não somente o conhecimento, mas também os ricos que neste modelo de sociedade são colocados como aqueles que em momentos de crise podem proporcionar estabilidade a ordem social (RÜEGG, 1996, p. 13-14).

No período moderno (Séculos XV ao XVI), a educação ganha importância e um novo papel a desempenhar, com o renascimento ocorrem mudanças no entendimento da concepção do homem e da própria organização social. As novas descobertas, ascensão da classe burguesa a expansão do capitalismo e as reformas e contrarreformas religiosas, levam a expansão da escola que abrange a pequena nobreza e a burguesia, ocorre à divisão entre o ensino infantil e adulto e a escola passa a submeter os alunos a extensos currículos incluindo a formação moral.

O centro motor de todo este complexo projeto de pedagogização da sociedade, de reorganização e de controle, de produção de comportamentos integrados aos fins globais da vida social é o Estado: o Estado moderno, entendido como poder exercido por um centro, segundo um modelo de eficiência racional e produtiva, em aberto contraste com o exercício de outros poderes (eclesiástico, aristocrático) e com a sobrevivência da desordem dos marginalizados (pobres, criminosos etc.). O pêndulo desse centro é o rei, figura burocrática, mas ainda sacralizada, que exerce uma indiscutível hegemonia, funcional para o crescimento de um Estado absoluto e centralizado (CAMBI, 1999, p. 201).

Podemos ressaltar três pontos de referência neste momento da educação, o primeiro se refere ao surgimento das academias, das companhias de ensino religiosas e instituições de ensino privadas destinadas a atender a alta classe e o interesse do estado nacional recém constituído, o segundo com as reformas religiosas surge um movimento a favor da universalização do ensino, sendo o estado responsável por esta e o terceiro momento está na busca por uma autonomia da ciência, frente às intenções religiosas, utilizando-se de uma base naturalista para buscar explicações para os fenômenos naturais bem como também os sociais.

Nesse sentido, o que se produz são diversos níveis de territorialidades constituídas pelo homem no espaço. A territorialidade, dessa forma, significa as relações sociais simétricas ou dissimétricas que produzem historicamente cada território. Dessa forma, Saquet (2009, p.78) ao analisar Raffestin (1976 e 1978) propusera que a territorialidade é compreendida como relacional e dinâmica, mudando no tempo e no espaço, conforme as características de cada sociedade.

A partir do século XIX com o ideal iluminista, baseado na razão humana, é que começa a defesa e expansão da educação como acesso para todos, como possibilidade da transformação humana e por meio desta, da sociedade. Os homens passam a ser considerados iguais pela racionalidade, deixando à ideia de igualdade fundamentada ao fato de que todos

são filhos de Deus, e por este motivo, iguais, bem como o discurso determinista, para aceitação da sua condição social como obra ou desejo divino. Neste contexto a natureza é apropriada como espaço em que o homem procura se impor, principalmente através do trabalho e da técnica, o saber científico passa a estabelecer o controle sobre o espaço natural.

Segundo Raffestin (1993), para expor as relações de poder na produção social dentro do espaço (território) a partir de uma coexistência entre o processo territorial e produto territorial, pois estes estão em construção e são vividos concomitantemente pelos homens. Essas relações de existência ou produtivas, também são relações de poder em que diversos atores sociais atuam para modificá-lo ao mesmo tempo em que produzem novos territórios. Argumenta que essas relações de poder são uma combinação de informação e energia em que a energia pode ser transformada em informação e a informação pode liberar energia, portanto de força. E a força, para alguns integrantes da sociedade que detém a informação, é poder! Contudo Raffestin nos indaga (1993, p. 56).

[...] se fosse verdadeira a hipótese de que a força de trabalho é a única coisa de que os homens podem dispor livremente, as relações de poder não seriam muito dissimétricas. No entanto, não é isso que ocorre, pois é possível a apropriação do trabalho. Apropriar-se do trabalho significa destruí-lo ou, mais exatamente, submetê-lo a uma dicotomia e separar a energia da informação: apropriar-se de uma e/ou da outra.

Podemos perceber que as mudanças ocorrem em decorrência das relações de poder que estão estabelecidas sobre determinado espaço, mas o poder não é restrito ou incluso em uma categoria espacial ou temporal, pois o poder está presente em toda produção do espaço. Não é concreto, mas suas relações são decifráveis.

Agora se inicia uma nova fase da educação, tida como moderna, com o fim dos privilégios da nobreza e do clero, a educação tradicional ou científica do Século XIX, passa ser entendida como universal, para todos os homens, é inclusa nos sistemas democráticos como direito de todos e dever do estado. Utiliza-se o argumento da escola pública para defender a escolarização para todos, como está sendo capaz de difundir as informações e conhecimentos necessários a formação do cidadão, mas, apesar desta evolução, ainda ficou atrelada a grupos elitistas, agora conhecidos por burgueses, que irão estruturar o sistema de ensino com o interesse inicial de romper com a ordem de produção feudal, para implementar o modelo de produção capitalista e a principal estratégia para alcançar este objetivo, é se apropriando da educação.

É impressionante a preocupação com a educação no Renascimento (sobretudo em comparação com a Idade Média), não só pela produção teórica dos pedagogos, mas principalmente pela proliferação de colégios e manuais para alunos e professores. Educar-se torna-se uma questão de moda e uma exigência dentro da nova concepção do homem (ARANHA, 1989, p. 94).

Como mencionado anteriormente, este novo modelo de educação surge com um interesse e dois propósitos. O interesse é desta nova classe burguesa emergente que busca consolidar o seu poder e os propósitos são, em primeiro lugar, superar a ordem do sistema feudal o substituindo para o modelo de produção capitalista e em segundo lugar, promover a educação a todo homem, a fim de que este se torne um cidadão, lhe assegurando a liberdade e igualdade. Dessa forma estavam garantindo a expansão do sistema capitalista bem como, ao mesmo tempo, reproduzindo a relação de classe existente. Um sistema de educação estruturado para assegurar agora então, a hegemonia capitalista burguesa.

Este novo sistema de educação é apresentado para a sociedade como forma de redenção social, entretanto, é preciso lembrar que, ao criar as instituições de ensino, podem-se criar mecanismos de reprodução social, baseado nos interesses daquelas que as criaram. Assim, percebe-se que o ideal de igualdade da sociedade através da educação, já nasce tendendo ao fracasso, a partir do momento que o estado que poderia ser o garantidor e promotor da equalização, também é aquele que legitima e protege os interesses desta nova classe elitista.

Freire (2003, p. 203) comenta no seu livro dialogado com Horton:

Há uma diferença qualitativa quando os líderes da classe trabalhadora descobrem algo que é muito óbvio, isto é, descobrem que a educação que reproduz a própria classe trabalhadora. (...) A intenção ideológica da classe dominante não poderia ser outra.

Ao mesmo tempo em que o modelo de produção capitalista se torna hegemônico, também se firmam, os estados nação e as novas democracias, ao longo do século XIX, ambos sob o controle da burguesia, detentora do poder econômico e agora também do político. Assim a organização do sistema escolar pode atender ambos os poderes (políticos e econômicos). Para o estado, a consolidação do território e das fronteiras, bem como o controle da população e a necessidade da unidade eram essenciais para sua sobrevivência e para atender este interesse, passa-se a utilizar das redes de escola, das disciplinas que compõe o

currículo para transmitir uma ideologia comprometida com o nacionalismo patriótico.

Concomitantemente o poder econômico representado pela burguesia busca implantar os valores de classes tidos como essenciais e universais. Neste contexto a escolarização tem um novo papel para desempenhar, além da transmissão dos conhecimentos acumulados pela humanidade, tende a contribuir para a superação da dominação repressiva, imposta principalmente no sistema feudal como forma de controle social, colaborando tanto para consolidação do estado nação, quanto para formação social alicerçada no ideal burguês.

Essa nova ideologia esconde as contradições sociais, e se utiliza da educação para mascarar a realidade do sujeito e como resultado conseguem legitimar a exploração pela elite e a dominação do estado na busca da manutenção da ordem social.

Para Marx:

A Ideologia é a forma de representação, no plano da consciência, que serve para mascarar a realidade fundamental, que é de natureza econômica. A classe dominante oculta seus verdadeiros propósitos, servindo-se para isto da ideologia (SEVERINO, 1986, p. 8).

Assim se consolidam as relações de poder que para Raffestin (1993), o espaço passa a ser apropriado, ou seja, o espaço é transformado historicamente por atores multifacetados. Ocorre que há um grupo e um indivíduo deste grupo que é investido de poder. Procura demonstrar que aquele que domina, influencia este espaço através da (intencionalidade) das relações que ocorrem dentro das sociedades, o que constitui o território, mas, contudo, pode existir a resistência que exprime o caráter dessimétrico desta relação. Considera que antes do território é preciso se consolidar o poder, que é anterior ao território, afirmando que ao se apropriar do espaço concreto ou abstrato, os indivíduos das relações de poder, podem “territorializá-lo”. Dessa forma o território se apoia no espaço, mas não é o espaço, é uma produção a partir das relações que irão se consolidar sob o espaço.

Outra análise sobre estas relações é de Saquet (2009, p.74), apresenta que “[...] o espaço está no tempo e o tempo está no espaço”. Assim os seres humanos estão criando espaços a todo o momento a partir de suas relações sociais, que é o território, pois o território resulta das relações espaço-tempo. Para o autor existe tal relação que podemos considerar que atuam de duas formas, em certos momentos destacam-se os processos históricos, em outros os relacionais, no entanto, esses se concretizam no espaço através das relações sociais

coexistentes que ocorrem durante de um tempo histórico.

Fica claro que neste período a uma intencionalidade no uso das disciplinas pela necessidade da consolidação do estado nacional, a partir da nacionalidade, de uma identidade nacional, que o faz anular as diferenças e ocultar a divisão social existente, a fim de criar uma comunhão entre aqueles que compartilham de uma mesma língua, tradição e cultura. As características culturais colaboram para a unidade intrínseca durante o (tempo histórico), que ocorre dentro de um espaço delimitado que é o território (geografia). Utilizam a geografia como estratégia geopolítica, traz uma naturalidade a ideia do homem sobre o espaço, ao salientar que o homem só é ser humano enquanto incluso nas relações sociais em um espaço politizado e nacionalizado. A geografia faz análise do espaço físico, mas o estudo físico por si só não tem sentido se não estiver relacionado ou ligado a ideia de como este espaço está sendo dominado pelo homem e sobre a qual ele exerce sua cidadania, ou seja, o que se tem é o ideal de uma ciência voltada para um espaço ocupado por um cidadão.

Neste sentido, Pereira (1988, p. 24) destaca que:

[...] o ensino da Geografia, ao ser introduzido nas escolas, já surge comprometido não apenas com a formação do Estado nacional, mas também como o capitalismo nascente, já que, para obter a almejada unidade interna alemã, é preciso ocultar a divisão social do trabalho inerente ao próprio capitalismo que precisava ser consolidado. Assim sendo, a construção da Geografia moderna vincula-se a duas determinações fundamentais: a formação do Estado nacional alemão e a expansão do sistema escolar.

Ao analisar os trunfos do poder Raffestin coloca que as organizações que regem a sociedade controlam facilmente os fluxos de informações e de energia, portanto os homens perderam a capacidade original de transformação. O poder dessas organizações regula a duração e a intensidade e a intencionalidade na realização do trabalho do homem na construção socioespacial (RAFFESTIN, 1993).

[...] o poder visa o controle e a dominação sobre os homens e sobre as coisas. Pode-se retomar aqui a divisão tripartida em uso na geografia política: a população, o território e os recursos. Considerando o que foi dito sobre a natureza do poder, será fácil compreender por que colocamos a população em primeiro lugar: simplesmente porque ela está na origem de todo o poder. Nela residem as capacidades virtuais de transformação; ela constitui o elemento dinâmico de onde procede a ação. [...] O território não é menos indispensável, uma vez que é a cena do poder e o lugar de todas as relações,

mas sem a população, ele se resume a apenas uma potencialidade, um dado estático a organizar e a integrar numa estratégia (RAFFESTIN, 1993, p. 58).

O conhecimento fica restrito a uma minoria que controla seu acesso (energia ou informação), impedindo que a maioria possa dispor deste conhecimento, ficando alienada das relações de poder na qual estão inseridas, ocorrendo a separação entre o trabalho braçal do intelectual. Este controle se apoia sobre estruturas pré-determinadas a obter uma equivalência social forçada.

2.2. AS MUDANÇAS SOCIO ECONOMICAS E OS REFLEXOS SOBRE A EDUCAÇÃO

Ao longo do Século XX os ideais liberais emergem nas escolas conjuntamente com a consolidação da sociedade industrial capitalista no Brasil, marcando a mudança do modelo econômico agroexportador para manufatura especializada em atender os interesses dos países centrais. Esta modernização do modelo econômico que levou à especialização das formas produtivas no campo e na cidade, não se refletiu na mesma proporção em mudanças nos modelos de educação ou desenvolvimento de conhecimento próprio e nacional. Como o processo de modernização ocorreu a partir da incorporação de tecnologia e conhecimento externo e não de uma evolução interna, ocorreu apenas à transferência de conhecimento, criando uma relação de dependência, que não se restringiu as técnicas ou as máquinas, mas também na educação.

Na década de 1930, se inicia no campo da educação o conflito entre o público e privado que é também hoje, a discussão entre a escola pública ou escola privada, tendo como pano de fundo os interesses dados pela hegemonia para concretização do pensamento ideológico dominante. Assim surge o manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que se baseava no nos princípios de uma educação pública, obrigatória, gratuita, leiga, sem qualquer segregação, com vínculos sociais. Essas ideias ainda persistem quando se observa que o sistema continua a se reproduzir, mesmo em tempos e espaços diferentes, permitindo refletir que, alunos de classes sociais mais elevadas ontem e hoje, destinam-se a uma carreira profissional, enquanto aos de classes sociais mais baixas, a aprender a trabalhar. O predomínio desse setor resultou no que Saviani (2011) chama de “[...] promiscuidade entre o público e o privado”.

O autor ainda nos relata que desde o período dos jesuítas, durante os séculos XVI e XVII, essa promiscuidade se dava à medida que o Estado investia na ordem jesuítica,

permitindo aos padres o acúmulo de capital que se justificava na aquisição de recursos para se oferecer a “educação Pública Religiosa”:

[...] as condições tanto materiais como pedagógicas, isto é, os prédios e equipamentos, os agentes docentes e administrativos, as diretrizes pedagógicas, os componentes curriculares, as normas disciplinares e os mecanismos de avaliação se encontravam sob o controle da ordem dos jesuítas, portanto, sob domínio privado (SAVIANI, 2011, p. 20).

Assim, os mesmos interessados que comandaram a mudança sócia econômica do país, também condicionaram as mudanças na cultura e educação nacional que viessem a atender os seus interesses. A consequência desta nova ordem aparece na sociedade através das desigualdades regionais, a partir do surgimento de espaços industrializados (especializados) e outros que permaneceram como fornecedores (agroexportador) de matérias primas e mão de obra mais baratas, a fim de manter a ordem social vigente. Ou seja, um atraso cultural e educacional que se reflete na sociedade até hoje.

Segundo Raffestin, existe um centro (capital) que exerce influência sobre os outros espaços através de ordenamentos institucionais, mas estes ordenamentos são elaborados por aqueles que dominam o material, existe uma “estratégia” uma intencionalidade institucional, pelo controle e acesso à informação.

“A capital está, pois, com frequência, na origem de uma mais valia espaço-temporal, uma vez que devora o espaço e o tempo social das outras regiões, impondo seus códigos. Esse controle dos códigos é feito pelos atores sintagmáticos, que realizam suas estratégias a partir da capital. Mais valia espacial, pois a capital impõe espaços com ajuda de seus códigos, e mais valia temporal, pois a capital obriga as outras a trabalharem seus códigos, a utilizá-los por um tempo cada vez maior. Assim, a capital desvaloriza a informação da marginalidade, impondo da centralidade, isto é, a sua” (RAFFESTIN, 1980, p. 195).

Podemos interpretar esta informação como o conhecimento, este conhecimento e pensamento está na educação, a institucionalização dos modelos educacionais também estão inclusos nestas estratégias de controle sobre a informação, que pode ser acessada e aquela que deve ser aprendida por todos. Não dá para compreendermos a educação nacional, sem considerar também a constituição do pensamento liberal enquanto ideologia nacional, a qual surge como expressão historicamente necessária ao modo de produção capitalista. Para este

pensamento liberal há um modelo econômico e um modelo universal de educação. O que é diferente e que não se realizou no Brasil, são os princípios desta educação como: a individualidade, liberdade, propriedade e democracia que possibilitaram a equidade de oportunidades, adotados como um modelo universal. As condições postas para os países periféricos não são as mesmas que nos países hegemônicos, existe uma hierarquia e um papel a ser desenvolvido por cada nação no âmbito da economia global e na Divisão Internacional do Trabalho (DIT), a industrialização que acontece nos países periféricos visa atender a lógica expansionista capitalista imposta pelos países centrais.

Contra essa legitimação do setor privado, Pinheiro (1996, p. 286) afirma que:

O problema é que o uso do conceito público pela escola privada, no contexto do ensino brasileiro, não está ligado a interesses públicos mas, privados. A prova disso está na reivindicação da transferência de verbas públicas para o setor privado. Ou seja, o setor privado quer aumentar seus lucros com o uso dos recursos do Estado, em detrimento do desenvolvimento da escola pública.

Os reflexos desta educação ficam como sequelas na sociedade atual, na medida em que a produção industrial capitalista foi se instalando e gerando as contradições entre os pobres e os ricos e não solucionando os problemas (desigualdade social), os liberais, colocaram a culpa na escola, como atualmente vem acontecendo. A escola deveria ser vista como a principal política social sob responsabilidade do Estado, capaz de promover o desenvolvimento do conhecimento e o equilíbrio social, mas é apontada como responsável pelo fracasso da sociedade e pelo seu não desenvolvimento. O que podemos perceber é que as iniciativas dos governos e dos que têm um interesse subliminar na educação, sempre buscam as reformas institucionais, ao invés de tentar resolver as carências e a falta de oportunidades educacionais, atitudes mais fáceis do que promover uma distribuição de renda e de poder, que são a verdadeira causa da miséria e do não desenvolvimento da sociedade. Neste contexto, a educação deveria ser entendida como produtora de mudanças sociais, e, principalmente, como provedora da equalização das oportunidades.

“O poder compreendeu que sua eficácia seria tanto maior quanto menos fosse visível. A verdadeira fonte de poder deve, portanto, ser procurada bem mais na comunicação que na circulação. Isto é verdadeiro para todos os atores que foram levados a adotar uma estratégia paradoxal, mas notavelmente coerente” (RAFFESTIN, 1980, p. 202).

O perfil liberal do sistema educacional brasileiro, que se concretizou na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1961, com o ideal da escola novista, modelo externo que vinha a suprir as exigências do avanço do capitalismo brasileiro, mas que na realidade, só refletia a incoerência do discurso político e a prática elitista ao demonstrar os desvios, quando as políticas educacionais liberais e redentoras do indivíduo eram contrapostas aos resultados e indicadores educacionais, que comprovavam o fracasso das práticas educacionais e o atraso social do país. Neste sentido, para justificar o insucesso do desenvolvimento social, frente ao crescimento econômico liberal, foi mais fácil culpar a educação por este atraso do que levantar as causas mais profundas.

Segundo Dourado (2009, p. 204),

[...] a qualidade da educação é um fenômeno complexo, abrangente, que envolve múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas por um reconhecimento da variedade e das quantidades mínimas de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem; nem, muito menos, pode ser apreendido sem tais insumos.

As articulações entre o projeto econômico nacional com o internacional acabavam incluindo a educação como pauta prioritária entre os agentes interessados, ou seja, a cada novo acordo, mudanças nas políticas educacionais eram efetivadas devido ao seu caráter político, social e estratégico, deixando em segundo plano as discussões pedagógicas e os interesses da população. Percebe-se a questão da centralização e descentralização quando, as reformas educacionais propostas vinham a atender aos interesses econômicos internos e externos (centralização) em discordância daqueles que buscavam uma educação democrática (descentralização).

“A centralidade é, portanto na sua essência, uma entidade com duas faces: um “topos” e uma “tensão”. Topos e tensão que persistem, enquanto estiverem ligados, e que dinamicamente se traduzem por movimentos centrípetos e centrífugos” (RAFFESTIN, 1980, p. 187).

Prova desta articulação, foi à reação conservadora através do golpe militar de 1964, quando a legislação educacional passou por um processo de “tecnificação” e expansão controlada autoritária (centralização) que destruiu as resistências nacionalistas e populares (descentralização), que contraditoriamente negam o atual modelo liberal, e reforçam a

necessidade de um ideal progressista nacional para a educação. Assim a ruptura política com o social é considerada necessária para garantir o modelo e a ordem socioeconômica vigente, pelas ameaças dos grupos e movimentos populares que não integravam o poder político formal. Durante as décadas de 1960 e 1970, as exigências eram de uma economia que crescia e se industrializava rapidamente, a política educacional vigente priorizou uma profissionalização e tecnificação para atender o avanço das máquinas nas indústrias.

[...] as características da gestão financeira, administrativa e pedagógica, os juízos de valor, as propriedades que explicitam a natureza do trabalho escolar, bem como a visão dos agentes escolares e da comunidade referente ao papel e às finalidades da escola e do trabalho nela desenvolvido (DOURADO, 2009, p. 206).

Na década de 1980, com o fim da Ditadura Militar ocorre renovada esperança de redemocratização da política e da escola, o que infelizmente não se realizou, pôs a situação econômica do país, pós-militares, condicionou os presidentes civis, que os sucederam, a continuar a estreitar alianças com os países centrais, através de acordos econômicos com o Fundo Monetário Internacional - FMI e o Banco Mundial, o que nos levou ao um novo patamar do liberalismo, agora o “neoliberalismo”. Assim, mudam os governos, os regimes, mas os interesses privados elitista se mantêm, principalmente, na manutenção da ordem social, na qual a educação tem um papel preponderante e estratégico para seus interesses.

Assim ao longo do tempo a educação seja tradicional ou formal, estava e está voltada a desempenhar um papel, o de atender as mudanças sociais promovidas pela lógica do capital. O estado formaliza e legitima este processo através de leis e normas, quando interioriza o consumismo e o individualismo e a escolarização dos trabalhadores na lógica do mercado, inserindo como praticas pedagógicas as competências, habilidades e flexibilidade que na lógica industrial seria a modernização do processo de produção de mercadorias, mas enquanto ensino, é a reprodução do sistema que manterá um fluxo continuo de trabalhadores capacitados a atender as necessidades do capital as custas do investimento público.

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro dos valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e

uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas. A própria História teve de ser totalmente adulterada, e de fato frequentemente e grosseiramente falsificada para esse propósito (MÉSZÁROS, pp. 35-36).

Á adoção do neoliberalismo nos anos 90 no Brasil acarretou perdas sociais a partir do momento que o Estado reduz os investimentos nos serviços públicos seguindo o consenso do estado mínimo. No campo da educação também ocorrem adoção das ideias neoliberais, como privatização de instituições ou terceirização sobre o controle de organizações não governamentais (ONGs), na qual evidenciam a tentativa do Estado em não assumir suas responsabilidades com a educação pública. As instituições de ensino que passam por este processo adotam nos currículos valores como a meritocracia, crença que o crescimento profissional e social dos indivíduos depende, único e exclusivamente, da capacidade de cada um, ou seja, dos seus esforços e dedicações. Isso é inerente e exclusivo ao esforço do indivíduo? em um país que historicamente é extremamente desigual! Também utilizam termos como empreendedorismo social e cooperativismo, como forças capazes de suprir os déficits deixados pela falta de investimentos estatais, como que a saída para os problemas sociais está no próprio indivíduo.

Estamos vivenciando a partir de 2016, uma retomada das ideias neoliberais no Brasil, através das reformas previdenciária e trabalhista, pautas sobre reforma tributária e projetos sobre privatização de estatais que possuem um intento único, restabelecer a economia, enquanto as questões sociais são sucateadas, pois são vistas como ônus ao Estado. Nesse modelo econômico e contexto:

[...] os homens podem desejar a retomada do controle de seu poder original. Podem procurar refazer a unidade perdida do trabalho, o que significa entrar num universo conflitual, cuja natureza é puramente política. Perder e reencontrar a capacidade de transformação induz todas as relações humanas, pois constitui um processo dialético (RAFFESTIN, 1993, p. 57).

Assim, tragicamente a educação formal tem contribuído para a internalização do processo de produção, mesmo com os estudos e pesquisas que fazem críticas a este modelo, a reprodução do capital continua. Existem tentativas por mudanças do sistema, afim de fazer frente à realidade vivenciada por grande parte da sociedade, através da elaboração de propostas se utilizando do principal mecanismo (a educação) em condições suficientes para a construção de alternativas que possibilitem reais transformações societárias, mas acabam

sendo consumidos pelos processos de alienação e integrado à lógica do capital.

O trabalhador torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto mais mercadorias cria. Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalhador não produz apenas mercadorias; produz também a si mesmo e ao trabalhador como mercadoria, e isto na medida em que, de fato, produz mercadorias em geral (MARX, 2004, p. 80).

Os reflexos desta lógica também se refletem na EJA, quando passou a promover a formação para atender o mercado de trabalho, na condição de assalariado. Acreditando que, talvez, essa será a única saída ou esperança, para este sujeito, a lógica do mercado. Como se o trabalho, ou o salário, por si só, poderia estar resolvendo todos os problemas e necessidades deste. Essa postura que parte dos educadores se dá pela rendição ao sistema, ao perceber que a construção deste homem consciente, emancipado, tornou-se utopia, leva tempo, o que este não tem, frente as suas necessidades imediatas.

No interesse das classes dominantes, a educação deve ter por objetivo, preparar os sujeitos a atender o mercado de trabalho, através da venda de seu esforço físico ou com raras exceções, intelectual, descumprindo a sua real função social e transformadora. Este sujeito é educado para a individualidade e a competição, passa ser treinado em bancos escolares, em detrimento do ensino pleno, desta forma, a busca pela continuidade dos seus estudos se dará mais, por uma imposição / exigência do mercado de trabalho, ou mesmo, de se realocar através de cursos profissionalizantes, a fim de ter acesso na carreira profissional onde já está inserido, do que por uma verdadeira busca pelo conhecimento.

A contradição seria, se estivesse na busca pelos conhecimentos que lhe proporcionassem as informações para o entendimento da sociedade na qual está inserido e a formação de um contrassenso, sobre o atual modelo, percebendo que há necessidade de mudanças e principalmente de transformações sociais. Infelizmente para este, a educação formal, nos moldes atuais, não proporciona tal fundamentos.

A escola [...] vem-se estruturando com vistas a formar, tanto em sentido amplo como em sentido estrito, um intelectual urbano de novo tipo, que apresenta como características principais o aumento da capacitação técnica necessária à reprodução ampliada das relações capitalistas de produção e uma nova capacitação dirigente, com vistas a 'humanizar' as relações de

exploração e de dominação burguesas, enquanto possibilidades históricas concretas (NEVES, 2005, p. 29).

Dessa forma, conforme o processo de produção e acumulação de capital evoluiu, os modelos de educação se moldaram, a fim de atender as necessidades exigidas. O acesso à educação foi garantido aos trabalhadores não por uma questão de direitos, mas sim, pela necessidade de obtenção de uma mão de obra adequada para o novo tipo de produção.

As relações de produção mudam, a uma nova divisão do trabalho baseada no nível de especialização, no processo educativo ocorre a mesma divisão, uma fragmentação dos saberes, saber científico e o saber técnico, que passam ser distribuídos desigualmente. O saber técnico afim de atender as demandas (operacionais) para as classes trabalhadoras e o saber científico (teórico) direcionado às classes economicamente dominantes.

Que poderia ser uma alavanca essencial para a mudança, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista: ‘fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes’. Em outras palavras, tornou-se uma peça do processo de acumulação de capital e de estabelecimento de um consenso que torna possível a reprodução do injusto sistema de classes. Em lugar de instrumento da emancipação, agora é mecanismo de perpetuação e reprodução desse sistema (SADER apud MÉSZÁROS, 2008, p. 15).

Segundo Sader (2008, p. 17), a educação formal da classe trabalhadora seria uma educação voltada para o controle social e para a segregação afim de legitimar o “[...] sistema que explora o trabalho como mercadoria, para induzi-lo a sua aceitação passiva [...]”; ou para resistência quando este consciente da sua condição entende que “[...] precisa redescobrir suas relações com o trabalho e com o mundo do trabalho, com o qual compartilha, entre tantas coisas, a alienação”. A formação do homem limitado contribui para manutenção das divisões sociais e das relações dominantes.

A classe trabalhadora não conquista sua consciência política e de classe por si só, justamente pelo fato de ter sido privada desde o início dos meios que lhe permitiriam consegui-la. “[...] digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação. Em uma sociedade do capital, a educação e o trabalho se subordinam a essa dinâmica.” (SADER, 2008, p. 17). A Educação, deveria ser o instrumento que permitisse a superação do senso comum, no qual o oprimido não consegue perceber a opressão à qual está

sujeito. Mesmo sabedor, que a simples tomada de consciência não o livrará da sua condição, mas é fundamental, para trazer os sujeitos a real superação desta condição.

Do ponto de vista da contradição, tem-se sempre alguma margem de ação possível, real e concreta no sentido contrário à manipulação e dominação exercida pela sociedade sobre a escola e as pessoas. Ademais, conforme registra Snyders (1981, p. 356), “quem diz luta diz possibilidade de avanço e naturalmente também de derrota”; isto significa que a inutilidade da luta de classes na escola somente parece inútil quando se fixa apenas nas derrotas (ALVES, 2002, p. 116).

Assim o profissional da educação agarra-se também a esta esperança, passa a utilizar práticas que colaboram para a manutenção do sistema e suas atuais formas de relação, como formação mínima, aligeirada e sistematizada, já que com maquinaria moderna e das máquinas inteligentes, o trabalho desenvolvido no interior da indústria torna-se simples. Renuncia sua real função social, passando internalizar naturalmente e sem perceber o discurso pro mercado na construção do homem, perfeito ao capital. Desse modo, a escola o educador torna-se alienado e alienador do sujeito ao mesmo tempo, torna-se apenas parte do sistema, força de trabalho ou produto.

2.3 CONTEXTO E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Desta forma, como solução para este problema, por aqueles que foram excluídos ou tiveram sua oportunidade de acesso negado pelos modelos educacionais tradicionais, para quem já estava fora da idade considerada, ideal, para frequentar o ensino regular, institucionaliza-se a modalidade de ensino denominada Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa modalidade surge a partir de reivindicações sociais e pesquisadores que enfrentaram o problema da existência de uma população que não teve oportunidade de frequentar a escola regular em idade dita apropriada, como forma compensatória ou recuperadora do tempo perdido.

Assim, o desejo da retomada por uma educação voltada para aqueles que algum momento tiveram que desistir, levaram a necessidade da constituição e efetivação da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, os fatores já foram salientados anteriormente, permitindo entender que, historicamente, a educação, aqui ou fora, desde seu início, visa atender interesses elitistas que se estabeleceram no tempo e no espaço na

organização da educação como ferramenta de controle social e manutenção do status.

Em outros termos, a qualidade da educação envolve dimensões internas e externas às escolas,

[...] considerar os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem, bem como os diferentes fatores extraescolares que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos (DOURADO, 2009, p. 204). O crescimento da urbanização que a industrialização favorece e o número cada vez maior de pessoas que esse crescimento atrai para a área de influência da civilização de consumo acabam por se transformar em mecanismo de pressão em favor da expansão da escolaridade. O sistema arcaico de ensino, seletivo e aristocrático, torna-se então um obstáculo ao sistema econômico. Este passa, pois, a pressionar o sistema educacional no sentido de renovar-se (ROMANELLI, 2014, p. 25).

É neste contexto que a EJA se constitui como modalidade de ensino estabelecida na constituição de 1988, mas para chegarmos a este momento, também devemos ressaltar os antecedentes anteriores, começando pela década de 1930 até 1950 quando se iniciaram as experiências e projetos de educação para adultos, com foco na redução do número de analfabetos, que para o país, eram sujeitos marginais, um peso, pois se entendia que estes não contribuíam para seu desenvolvimento. A falta de alfabetização e o próprio analfabeto são vistos com preconceito e naquele momento até os organizadores da campanha o viam preconceituosamente.

“(...) a ideia central (...) é a de o adulto analfabeto é um ser marginal que não pode estar à corrente da vida nacional. E associam-se a crença de que o adulto analfabeto é incapaz ou menos capaz que o indivíduo Alfabetizado (...)” (PAIVA, 2001, p. 184).

Essa situação, levou o Estado a estabelecer metas para a redução da desigualdade social por meio da educação. Após o governo Getulista (1934 – 1937), movimentos em prol da educação de adultos começaram a chamar a atenção e interesse político, assim, esta modalidade passou a se formar e ser tratada como um sistema diferenciado e significativo para a educação brasileira. “(...) antes apontado como causa da pobreza e da marginalização, o analfabetismo passou a ser interpretado como efeito da pobreza gerada por uma estrutura social não igualitária(...)” (CUNHA, 1999, p. 12).

Lamentavelmente a partir da Ditadura Militar (1964), se perdem muitos programas de iniciativa popular, criando um vago nas políticas educacionais. Com a supressão ou o confinamento dos movimentos tidos como de inspiração esquerdista, que utilizavam predominantemente o método Paulo Freire, o Ministério da Educação passou a apoiar movimentos similares, mas de orientação ideológica compatível com o novo regime.

No estudo sobre Democratizando Memórias e Desvelando Propostas Legais e Pedagógicas realizado por Auristela Rodrigues Santos, demonstra que o Estado para suprir esta demanda elabora duas novas propostas: a primeira intitulada de Movimento Brasileiro para Alfabetização – MOBREAL, concentrado nas regiões industriais do país com a intenção de ensinar aquele trabalhador a ler e escrever.

[...] é a população urbana que mais padece de carências educacionais, dada a complexidade da vida moderna e o sentido altamente competitivo da sociedade industrial; os adultos e adolescentes alfabetizados são elementos importantes na produtividade do sistema econômico (BRASIL, 1973, p. 13).

A segunda quando este se torna supletivo, com um viés tecnológico, cuja intenção era de complementação dos estudos daqueles que não conseguiram concluí-los no período regular. Uma educação tardia, com atividades flexíveis que na verdade, não tinha o interesse de atender as classes populares e sim ao mercado de trabalho, ou seja, a educação, a escola e sua clientela estão voltadas aos interesses da modernização econômica do país. Considerando o Ensino Supletivo, Haddad e Di Pierro (2000, p. 117) enfatizam que: Portanto, o Ensino Supletivo se propunha a recuperar o atraso, reciclar o presente, formando uma mão-de-obra que contribuísse no esforço para o desenvolvimento nacional, através de um novo modelo de escola.

A tecnoburocracia, mesmo tendo como pressuposto básico conseguir o melhor rendimento por meio de planejamento, não tem, segundo Gadotti, na prática, alcançado este objetivo.

O caso mais evidente da década de 1970 é o fracasso do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBREAL). O Mobreal não teve nenhuma influência no decréscimo da taxa de analfabetismo no Brasil. Na década de 1950, sem o Mobreal, tivemos uma taxa de decréscimo do analfabetismo de 11%. Na década de 1960 a taxa de decréscimo foi de 6%, sem a ajuda do Mobreal. Na década de 1970 a taxa de decréscimo, com todas as vultosas verbas consumidas pelo Mobreal, foi de apenas 7%. Se

considerarmos que foi na década de 1950 e na década de 1970 que mais cresceu o ensino básico, é preciso, sem dúvida, atribuir a essa expansão a diminuição do analfabetismo e não ao Mobral (GADOTTI, 2001, p. 163).

O grande diferencial da EJA para o ensino regular está no seu processo de formação e consolidação, pois a EJA, como política educacional, não nasceu apenas no gabinete, foi à defasagem educacional, a implantação do ideal liberal capitalista no processo de industrialização nacional, junto com os movimentos da própria população brasileira, para a modalidade que pressionou o Estado para sua implementação.

Dentro dessa ótica, Paulo Freire afirmava a importância da educação como um espaço de construção e de novas esperanças, rumo às lutas mais amplas, de forma que ninguém seja excluído. Segundo Paiva, a proposta dos grupos e movimentos da época:

Os diversos grupos lançam-se ao campo de atuação com objetivos políticos claros e mesmos convergentes... Pretendiam todos a transformação das estruturas sociais, econômicas e políticas do país, sua recomposição fora dos supostos da ordem vigente, buscavam criar a oportunidade de construção de uma sociedade mais justa e mais humana. Além disso, impulsionados fortemente pelo nacionalismo, pretendiam o rompimento dos laços com o exterior e a valorização da cultura autenticamente, a cultura do povo. Para tanto a educação parecia um instrumento de fundamental importância (PAIVA, 1978, p. 230).

Neste momento ocorre uma mudança de visão, embora que essas legislações tenham se mantido assistencialista e bem populistas, no fundo, possuem um caráter discriminatório, pois a modalidade ainda é vista como de segunda linha e não tem recebido muita atenção, com um caráter compensatório. Mas, que de uma forma ou de outra, essa nova configuração de educação passou a ser realizada de maneira mais aceitável do que a posição marginal que ocupava anteriormente.

Vale ressaltar que uma onda de lutas por reivindicação pairava sobre o período que precedia o golpe de 64. Dentre essas lutas, podemos fazer alusão aos: movimentos em defesa da escola pública e de ampliação das oportunidades educacionais os de luta pela terra e de mobilização política de amplos setores sociais.

[...] a estrutura social é obra dos homens e que, se assim for, a sua transformação será também obra dos homens. Isto significa que a sua tarefa fundamental é a de serem sujeitos e não objetos de transformação, tarefa que

lhes exige, durante sua ação sobre a realidade, um aprofundamento da sua tomada de consciência da realidade, objeto de atos contraditórios daqueles que pretendem mantê-la como está e dos que pretendem transformá-la (FREIRE, 2002, p. 48).

Assim a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, tem uma formação muito mais social que a educação regular, pois nasceu de iniciativas populares, mencionadas acima, e se estabeleceu quase por seu próprio esforço. É evidente que ainda temos muito para avançar, a fim de conquistar este ideário emancipador/libertador do homem, por meio da educação, e só assim, contribuir, realmente, para uma mudança transformadora da sociedade, como foi idealizado por Paulo Freire.

A partir das ideias articuladas por Paulo Freire de um processo de alfabetização pela conscientização e de uma educação para a liberdade, vemos o surgimento de um paradigma que impulsionou esses movimentos reivindicatórios. Mas, essas mobilizações ocorreram sobre os olhares da classe dominante, que se encontrava militarmente representada. Neste momento, os militares, apoiados por amplos setores das classes médias e pelo empresariado brasileiro ligado ao capital internacional, assumiram o comando político da Nação, combatendo todo e qualquer movimento democrático organizado.

Não há como falar de EJA sem mencionar Paulo Freire, reconhecido como idealizador da organização pedagógica da modalidade, trazendo duas contribuições principais: a conscientização, através da Pedagogia do Oprimido, para um sujeito que teria uma postura de lutar por mudanças e libertação, e a Pedagogia da Autonomia, conjunto de esforços sociais para suprir a deficiência da educação de jovens e adultos desde os anos 1960.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n.º 9.394/96). Essa Lei, em seu art. 37, contempla a EJA como: [...] modalidade da Educação Básica, e enfatiza sua identidade própria, determinando que a EJA é destinada “àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”

O 1º parágrafo deste mesmo artigo destaca que a EJA: [...] deve proporcionar oportunidades educacionais apropriadas, sempre considerando as características do educando, os seus interesses e suas condições de vida e de trabalho.

Considera-se como público potencial da EJA todos os brasileiros e brasileiras de 15 anos ou mais de idade que não têm instrução e que não completaram o Ensino Fundamental e do Ensino Médio (EJA-EM), são considerados todos os maiores de 17 anos que não

completaram o Ensino Médio, embora tenham completado o Fundamental. Ainda em relação à EJA, a LDB, em seu art. 38, estabelece que tais oportunidades educacionais poderão ser realizadas por meio de cursos e exames supletivos que compreenderão a base nacional comum do currículo.

Para entender o processo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) – Palotina – PR sua constituição e sua organização, utilizei o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, O início desta modalidade em Palotina ocorreu em 04/10/1988 quando foram solicitadas a criação e autorização do Núcleo Avançado de Ensino Supletivo (NAES) de Palotina que autorizado pela mesma Resolução os Exames de Equivalência. O NAES de Palotina ficou vinculado ao CES de Toledo, para fins de expedição de documentação escolar e regulamentação regimental.

A partir de março de 1991, o Parecer Técnico nº 58/91, autorizou a implantação de estudos correspondentes as quatro primeiras séries do 1º grau em regime de matrícula por disciplina – Resolução nº 3490/91 de 16/10/1991 DOE nº 3629 de 29/10/1991. Através da Resolução nº 4693/94 de 30/09/1994 DOE nº 4669 de 19/10/1994 o NAES foi transformado em Centro de Estudos Supletivos de Palotina. Em 11/12/1996, através da Resolução nº 4654/96 DOE nº4915 de 03/01/1997 o curso foi reconhecido como Centro de estudos Supletivos de Palotina. Pela Resolução nº 3120/98 o CES de Palotina passou a denominar-se: CEAD Centro de Educação Aberta, Continuada, a Distância, e na data de 27/12/99 pela Resolução nº 4561/99, passa a denominar-se Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos – CEEBJA. E pela Resolução nº 2.971/2001 de 04/12/2001 DOE nº 6160 de 30/01/2002 foram autorizados e reconhecidos o ensino médio semipresencial.

No início de 2006 foi implantada a Proposta com Ensino Presencial (forma coletiva e individual) TABELA 1.

Tabela 1: Aproveitamento de estudos – CEEBJA – Palotina – PR

ENSINO FUNDAMENTAL – FASE II								
DISCIPLINA	CH	AVALIAÇÕES	CH	AVALIAÇÕES	CH	AVALIAÇÕES	CH	AVALIAÇÕES
	100%		75%		50%		25%	
	6º, 7º, 8º, 9º Ano		7º, 8º, 9º Ano		8º, 9º Ano		9º Ano	
Português	336h/a	6	252h/a	4	168h/a	3	84h/a	2
Matemática	336h/a	6	252h/a	4	168h/a	3	84h/a	2
História	256h/a	4	192h/a	3	128h/a	2	64h/a	1
Geografia	256h/a	4	192h/a	3	128h/a	2	64h/a	1
Inglês	256h/a	4	192h/a	3	128h/a	2	64h/a	1
Ciências	256h/a	4	192h/a	3	128h/a	2	64h/a	1
Ed. Física	112h/a	2	84h/a	2	56h/a	1	28h/a	1
Arte	112h/a	2	84h/a	2	56h/a	1	28h/a	1
Total	1920h/a		1440h/a		960h/a		480h/a	
Ensino Religioso: Disciplina de oferta obrigatória para o estabelecimento e Facultativa para o educando								

ENSINO MÉDIO						
DISCIPLINA	CH	AVALIAÇÕES	CH	AVALIAÇÕES	CH	AVALIAÇÕES
	100%		75%		50%	
	1º, 2º, 3º Ano		2º, 3º, Ano		3º Ano	
Português	208h/a	6	156h/a	4	104h/a	3
Matemática	208h/a	6	156h/a	4	104h/a	3
História	128h/a	4	96h/a	3	64h/a	2
Geografia	128h/a	4	96h/a	3	64h/a	2
Inglês	128h/a	4	96h/a	3	64h/a	2
Física	128h/a	4	96h/a	3	64h/a	2
Química	128h/a	4	96h/a	3	64h/a	2
Biologia	128h/a	4	96h/a	3	64h/a	2
Filosofia	64h/a	2	48h/a	2	32h/a	1
Sociologia	64h/a	2	48h/a	2	32h/a	1
Ed. Física	64h/a	2	48h/a	2	32h/a	1
Arte	64h/a	2	48h/a	2	32h/a	1
Total	1440h/a		1080h/a		720h/a	
A disciplina de Língua Espanhola é facultativa para o educando						

APED – Ações Pedagógicas Descentralizadas da Educação de Jovens e Adultos da Rede Pública Estadual. Implantação obedecendo a critérios determinados pela Secretaria de estado da Educação do Paraná. Quadro XX – Fonte: Acervo documental do CEEBJA Palotina-PR

Em 2019, uma nova mudança na proposta curricular da educação de jovens e adultos, PARECER CEE/BICAMERAL N° 231/19, Adequação da organização curricular da Educação de Jovens e Adultos/EJA, para oferta semestral. Implantação na Rede Estadual de Ensino a partir do início do ano letivo de 2020. Esta nova proposta substitui o atendimento individual para uma organização semestral, dividida por módulos de disciplinas, na qual o aluno, optará por realizar sua matrícula (TABELA 2).

Tabela 2: Matriz Curricular Educação de Jovens e Adultos (SEED) – PR, 2019

PARA ENSINO MÉDIO				
NRE:		MUNICÍPIO:		
INSTITUIÇÃO DE ENSINO:				
ENDEREÇO:				
FONE: MUNICIPIO:			NRE:	
ENTIDADE MANTENEDORA: Governo do Estado do Paraná				
CURSO (n° do código):				
TURNO:	CH. TOTAL DO CURSO: 1.200 horas		DIAS LETIVOS SEMESTRAIS:	
ANO DE IMPLANTAÇÃO: 2020		FORMA: SEMESTRAL		
Componentes Curriculares (Disciplinares)	1º Sem.	2º Sem.	3º Sem.	4º Sem.
Arte	50	-	-	-
Biologia	-	100	-	-
Educação Física	-	-	50	-
Física	-	100	-	-
Filosofia	-	-	67	-
Geografia	-	-	-	100
História	-	-	-	100
LEM – Inglês	-	-	100	-
Língua Portuguesa	83	100	-	-
Matemática	-	-	83	100
Química	100	-	-	-
Sociologia	67	-	-	-
Total de horas – Aula Semanais	300	300	300	300
Total da carga horária do curso: 1200 horas				

Fonte: Autor, 2022.

Esta nova proposta é alvo de muitas críticas e pressões para que seja revogada, já que limitou o atendimento ao engessar as matrículas em um único modelo de oferta. A implantação dessas mudanças está descaracterizando a modalidade e a aproximando ao

modelo regular de ensino, afastando a escola de seus objetivos específicos, alterando a funcionalidade de uma modalidade de ensino que respeitava as condições dos alunos em seus eixos articuladores (cultura, trabalho e tempo).

Sobre a clientela da EJA vale ressaltar que é a necessidade que propicia a busca pela educação Jovens e Adultos e não é uma necessidade qualquer, são aquelas diretamente ligadas às questões de sobrevivência. O aluno da EJA é um sujeito que procura completar seus estudos, na maioria das vezes, porque necessita da formação escolar para entrar no mercado de trabalho e fugir do desemprego. É composto por pessoas de diferentes origens, em sua maioria, humildes, com inúmeros problemas de ordem pessoal e social, ou de vulnerabilidade econômica. Assim podemos perceber que a realidade do EJA é dura tanto para alunos quanto para docentes.

Também devemos considerar os fatores de ordem interna e externa que contribuem para o fracasso dessa modalidade como, as políticas de atendimento, acessibilidade, flexibilidade e a organização dos cursos, promovidas pelo estado que estão descoladas da realidade desse sujeito, a falta de investimento, já que os indicadores de fluxo e rendimento repercutem na avaliação e a resistência em entender que estes jovens e adultos das camadas populares, tendem a ter uma dificuldade maior em frequentar às aulas, pois a busca pelos meios de subsistência absorve boa parte do seu tempo, o cotidiano não se harmoniza com a frequência imposta pela escola e os conteúdos muitas vezes são pouco relevantes, com raras exceções resgatados pela memória. Esta conjuntura torna esta modalidade desprestigiada.

Fato é, que a EJA enfrenta grandes dificuldades para ser reconhecida e principalmente efetivada como de direito social principalmente por aqueles que estão na gestão das políticas educacionais. Essas dificuldades se dão pelo fato de ser destinada a atender as pessoas que ainda não foram reconhecidas plenamente como detentoras de direitos, na sua maioria, constituída pelos grupos mais pobres e marginalizados da sociedade que foram excluídos da educação básica.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO E RESULTADOS

A coleta de dados e os seus resultados, tem por objetivo permitir uma análise quantitativa e qualitativa a fim de fomentar a discussão comparativa dos fatores internos e externos que levam a esta desistência na opinião dos docentes e dos alunos. Inicialmente após elencar os participantes da pesquisa, realizou-se a caracterização do perfil profissional dos docentes e socioeconômicos dos alunos através do questionário estruturado com questões objetivas dispostas nos anexos desta pesquisa.

3.1. CARACTERIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EJA

Na Tabela 3 os dados foram organizados com a finalidade de proporcionar a leitura do perfil profissional dos docentes que atuam na instituição de ensino e que participaram da pesquisa qualitativa e quantitativa.

Tabela 3: Perfil do corpo docente que atuam na escola

Formação	Idade	Gênero	Cor	Nacionalidade	Quanto anos atua na rede de ensino	Quanto anos atua na EJA	Atua exclusivamente na escola
Técnico em Meio Ambiente	Femino	Femino	Branca	Brasileira	15	15	Sim
Física	70	Femino	Branca	Brasileira	32	27	Sim
Educação Física	56	Femino	Branca	Brasileira	23	22	Sim
História	49	Femino	Branca	Brasileira	16	16	Sim
Inglês	44	Femino	Branca	Brasileira	16	16	Sim
Pedagogia	45	Femino	Branca	Brasileira	29	9	Sim
Pedagogia	40	Femino	Preta	Brasileira	20	15	Sim
Geografia	50	Femino	Branca	Brasileira	30	15	Sim
Matemática	45	Femino	Branca	Brasileira	41	16	Sim
Português	59	Femino	Branca	Brasileira	16	8	Sim

Fonte: Autor, 2022.

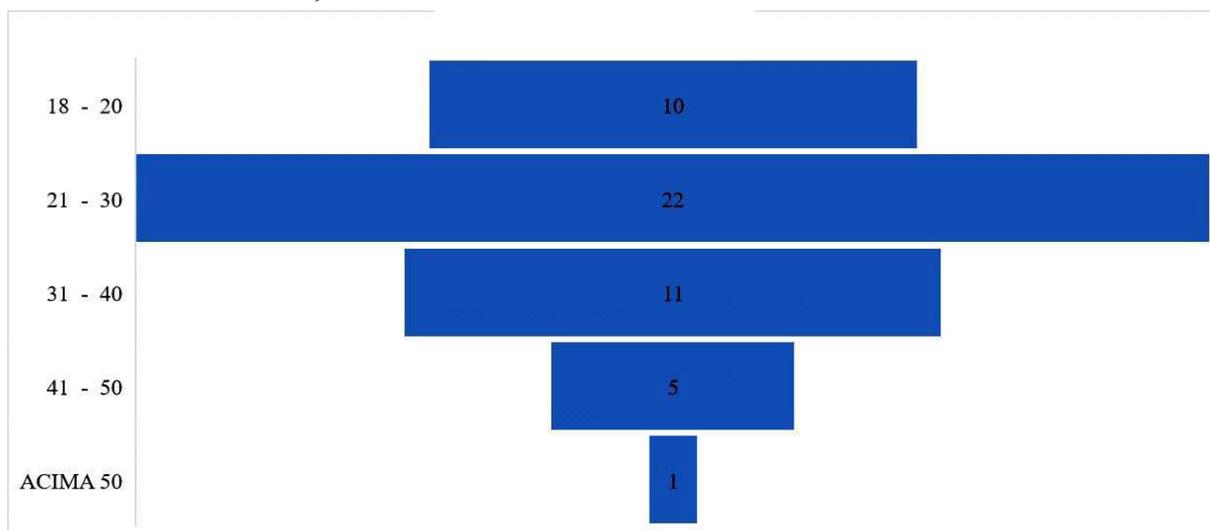
Os dados permitiram perceber que estes profissionais atuam a um bom tempo na rede

de ensino, bem como na modalidade EJA. Demonstram que nas duas situações a maioria está em média a 15 anos lecionando e possuem experiência e conhecimentos sobre a educação e a modalidade EJA, que contribuam para a pesquisa. Majoritariamente se autodeclaram brancos e do sexo feminino, com idade entre 40 e 60 anos de idade, outro aspecto a ressaltar é a que atuam exclusivamente nesta escola.

3.2. CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS DA EJA

Os alunos elencados para a pesquisa estão apresentados nas Tabelas em anexo, que compreende a lista dos matriculados nas turmas do ensino médio, que voltaram a frequentar a escola. O gráfico a seguir, demonstra a distribuição etária dos alunos.

GRAFICO 1. Distribuição etária dos alunos



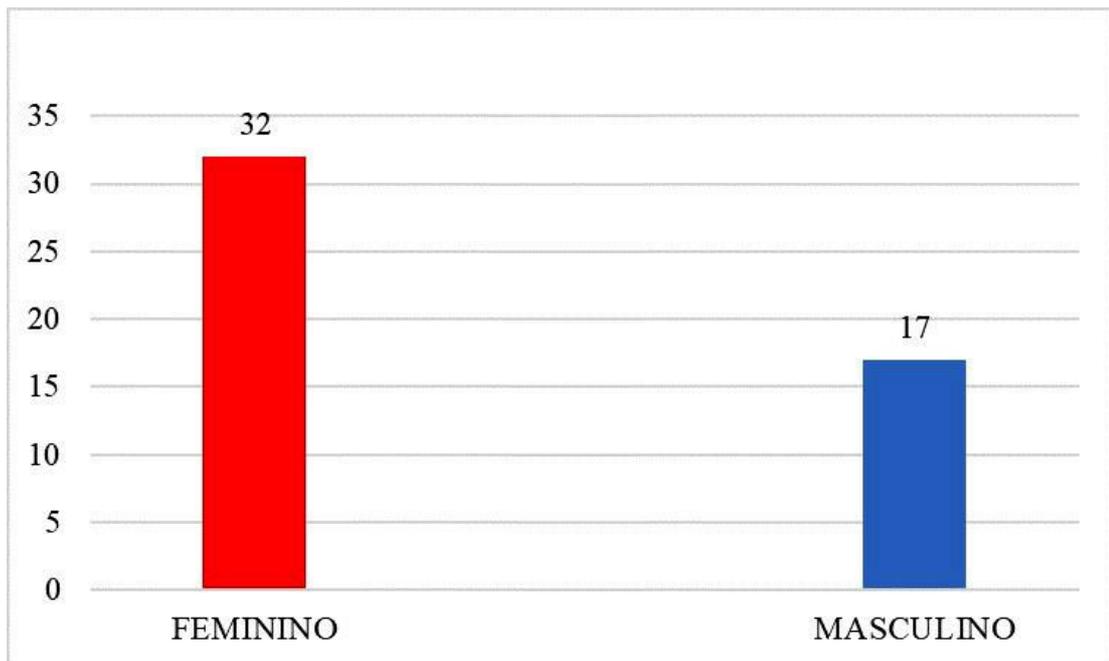
Fonte: Autor, 2022. Com base nas respostas aos questionários aplicados.

Observa-se que a distribuição etária é composta, em sua maioria, por alunos jovens e adultos. Estes dados causaram surpresa, pois apontaram mudança do público da EJA: outrora composto de adultos (principalmente idosos) que não completaram sua escolarização em idade própria, relatada na revisão histórica sobre a modalidade, e hoje, basicamente de jovens e adultos que provavelmente também devem possuir um histórico de insucesso no ensino regular para estarem frequentando a EJA.

Os dados do segundo gráfico apontam para uma presença significativa do público feminino, o que indica mudanças no perfil dos alunos que frequentam a modalidade, que ao longo de sua trajetória, foi composta principalmente pelo público masculino. Mencionar a

predominância masculina, deve-se ao fato que historicamente, as mulheres tiveram o acesso à escola vedado, por vezes pela família ou para cuidar da família. Posteriormente pela entrada no mercado de trabalho, na qual, colocou-se a cumprir, até duas jornadas, uma no trabalho e outra nos cuidados da casa e atualmente vê-se a crescente inserção feminina na EJA, que entendemos como um aspecto positivo.

GRAFICO 2. Distribuição do gênero dos alunos

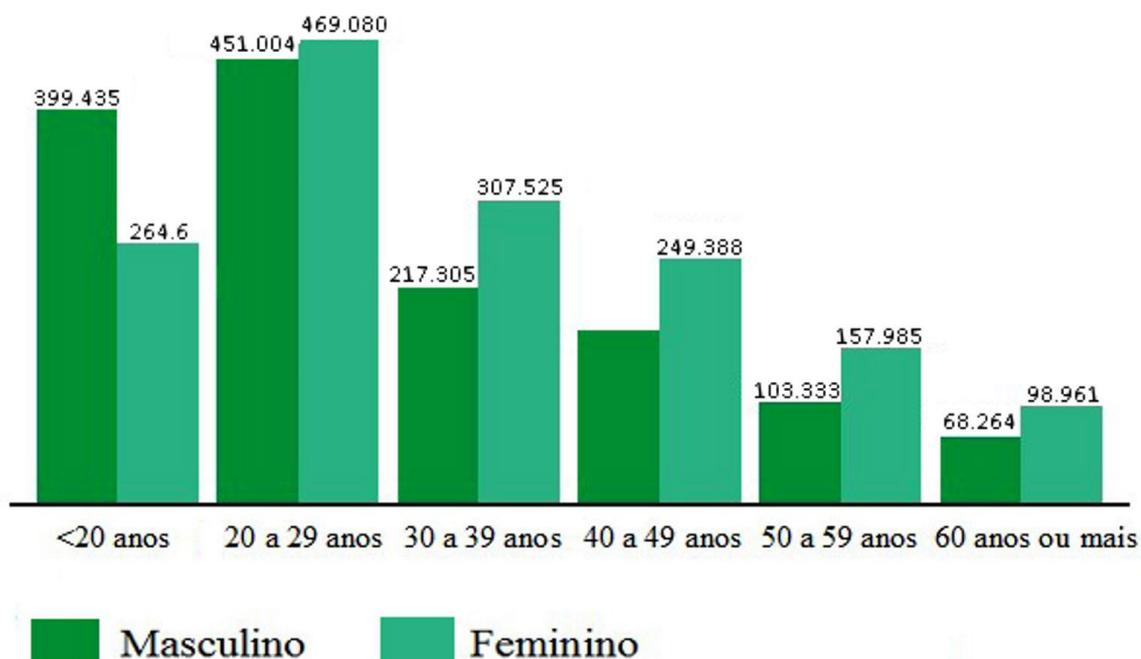


Fonte: Autor, 2022. Com base nos dados coletados através de questionários.

Os dados utilizados foram divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) através do Resumo Técnico do Censo Escolar – 2021, para efeitos de comparação. Observando-se o referido gráfico, fica perceptível que a EJA de Palotina-PR, segue a tendência do Brasil, quanto a faixa etária que concentra a maioria dos alunos entre os 20 aos 30 anos, o que revela o crescimento do público feminino ingresso na modalidade.

A EJA é composta, predominantemente, por alunos com menos de 30 anos, que representam 53,5% das matrículas. Nessa mesma faixa etária, os alunos do sexo masculino são maioria, 53,7%. Por outro lado, observa-se que as matrículas de estudantes acima de 30 anos são predominantemente compostas pelo sexo feminino, 59,1% (GRÁFICO 3).

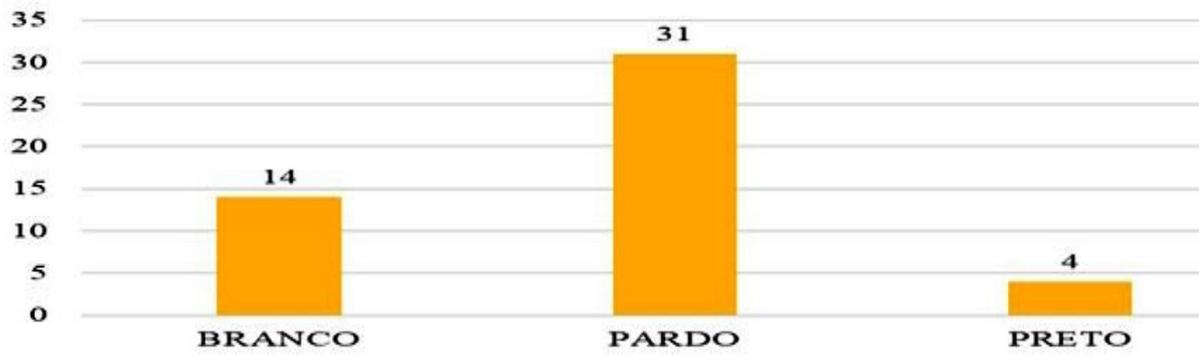
GRAFICO 3. Número de matrículas na educação de jovens e adultos, segundo a faixa etária e o sexo – Brasil – 2021.



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

Diante destes dados (GRÁFICO 4) é possível constatar que 31 alunos se autodeclaram pardos e são a maioria dos frequentadores, posteriormente os brancos 14 e negros 4. Durante aplicação do questionário foi possível perceber a dificuldade de alguns em se reconhecerem, e se questionarem, pedindo uns aos outros qual era sua cor. Reconhecemos que essa maioria de pardos está fundamentada no aspecto histórico/socioeconômico da estruturação da nossa sociedade, que por vezes excluiu este grupo, das oportunidades ou condições necessárias a continuidade e conclusão de seus estudos ou até mesmo pela incompatibilidade do sistema de trabalho e horários que tiveram um peso maior entre a escolha de continuar a estudar ou trabalhar e hoje retornam à escola nesta modalidade.

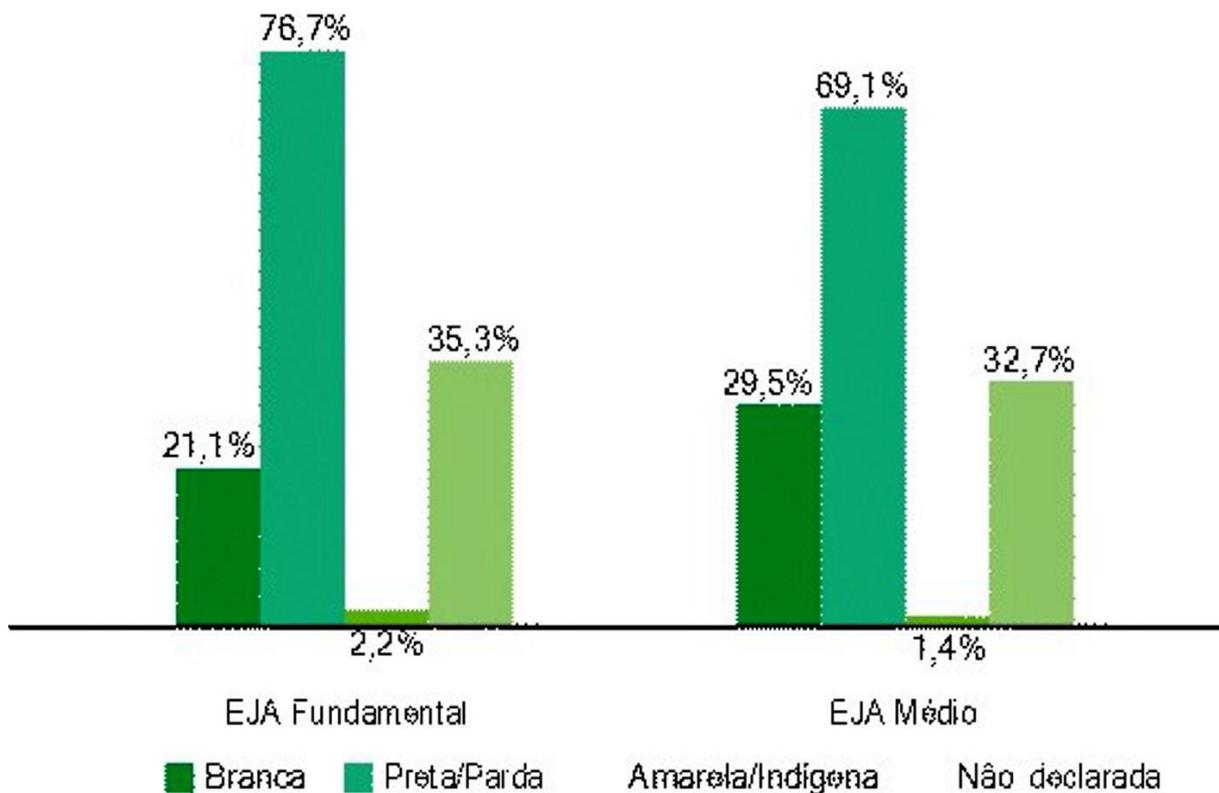
GRAFICO 4. Representa a cor que os alunos se auto declararam.



Fonte: Autor, 2022.

Na sequência apresentamos os dados do percentual de matriculados na educação de jovens e adultos nas modalidades de anos finais do Ensino Fundamental e Médio. Segundos critérios de cor/raça – Brasil – 2021 (GRÁFICO 5).

GRAFICO 5. Cor/Raça na EJA (INEP) no Brasil em 2021



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

Quanto a cor / raça, percebe-se que os alunos identificados como pretos/pardos são predominantes na educação de jovens e adultos do ensino fundamental e médio. Pretos e pardos representam 76,6% da EJA – fundamental e 69,1% da EJA – médio em relação a matrícula do aluno com informação de cor/raça declarada.

Os alunos declarados como brancos representa 21,1% da EJA – fundamental e 29,5% da EJA – médio.

Os dados do levantamento realizado na EJA de Palotina quanto a cor que os alunos se autodeclararam, estão em concordância com os resultados do INEP e demonstram o predomínio dos que se declararam pretos / pardos durante as matrículas no ensino médio.

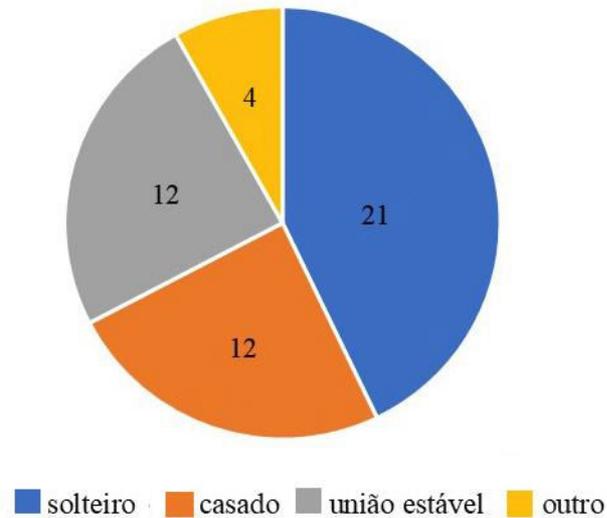
Através dos gráficos que apresentaremos em seguida, observa-se que os percentuais entre aqueles que se declaram convivendo em uma união estável somados aos casados são 24 e praticamente se equivalem aos que se declararam solteiros 21. Torna-se interessante quando comparamos com o gráfico que demonstra o número de filhos, já que os dados são compatíveis. São 24, casados ou com união estável que também declaram ter filhos.

Diante destes números é possível perceber que em regra geral, os casais acompanham a tendência de terem menos filhos, o que pode ser explicado pela idade na qual a maioria se encontra, ou, os filhos, poderiam justificar, ser um dos motivos por estarem nesta idade ainda estudando. Outro fato percebido é que o número de solteiros 21, somados aos 4 que se declaram em outro modelo de relacionamento, também se equivalem aos 25 que declaram não ter filhos.

Esses dados permitem uma reflexão quanto à consciência destes sujeitos em inicialmente buscar a conclusão dos estudos e assim assegurar uma colocação profissional, com vistas a melhores perspectivas de qualidade de vida e trabalho. O que pode ou não se confirmar, pois nem todos optam por estes modelos ou padrões.

Com o propósito de ilustrar esses dados, o GRÁFICO 6, a seguir, representa o estado civil dos estudantes:

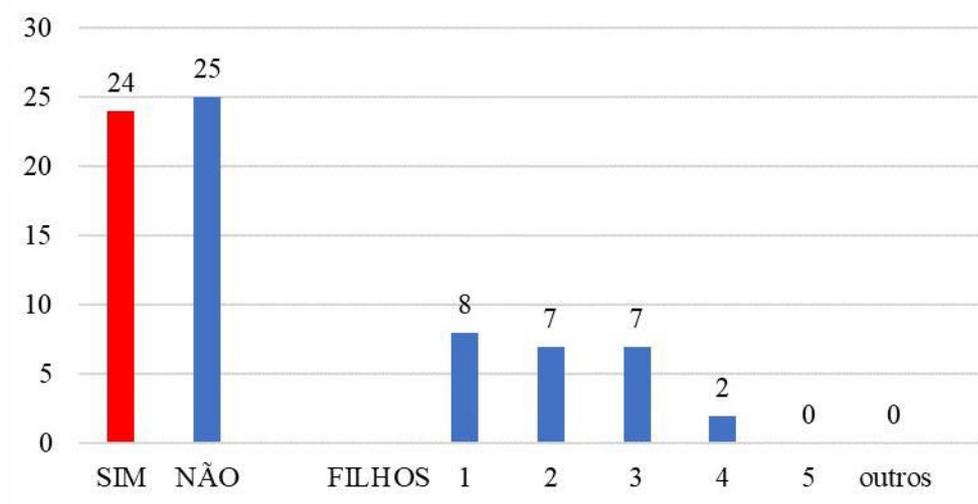
GRAFICO 6. Estado civil dos alunos



Fonte: Autor, 2022.

Igualmente, preparamos no GRÁFICO 7, para ilustrar a quantidade de filhos por aluno matriculado no CEEBJA.

GRAFICO 7. Demonstra o número de filhos dos alunos



Fonte: Autor, 2022.

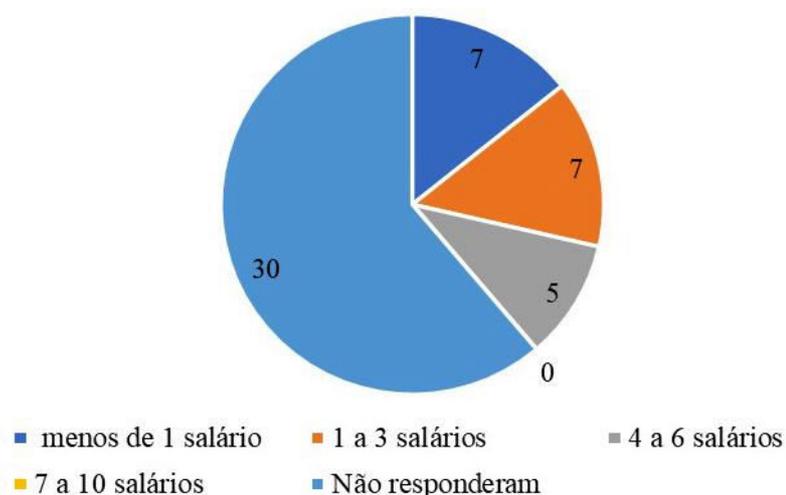
A ampla maioria dos sujeitos desta pesquisa, 30 alunos, não respondeu a pergunta sobre a faixa de renda em que se incluem. Assim sobre os dados obtidos com aqueles que responderam, percebemos que há uma equidade entre os que recebem menos de 1 salário-

mínimo até os que declaram receber de 4 a 6 salários-mínimos nacionais (GRÁFICO 8).

Estes dados nos permitem os seguintes entendimentos: percebe-se que estes dois grupos buscam na escola uma forma de progredir, e que esta venha lhes proporcionar os conhecimentos necessários para que busquem melhorar, principalmente a sua situação econômica. Julgamos que este argumento, tenha um grande peso na decisão destes em se manter na escola.

E, em segundo entendimento e mais positivo, presumimos que para um grupo de 5 alunos que declaram estar recebendo 4 – 6 salários, a escola está fazendo a diferença, rompendo com as barreiras estruturais que desde o início do estudo sobre a institucionalização da EJA, demonstra que sua clientela era a menos favorecida na sociedade.

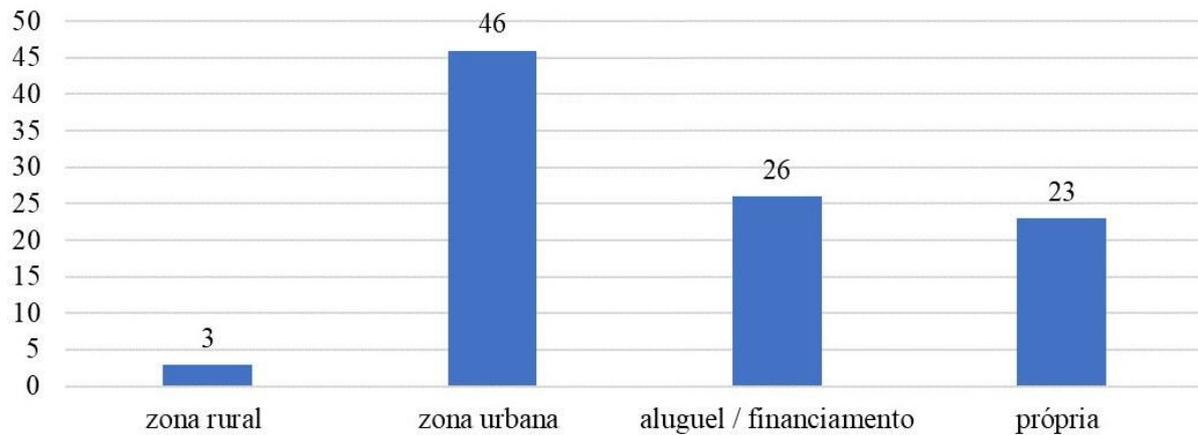
GRAFICO 8. Dados referentes a renda familiar dos alunos



Fonte: Autor, 2022.

Ao interpretar os dados sobre a moradia dos alunos (GRÁFICO 9), percebe-se que a ampla maioria, composta por 46 alunos, reside na área urbana, somente três alunos residem em áreas rurais. Também ocorre um equilíbrio entre aqueles que dizem morar em casa própria 23 e os que residem em casas alugadas ou financiadas 26. Colocamos o aluguel e financiamento em um mesmo grupo por entender que ao observar a renda média salarial os valores gastos serão aproximados em ambos os casos, consumindo boa parte da renda destes. Supomos que, sendo casas alugadas ou financiadas o padrão deverá ser de moradias mais dignas.

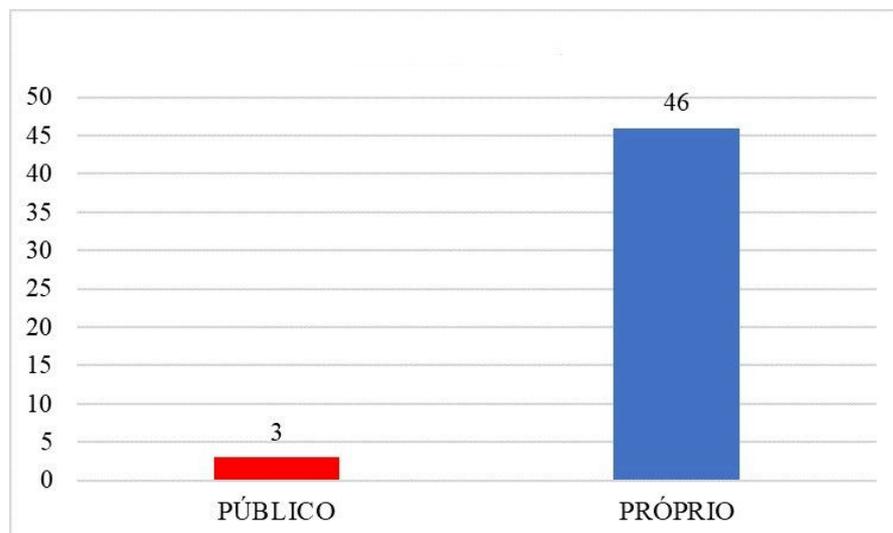
GRAFICO 9. Dados sobre a moradia dos alunos



Fonte: Autor, 2022.

Observando o (GRÁFICO 10) sobre o transporte, percebe-se que majoritariamente, os alunos têm transporte próprio. Do total de 46 alunos, somente 03 declararam utilizar o transporte público para chegar ao CEEBJA. Estes dados evidenciam que os alunos que fazem uso o transporte público, provavelmente são os mesmos que declararam morar na zona rural e os demais vivem na área urbana. Estes resultados demonstram que o transporte não é um empecilho para que estes alunos não estejam frequentando as aulas, haja visto que a maioria tem meio de locomoção próprio ou poderiam se utilizar do transporte público. Convém ressaltar que a área urbana do município não possui grandes dimensões, oferta uma boa infraestrutura (asfalto, ciclovias é plana) e a escola se localiza no centro desta, o que proporciona um bom acesso.

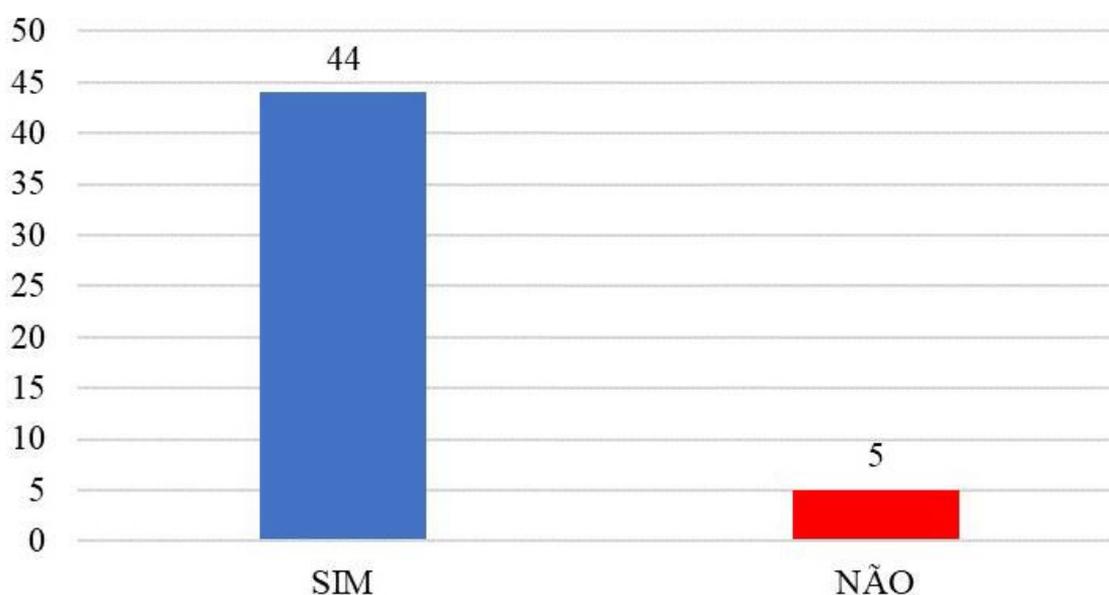
GRAFICO 10. Dados sobre o transporte dos alunos



Fonte: Autor, 2022.

Em relação ao (GRÁFICO 11), este ilustra o número de estudantes 44 alunos declararam que estão trabalhando e apenas 5 responderam que não estão trabalhando. É importante registrar que estes trabalhadores estão contribuindo e participando da sociedade, nas suas diferentes dimensões. O que lhes falta, como aluno especialmente da EJA, é serem reconhecidos, através de políticas públicas que lhe proporcionem não só a matrícula, mas a continuidade e conclusão de seus estudos, observando a sua cultura, tempo e trabalho como eixos norteadores.

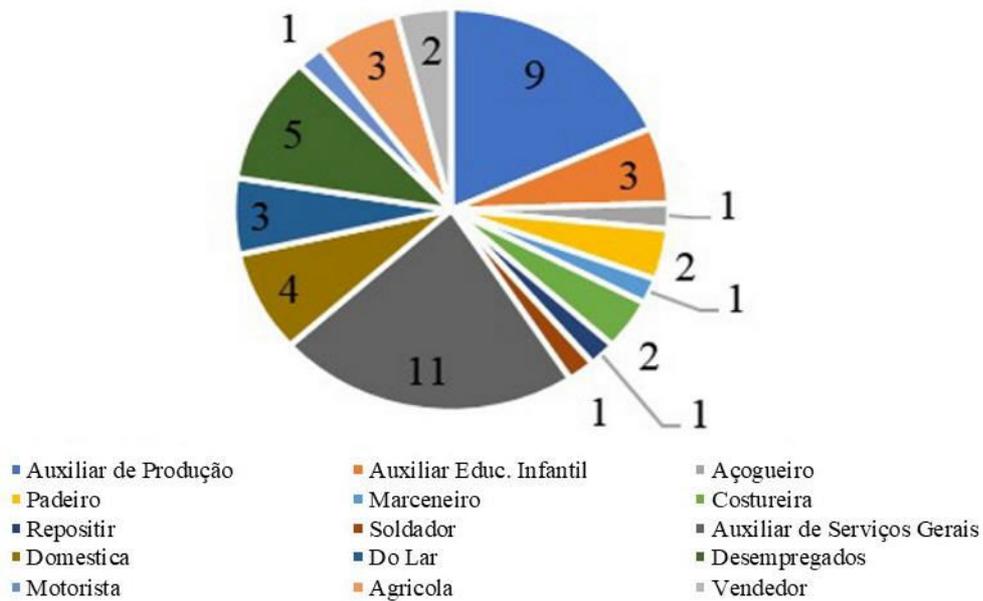
GRAFICO 11. Dados sobre o trabalho dos alunos



Fonte: Autor, 2022.

Podemos observar a diversidade de profissões no (GRÁFICO 12). Esta diversidade reflete a pluralidade de saberes intrínsecos destes alunos, resultantes de suas práticas acumuladas na vida. Como prerrogativa, estes saberes são utilizados como ponto de partida para a prática pedagógica.

GRAFICO 12. Dados sobre as profissões dos alunos



Fonte: Autor, 2022.

Percebe-se que dos 49 alunos que responderam à esta questão, 20 declararam que atuam como auxiliar de serviços gerais ou auxiliar de produção. A este respeito, podemos pressupor a ascendência dos maiores empregadores do município, que possui um Complexo Agroindustrial, ligado ao abate de frangos e peixes, além de empresas Cerealistas. Estas trabalham com recebimento de grãos e entregas de insumos, e passaram a exigir internamente a conclusão dos estudos por parte de seus funcionários, o que contribuiu para a procura da EJA, pelos mesmos.

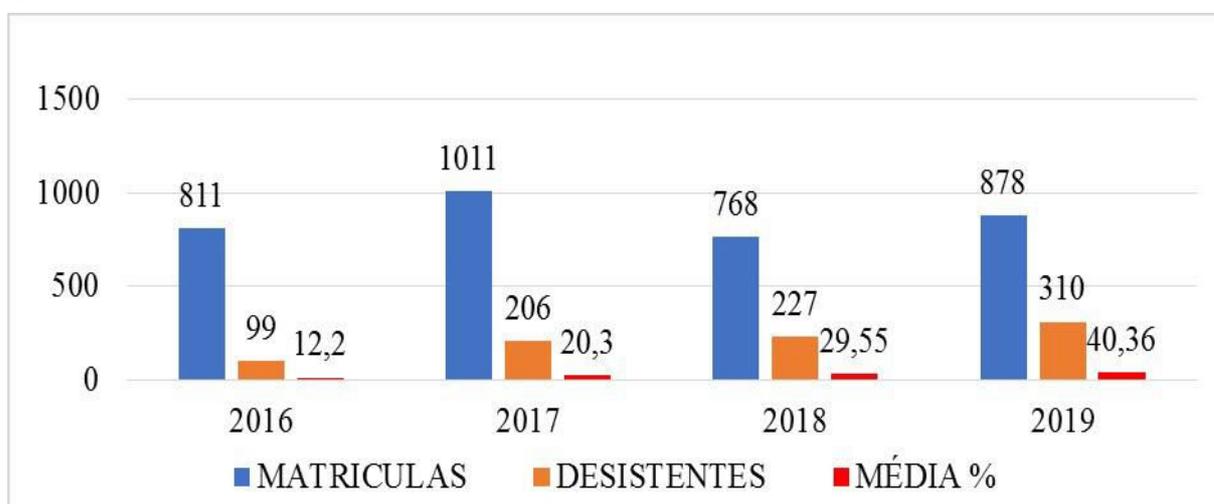
Outra característica que podemos salientar, é que os 5 alunos que se consideraram desempregados, também não se declararam estudantes. Presumimos que a pergunta quanto à sua profissão não tenha sido entendida como qualquer atividade ou trabalho realizado, formal ou informalmente, podendo aqui também ter sido mencionado, o trabalho informal “fazendo os bicos”, como forma de sobrevivência.

3.3 CARACTERIZAÇÃO DAS MATRÍCULAS E DESISTÊNCIA DOS ALUNOS DA EJA

Para esta caracterização, apresentamos a compilação de dados obtidos na secretaria da escola com informações referente ao número anual de alunos matriculados e os desistentes no mesmo período.

Lembrando que durante os anos de (2016 – 2019) representados no (GRÁFICO 13) a modalidade ofertava atendimento no formato coletivo e individual.

GRAFICO 13. Levantamento anual dos alunos matriculados e desistentes em 2016 – 2019



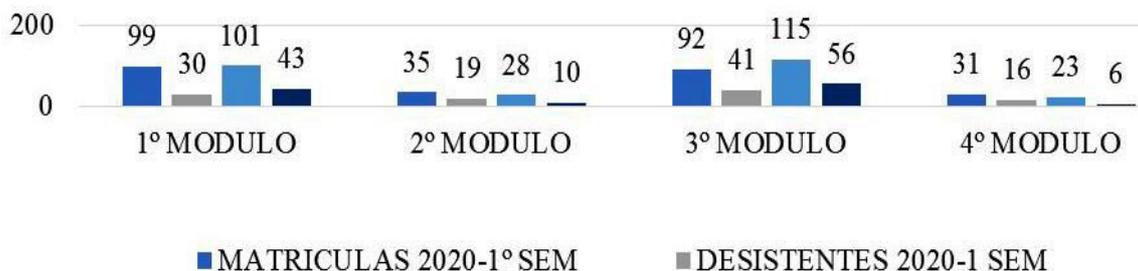
Fonte: Autor, 2022.

Salientamos que a partir de 2020, o sistema de ensino passou a ser semestral, conforme proposta curricular da educação de jovens e adultos, PARECER CEE/BICAMERAL N° 231/19.

Demonstrando que os (GRÁFICOS 14 e 15) representam os alunos matriculados e desistentes no ano letivo de 2020 e 2021 no 1° e 2° semestre nos módulos correspondentes.

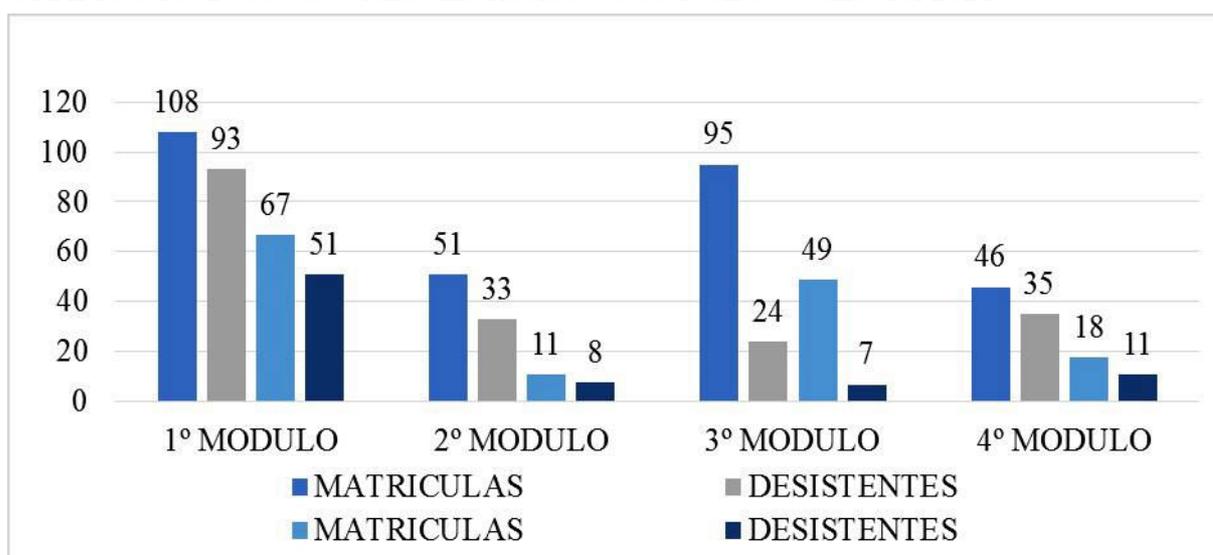
Ressalto que cada modulo representa o grupo de 4 disciplinas na qual o aluno irá se matricular conforme suas dependências ou se estiver iniciando na modalidade, irá fazer parte do novo ensino médio.

GRAFICO 14. Dados dos alunos matriculados e desistentes – semestral 2020



Fonte: Autor, 2022.

GRAFICO 15. Dados dos alunos matriculados e desistentes - semestral 2021



Fonte: Autor, 2022.

Com as observações dos GRÁFICOS (14 e 15) percebemos que a desistência sempre representou uma das características da modalidade. Se realizarmos os recortes temporais do período de 2016 a 2019, havia um bom número de alunos matriculados, mas também o número de desistentes eram relativamente altos. Mesmo com a oferta do atendimento coletivo e individual, o número de alunos concluintes era reduzido, o que indica a falta de terminalidade dos estudos o que influenciava no desânimo destes.

Realizamos alguns apontamentos que possam justificar esta falta de terminalidade como; a carga horária excessiva a ser cumprida, com dias e horários definidos para o atendimento, com uma grande quantidade de atividades e avaliações que deveriam ser

cumpridas. Ocorre que muitos alunos apresentavam dificuldades e não conseguiam cumprir a carga horária e atividades no tempo pré-estipulado. Os que conseguiam, ou tinham afinidade com os conteúdos ou os casos chamados de “autodidatas”, alunos que não necessitavam de muito apoio para realização das atividades, conseguindo concluir dentro do tempo previsto.

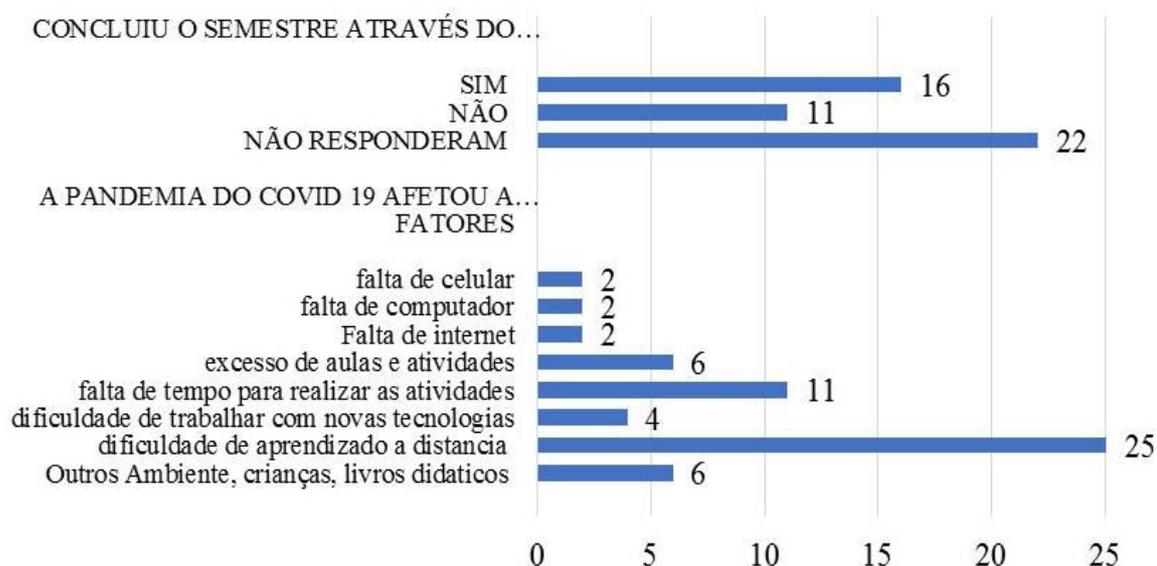
Ao analisarmos o recorte dos dados relativos ao período de 2020 – 2021, demonstra haver duas situações incomodas. Uma já conhecida, o número de alunos desistentes continua ainda elevado, mas acrescentou outra, a queda do número de alunos matriculados. Pressuponho o atual momento a duas situações.

A primeira diz respeito as alterações realizadas no sistema de ensino para semestral em módulos e o fim do atendimento individual, o que engessou as matrículas que antes eram durante o ano todo e agora só no início de cada semestre desde que haja oferta da disciplina que pretende cursar. Está mudança vem dificultando o acesso do aluno a escola em seus horários disponíveis e por vezes, este tem de ir após o intervalo para assistir duas aulas, pois a disciplina que necessita fazer para concluir só está sendo ofertada neste horário. Concluimos que a modalidade vem perdendo suas especificidades, em respeitar o tempo e o trabalho, agora, é o aluno tem que se adaptar a escola.

Entendemos que estas mudanças são tentativas com a finalidade de melhorar os indicadores de conclusão na EJA, através do ensino presencial, muito próximo ao ensino regular, com intuito que este consiga terminar seus estudos, quando está mais presente na escola. Ocorre que os dados demonstram que está política agravou o quadro, que já não era bom, quando impõe barreiras as escolas afastando-a do papel de oferecer acesso e permanência de seus estudantes, quando oferta uma única opção de estudo.

A segunda situação se deve a pandemia do Covid-19, que coincidiu no mesmo período das mudanças na modalidade, levando a adoção do ensino remoto e a distância. Ao analisarmos o (GRÁFICO 16), poderemos entender os principais motivos que podem ter colaborado para o agravamento deste quadro.

GRAFICO 16. Implicações da pandemia da COVID - 19 na continuidade dos estudos no modelo remoto



Fonte: Autor, 2022.

Os apontamentos dos dados no gráfico acima (Gráfico 16) mais uma vez revelam como o fator tempo, conciliar o tempo ou a falta de tempo dedicado a realizar as atividades, são um problema para 11 alunos, o excesso de aulas e atividades para 6, enquanto 25 responderam ter dificuldades com aprendizado à distância. Essas informações nos permitem fazer um paralelo com o assunto já debatido anteriormente, pois, mais uma vez, o tempo e a dificuldade de aprendizado aparecem como limitadores dos estudos. Percebemos assim que mudam os modelos, se adotam novas metodologias ou tecnologias no caso, com a intenção de proporcionar a continuidade e a terminalidade, mas o que se observa realmente, seja na forma presencial ou remota de estudo, que os problemas e as dificuldades se repetem,

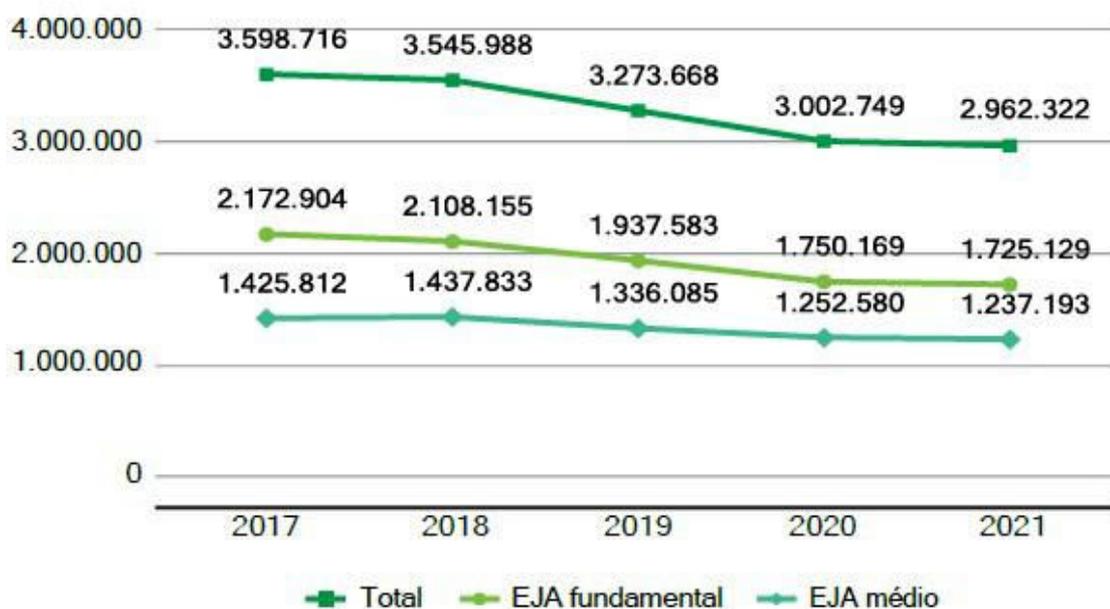
Ressaltamos que outros agravos ocorrem com o modelo remoto, como falta de acesso à internet, computadores ou celulares, bem como um ambiente propício para desenvolver os estudos, ou como lidar com essas novas tecnologias. Conjecturamos que todos esses fatores elencados, colaboram para o baixo rendimento educacional, quando somente 16 alunos dos 49 pesquisados mencionaram ter concluído o semestre durante a pandemia.

Na comparação com os dados do Inep (GRÁFICO - 17), a EJA de Palotina apresenta resultados que demonstram uma queda mais acentuada em relação ao número de matrículas dos anos anteriores em comparação com 2021. Os motivos que levaram a essa redução drástica, foram referendados anteriormente, como alteração no sistema de atendimento da modalidade

e a pandemia do covid-19.

O número de matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) diminuiu 1,3%, chegando a 3 milhões em 2021. Essa queda no último ano ocorreu de forma similar nas matrículas da EJA de nível fundamental e de nível médio, que demonstraram redução de 1,4% e 1,2%, respectivamente.

GRAFICO 17. Número de alunos matriculados (EJA - Brasil 2017 – 2021)

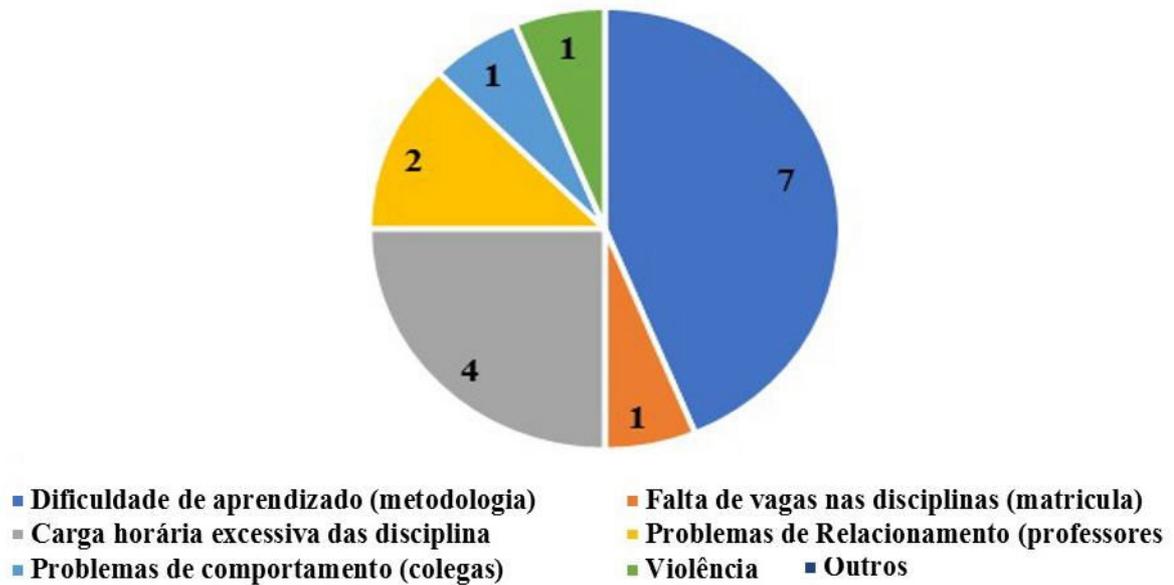


Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Escolar Educação Básica.

3.4. CARACTERIZAÇÃO DOS FATORES INTERNOS E EXTERNOS NA DESISTÊNCIA E REGRESSO DOS ALUNOS DA EJA NA OPINIÃO DOS DOCENTES E ALUNOS

Para esta análise, utilizamos os resultados obtidos nos questionários quantitativos e qualitativo aplicados aos professores e alunos com questões similares, com o intuito de possibilitar a contraposição dos dados, sobre os fatores de ordem interna e externa que levam a desistência e o regresso nesta instituição de ensino (GRÁFICOS 18 e 19).

GRAFICO 18. Fatores Internos na opinião dos Docentes



Fonte: Autor, 2022.

GRAFICO 19. Fatores Internos na opinião dos alunos



Fonte: Autor, 2022.

Através da correlação dos dados (GRÁFICOS 18 e 19) percebe-se que ambos destacam os mesmos fatores como os principais de ordem interna que levam os alunos a desistência. Tanto na opinião dos docentes (7) quanto na dos alunos (8), elencam dificuldade de aprendizado como principal fator. Está dificuldade de aprendizado nos proporciona alguns questionamentos, como as relações interpessoais entre professor e alunos, fato que não se

comprovou pelo número reduzido dos que elencaram este problema apenas 2.

Outro ponto pode ser a metodologia tradicional, comum ao ensino regular, que a princípio, também não se sustenta, observando a planilha 01 sobre o perfil profissional dos docentes, que demonstram ter uma boa experiência na área de educação e na modalidade, com mais de quinze anos de atuação. Alguns destes profissionais atuam exclusivamente na instituição e por prática, procuram adotar metodologias diferenciadas, que parte das experiências acumuladas “bagagem cultural” do discente. A valorização destes saberes possibilita também resgatar a autoestima dos alunos, que em geral é baixa.

Os pontos divergentes estão quando observados o segundo fator mais citado na opinião dos docentes em um total de 4, que seria a carga horária excessiva das disciplinas, enquanto o tempo para sua conclusão, o que pode acarretar desânimo e conseqüentemente desistência. Na opinião dos alunos o fator elencado que mais o influenciou na desistência no total de 8 alunos, são outros como (mudanças e financeiro). Esta também é uma característica da modalidade, alunos que mudam de emprego ou mesmo de cidade, em busca de uma situação financeira mais estável e que o leva por muitas vezes, a ter de fazer a escolha, entre continuar estudando ou trabalhando.

A questão da oferta das disciplinas e matrículas que a princípio, acreditava-se ser, um dos principais fatores que poderiam estar contribuindo para a desistência, pelas mudanças ocorridas no sistema da modalidade a partir de 2020, não se confirmou. Entre os alunos somente 1 mencionou o fato e entre os docentes 2. Presumo que a não confirmação desta hipótese está relacionado ao seu período de implementação, que coincidiu com o ensino remoto durante a pandemia da Covid-19. Julgamos que estas mudanças ficaram ocultas e somente agora com o retorno do ensino presencial, ocorrem as discussões e questionamentos sobre o tema, passaram a ser percebidas. No entanto, os docentes e os alunos tiveram concordância em 2 respostas, para os demais fatores mencionados como; violência e problemas de relacionamento com os colegas.

Os (GRÁFICOS 20 e 21) são referentes aos fatores de ordem externa a escola, contrapondo as opiniões dos docentes e alunos.

GRAFICO 20. Fatores externos na opinião dos docentes



Fonte: Autor, 2022.

GRAFICO 21. Fatores externos na opinião dos alunos



Fonte: Autor, 2022.

Sobre a análise dos GRÁFICOS 20 e 21, é perceptível a discordância entre a opinião dos docentes que apontam como principais fatores o desinteresse / comodismo com 10 respostas e 9 para o fato de que não gostavam de estudar, colocando em segundo plano fatores como necessidade de trabalhar fora com 9 respostas e ajuda nas tarefas domésticas ou de cuidar da família com 7 respostas. Os dois últimos fatores foram majoritariamente elencados nas respostas dos alunos como principais motivos que os levaram a desistir, com 21 respostas para a necessidade de trabalhar fora e 15 para ajudar nas tarefas domésticas ou de cuidar da família.

Sobre estes resultados, realizamos duas ponderações. A primeira é questionar se de

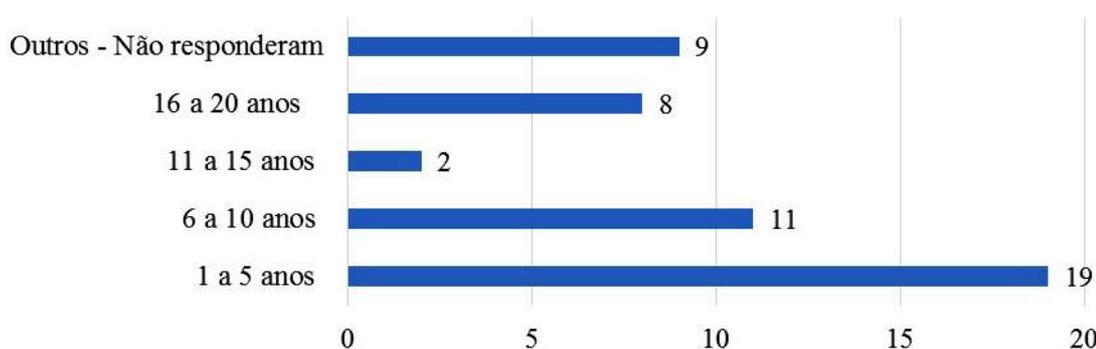
fato os profissionais da escola conhecem a realidade de seus alunos, ou acreditam que esses fatores relacionados ao trabalho / família não devem ser mais um empecilho e servem somente para justificar o desinteresse / comodismo com a falta de vontade de estudar. A segunda refere-se a estatística. Acreditamos que estes números devem ser humanizados, para uma reflexão pontual dos casos, pois a casos e casos e necessitamos nos desprender para não incorrer nos julgamentos generalizados a partir da análise fria dos dados.

Podemos considerar que os fatores que ficaram em segundo plano, mais citados pelos alunos, com 8 respostas para o desinteresse / comodismo e 5 para aqueles que não gostavam de estudar, podem de certa forma, colaborar com a opinião dos docentes, já que estes, acreditam que a relação trabalho / família não pode ser mais uma justificativa. Concordamos que realmente muitos alunos procuram justificar as ausências utilizando esses fatores como argumento, cabe ao profissional com sua experiência desvendar o que pode ser entendido enquanto falso ou verdadeiro, livre dos rótulos e das generalizações.

A última análise destes resultados se refere aos fatores elencados de forma minoritária, mas que se agrupados, demonstram um grande número de desistentes. Refiro-me aqui aos fatores como a falta de incentivo e horários incompatíveis com 3 respostas, os que mencionaram problemas relacionados a saúde com 4 respostas e aqueles que indicaram a distância da escola como um problema com 5 respostas.

Ressaltamos que respostas referentes a estes fatores, tendem a não se referir somente ao momento presente da instituição, porém, podem refletir a história escolar deste aluno, em tempo passado e em outras instituições, pois a pergunta, permite um entendimento dubio entre o (passado e o presente) o que poderia ter influenciado nas respostas. Os dados, porém, nos revelam a grande diversidade na escala do tempo, com afastamentos entre 1 a 20 anos. A seguir, apontamos através do (GRÁFICO 22), recorte temporal de afastamento dos estudos.

GRAFICO 22. Tempo de afastamento dos alunos da escola



Os dados apresentados neste gráfico, refletem a realidade desta modalidade de ensino que historicamente representou a única ou até mesmo a última chance dos que não tiveram oportunidade pelos diversos fatores já debatidos, de estudar ou concluir seus estudos no tempo e idade considerada regular, o que pode ser constatado, ao observar os 21 alunos afastados entre 6 a 20 anos. Consideramos que o grande número de alunos 19, que responderam estarem afastados de 1 a 5 anos, dialogam com o primeiro gráfico desta pesquisa sobre a distribuição etária, demonstrando que majoritariamente os alunos concentram-se na faixa etária entre 18 – 30 anos.

Sobre os 9 alunos que não responderam, pressupomos que podem ser os alunos que durante o ano letivo de 2021 para o 2022 com o modelo de ensino remoto no ensino regular, percebendo que estavam em risco de reprovação, solicitaram transferência para a EJA. Dado que também se comprova ao observar pelo primeiro gráfico, que apresenta a distribuição de idades, que indica que são 10 alunos entre os 18 e 20 anos, ou seja, não pararam de estudar, estão na EJA.

Para análise dos gráficos a seguir, devemos fazer uma ressalva. Percebemos que as respostas dos docentes e dos alunos são divergentes e pressupomos que o motivo que levou a este resultado foi no momento da pesquisa, o objeto, (alunos Desistentes e Regressos), não possa ter ficado claro para os docentes. Mesmo que a pergunta se referia sobre os motivos que levaram os alunos a “regressar” na EJA, analisamos que pelas respostas dos docentes, possam ter levado em consideração o aspecto histórico da clientela da modalidade, que, em sua maioria é formada por alunos que um dia frequentaram o ensino regular e hoje encontram-se fora da idade e ingressaram na EJA. Justificamos esta hipótese, pelo fato da maioria dos docentes ter elencado a faixa etária como motivo, com 8 respostas.

Apresentamos os GRÁFICOS 23 e 24, que retratam os motivos que levam os alunos a regressar à escola de EJA na opinião dos docentes e alunos:

GRAFICO 23. Motivos do regresso Docentes



Fonte: Autor, 2022.

GRAFICO 24. Motivos do regresso alunos



Fonte: Autor, 2022.

Outro motivo que destoa entre os docentes e alunos são as 6 respostas sobre alunos que retornaram por medidas judiciais ou socioeducativas. Entendemos que, ou os professores através do convívio e relações interpessoais conhecem, ou estes alunos, não assumiram este motivo, pois nenhum elencou esta resposta. Geralmente os alunos que cumprem essas medidas utilizam tornozeleira eletrônica e não manifestam constrangimento em demonstrá-las. Para estes, a continuidade dos estudos também esbarra no sistema. Por medida judicial, um dos requisitos é que retornem a estudar, quando procuram a instituição de EJA em Palotina, a oferta do médio é noturna e estes não podem estar após as 22:00 horas fora do seu domicílio, portanto dificulta o acesso. No regular estão fora da idade e mais uma vez ficam

sem acesso. Assim recorrem novamente ao juiz, solicitando autorização para poder ficar após o horário determinado, justificando o “estudo”.

Motivos como socializar-se, a escola como a única opção para concluir os estudos e se identifica com a escola, tiveram respostas similares com 3 apontamentos tanto na opinião dos docentes, bem como dos alunos. Sobre estes dados, analisamos que realmente muitos alunos buscam a escola e acabam se identificando, pois, esta instituição procura se moldar a sua clientela. Inicialmente estes chegam receosos, por estarem muito tempo fora da escola, acham que não conseguiram acompanhar, muita baixa estima, mas, a partir do momento, que são acolhidos, se sentem valorizados, através de seus saberes, procurando respeitar o seu tempo de aprendizado, atividades diferenciadas, tornam-se estudantes, incorporados a instituição e extremamente gratos pela oportunidade. Essas são as especificidades desta modalidade, que estão se perdendo e se aproximando cada vez mais do modelo regular, por políticas sistemáticas que estão descaracterizando a EJA.

Os professores e alunos também concordam, que um dos maiores motivos destes regressarem, é a necessidade dos estudos para o trabalho, com 9 respostas elencadas pelos docentes e 17 pelos alunos. Acreditamos que estes dados retratam mais as mudanças do mercado de trabalho, do que o real interesse do indivíduo a voltar estudar. A elaboração desta questão, teve por objetivo, utilizar o termo “necessidade dos estudos” e, complementando, com o mercado de trabalho, a fim de possibilitar a análise em separar aqueles que retornaram à escola por iniciativa própria, dos que estão pressionados a retornarem por uma necessidade de manter o seu posto de trabalho ou por “exigência” dos empregadores.

Fato é que podemos ter dois sentimentos a partir desta análise, o de alegria pois mais alunos estão voltando para escola, contrariados ou não, alguma coisa se aprende e pode ser que resolvam dar continuidade. Mas também de tristeza, em saber que estão ali, por uma imposição do empregador. Como mencionado anteriormente, os maiores empregadores na cidade são agroindústrias de alimento e trabalham com exportação. Essas indústrias são auditadas periodicamente e necessitam de trabalhadores que consigam preencher planilhas, seguir procedimentos, receber treinamentos, relacionados ao processo de produção e principalmente, de qualidade dos produtos, ou seja, o empregador exige do trabalhador, pois, dele também é exigido pelo mercado, para poder continuar exportando. Em ambos os casos não são iniciativas próprias, mais sim imposições do mercado.

Como última análise deste tema, destacamos dois aspectos, os docentes pouco elencaram os motivos como, necessidade de conclusão dos estudos 6 respostas e principalmente a vontade de cursar o nível superior ou especialização com apenas 3 respostas.

Quando se observa as respostas dos alunos, estes foram relacionados como os principais motivos do regresso, com 28 respostas para a conclusão dos estudos e 20 respostas para a busca do nível superior ou curso de especialização.

Estas respostas nos permitiram duas hipóteses:

A primeira diz respeito aos professores questionando: Será que o corpo docente da escola não acredita que seus alunos tenham capacidade de cursar o nível superior ou especialização? Pressuponho que não, e confirmada como verdade pelos próprios, ao não elencar estes motivos. Suponhamos que os professores, possam não estar acreditando no trabalho desenvolvido ou no potencial dos alunos em alcançar estes níveis ou de até mesmo, de conseguirem concluir seus estudos na EJA.

Acrescentamos uma outra percepção, os anos de experiência e exclusividade lecionando na EJA por boa parte dos docentes mencionados na planilha constante do anexo 1 desta dissertação já visto como algo positivo, pode estar influenciando na percepção da atual clientela, e reiteramos, parece estarmos muito ligados ao processo histórico da modalidade, ao ponto de apresentar uma miopia coletiva, ao não perceber que o alunado está mudando.

De fato, historicamente a grande maioria dos alunos eram adultos e idosos como já mencionado, hoje, como próprio nome informa são Jovens e Adultos, como ficou evidenciado na pesquisa nacional representada pelo terceiro gráfico – Idade - Sexo). Os dados da amostragem da própria instituição seguem esta tendência, que podemos observar com o gráfico de distribuição etária, demonstrando que a maioria são de Jovens e Adultos entre 18 e 30 anos.

A segunda diz respeito aos alunos: Será que os discentes realmente têm esta ambição de buscar o nível superior e especialização, ou apenas elencaram estes motivos por acharem mais dignos. Preferimos ficar com a dignidade das respostas e acreditarmos que realmente, neste momento, estão procurando a conclusão dos estudos na EJA, para posteriormente buscar o nível superior ou uma especialização. Acrescentamos mais uma vez a idade como fator que possa colaborar com esta hipótese, pois, para a maioria, isso não será mais um impedimento, ao contrário, agora, ainda dá tempo, terão o tempo para realizarem mais esta conquista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante deste universo de tamanha responsabilidade atribuída ao professor- diminuir a evasão, entre outras-, é pertinente elencar as mudanças do sistema da modalidade impostas sem debate prévio afeta o profissional da EJA e como pode estimular a autoestima dos alunos, se a sua anda baixa,

Concomitante estas reflexões, como o professor enfrentará o desafio da evasão escolar, tendo falta de capacitação e especialização profissional; precárias condições de trabalho; ausência de oportunidade para discussão do projeto político pedagógico, buscando diminuí-la.

Para ter uma educação de qualidade postula-se solução urgente desses graves problemas que permeiam e tanto dificultam o desenvolvimento do processo educativo.

Contudo, faz-se necessário não prescindir os sujeitos que buscam através da escola, a possibilidade de uma vida mais digna e participativa na sociedade, na qual está inserido. Toda está problemática mostra o caráter dinâmico da educação, que garante o seu desenvolvimento e sua modificação constante.

Ao analisar o processo histórico e os dados obtidos através da pesquisa notou-se que há um longo caminho a percorrer em busca da qualidade da educação para jovens e adultos. Percebe-se que não há interesse em reverter esta situação, ou por razões políticas, ideológicas ou administrativas. Isto leva-nos a refletir, entre outras, a finalidade da educação. Estuda-se apenas para conseguir um emprego? E as outras esferas da vida social? Nesse sentido, enquanto o profissional de educação encarar o currículo como lista de conteúdo, a escola dificilmente conseguirá modificar as suas práticas cotidianas.

Os dados aqui reportados são uma forma de analisar as questões da evasão escolar nessa modalidade de ensino, tendo em mente que esse problema se arrasta há muito tempo, e que suas raízes são profundas, e as mudanças ocorrerem de forma lenta para haver soluções eficazes. Diante de todos os índices apresentados nos gráficos e quadros, pode-se observar que não há uma causa da evasão escolar, elas são diversificadas e vão desde a situações socioeconômicas, bem como questões referentes a metodológicas, assim como os encaminhamentos pedagógicos, que por vezes se apresentam de baixa qualidade.

Dessa forma podemos observar que os dados revelam uma realidade bastante preocupante, um grande número de desistência em relação às matrículas realizadas. Ao

analisar as respostas obtidas através da aplicação do questionário, e ainda mantendo conversas informais, observou-se que a escola embora busque se aprimorar, alguns alunos ainda não estão se sentindo bem dentro dessa modalidade. Além de todos os problemas citados pelos alunos, foi observado que estão pouco motivados a frequentar essa modalidade de ensino, dessa forma se faz necessário buscar alternativas, com que a escola se transforme um local agradável, e não apenas “um mal” necessário para melhorar a qualidade de vida, potencialidades e buscar novas possibilidades.

Talvez o alento está quando uma maioria de alunos elenca a vontade de concluir seus estudos e prosseguir na busca pelo nível superior ou especialização, mesmo com as adversidades, demonstrando que esta instituição ainda pode fazer diferença na vida destes e contribuir com a sociedade.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 1ª ed. Moderna, São Paulo, 1989. 214 p.

BARBETTA, P. A. **Estatística Aplicada as Ciências Sociais**. 1ª edição. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 27. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992. 116p.

BARDIN, I. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967. Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos. Câmara dos Deputados, Brasília, 15 dez. 1967. Disponível em: Acesso em: 28 nov. 2020

CAMBI, F. **História da pedagogia**. São Paulo: Ed. da Unesp, 1999.

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE JOVENS E ADULTOS. **Regimento Escolar**. Palotina, 2018.

CLAVAL, P. **Epistemologia da Geografia**. Trad. Margareth de Castro Afeche Pimenta e Joana Afeche Pimenta; Florianópolis: Ed. da UFSC, 2011. 406 p.

DEMO, Pedro. *Metodologia Científica em Ciências Sociais*. São Paulo: Editora Atlas, 1995.

ENGELS, Friedrich. Cartas sobre a concepção materialista da história. **Margem Esquerda – Ensaios Marxistas**, v.20, 2013

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 79, p.257-272, ago. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: 13 set. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987, 17º Edição.

GADOTTI, M. Saber aprender: um olhar sobre Paulo Freire e as perspectivas atuais da educação. In: CONGRESSO INTERNACIONAL, 2000, Évora. *Um olhar sobre Paulo Freire: trabalhos apresentados...* Évora, PT: Universidade de Évora, 2000.

GAUDEMAR, J. P. **Mobilidade do trabalho e acumulação do capital**. Lisboa: Editorial Estampa, 1976, p. 185-211. Disponível em: <<https://docs.google.com/file/d/0B7OPINe3f0uzank4NThtaUI2dzQ/edit>>. Acesso em: 12 fev. 2018.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 14, p. 108-130, 2000.

HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização. Do “fim dos territórios” à multiterritorialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

HAESBAERT, R. Território e multiterritorialidade: um debate. *GEOgraphia*, América do Norte, 9, fev. 2010. Disponível em: <<http://www.uff.br/geographia/ojs/index.php/geographia/article/view/213/205>>. Acesso em: 05 ago. 2017.

HARVEY, D. **A Justiça Social e a Cidade**. São Paulo: Editora Hucitec, 1980.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 04 abr. 2018.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/artigo/>-> Acesso em: 31 agos. 2021.

MARX, Karl; FRIEDRICH, Engels. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007. Disponível em: <<http://prestesaressurgir.blogspot.com.br/2014/07/para-downloadedicao-integral-de.html>>. Acesso em: 08 out. 2019.

MÉSZÁROS, István. *A crise estrutural do capital*. – São Paulo: Boitempo, 2011

NEVES, L. M. W. (Org.). *A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã, 2005.

PAIVA, V. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola 1978

PEREIRA, Raquel Maria Fontes do Amaral. **Da Geografia que se ensina à gênese da Geografia Moderna**. 1988. 128 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1988. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/75444>>. Acesso em: 6 out. 2020.

RAFFESTIN, C. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática, 1993. Disponível em: <<https://www.passeidireto.com/arquivo/6040162/raffestin-claude-por-uma-geografia-do-poder>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

RÜEGG, Walter. Temas. In: RIDDER-SYMOENS, Hilde (Coord.). *Uma história da Universidade na Europa*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1996. v. 1. *As Universidade na Idade Média*. p. 3-31.

ROMANELLI, Otaíza. **História da Educação no Brasil**. 24^o ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 7. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. Revisada conforme NBR 14724:2005

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4ª Ed. São Paulo: Edusp, 2006.

SAQUET, M. A. **Por uma abordagem territorial**. In: SAQUET, M.A.; SPÓSITO, E.S. Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos. 1ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009, p. 73- 94.

SAVIANI, Dermeval. (Coord.). **Filosofia da educação brasileira**. 6º. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998, 240p.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, Ideologia e Contra-Ideologia**. EPU, São Paulo, 1986. 106 p.

SILVA, E. L. da; MENEZES, E. M. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. 3ª Ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, p.121, 2001.

TOSCANO, Moema. **Introdução a Sociologia Educacional**. Petrópolis: Vozes, 2001.

TONINI, Ivaine Maria. **Geografia escolar: uma história sobre seus discursos pedagógicos**. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006. 88 p.

ANEXOS

ANEXO I. Relação dos alunos regressos.

1º A NEM - MÉDIO NOTURNO

Nome do Aluno	Frequência (%)	Ações Realizadas
ALUNO 1	83%	Frequentando
ALUNO 2	19%	Estava frequentando parou e não atende telefone.
ALUNO 3	67%	Frequentando
ALUNO 4	0%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 5	20%	Frequentando
ALUNO 6	11%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 7	8%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 8	30%	Frequentando
ALUNO 9	97%	Frequentando
ALUNO 10	6%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 11	0%	Remanejada
ALUNO 12	6%	Desistente até o momento está fazendo auto escola.
ALUNO 13	96%	Frequentando
ALUNO 14	67%	Frequentando
ALUNO 15	0%	Remanejado
ALUNO 16	0%	Remanejado
ALUNO 17	0%	Remanejado
ALUNO 18	0%	Remanejado
ALUNO 19	26%	Foi entrado em contato via telefone e diz que vai vir.
ALUNO 20	0%	Remanejado
ALUNO 21	83%	Frequentando
ALUNO 22	87%	Frequentando
ALUNO 23	0%	Remanejado
ALUNO 24	84%	Frequentando
ALUNO 25	28%	Frequentando mas tem muitas faltas.
ALUNO 26	8%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 27	98%	Frequentando
ALUNO 28	0%	Remanejado
ALUNO 29	80%	Frequentando
ALUNO 30	55%	Frequentando
ALUNO 31	0%	Remanejado
ALUNO 32	0%	Remanejado
ALUNO 33	0%	Remanejado
ALUNO 34	89%	Frequentando
ALUNO 35	86%	Frequentando
ALUNO 36	85%	Frequentando
ALUNO 37	71%	Frequentando
ALUNO 38	77%	Frequentando
ALUNO 39	0%	Remanejado
ALUNO 40	75%	Frequentando
ALUNO 41	90%	Frequentando
ALUNO 42	28%	Frequentando mas tem muitas faltas.
ALUNO 43	0%	Remanejado
ALUNO 44	7%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 45	3%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 46	28%	Aluno Haitiano justifica as faltas por motivo de trabalho.
ALUNO 47	0%	Remanejado
ALUNO 48	67%	Frequentando
ALUNO 49	98%	Frequentando

1º 99 TRANSIÇÃO - MÉDIO NOTURNO

Nome do Aluno	Frequência (%)	Ações Realizadas
ALUNO 1	0%	Desistente
ALUNO 2	6%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 3	89%	Frequentando
ALUNO 4	0%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 5	61%	Frequentando
ALUNO 6	0%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 7	77%	Frequentando
ALUNO 8	55%	Frequentando
ALUNO 9	57%	Frequentando
ALUNO 10	73%	Frequentando
ALUNO 11	73%	Frequentando
ALUNO 12	8%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 13	1%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 14	100%	Frequentando
ALUNO 15	0%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 16	0%	Foi feito contato via telefone e o aluno ficou de retornar
ALUNO 17	86%	Frequentando
ALUNO 18	74%	Frequentando
ALUNO 19	63%	Frequentando
ALUNO 20	89%	Frequentando
ALUNO 21	100%	Frequentando
ALUNO 22	13%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 23	63%	Frequentando
ALUNO 24	91%	Frequentando
ALUNO 25	2%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 26	2%	Excluído por Erro
ALUNO 27	0%	Excluído por Erro

1º B - MÉDIO NOTURNO

Nome do Aluno	Frequência (%)	Ações Realizadas
ALUNO 1	54%	Frequentando
ALUNO 2	0%	Foi entrado em contato por telefone e conseguimos falar com a mesma que nos confirmou o retorno.
ALUNO 3	72%	Frequentando
ALUNO 4	48%	Frequentando
ALUNO 5	15%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos .
ALUNO 6	0%	Excluído por Erro
ALUNO 7	86%	Frequentando
ALUNO 8	22%	Frequentando a aluna sofreu um acidente possui atestado.
ALUNO 9	0%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 10	15%	Foi conversado com o pai que ficou de ver com o filho
ALUNO 11	47%	Frequentando
ALUNO 12	4%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos .
ALUNO 13	81	Frequentando
ALUNO 14	9%	Foi morar em Santa Catarina.
ALUNO 15	0%	Excluído por Erro
ALUNO 16	4%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos .
ALUNO 17	4%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 18	4%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos .
ALUNO 19	4%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 20	4%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 21	0%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 22	10%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 23	4%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 24	35%	Frequentando
ALUNO 25	58%	Frequentando
ALUNO 26	4%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 27	7%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 28	7%	Mesmo após muitas tentativas de contato via redes sociais, aplicativos e por telefone não conseguimos.
ALUNO 29	53%	Frequentando
ALUNO 30	62%	Frequentando
ALUNO 31	55%	Frequentando

2º Semestre A Médio Noturno

Nome do Aluno	Frequência (%)	Ações Realizadas
ALUNO 1	96%	Frequentando
ALUNO 2	80%	Frequentando
ALUNO 3	73%	Frequentando
ALUNO 4	0%	Frequentando
ALUNO 5	71%	Frequentando
ALUNO 6	8%	concluiu no ENCEJA
ALUNO 7	62%	Frequentando
ALUNO 8	11%	Frequentando
ALUNO 9	71%	Frequentando
ALUNO 10	33%	Frequentando foi ligado várias vezes e retornou.
ALUNO 11	60%	Frequentando
ALUNO 12	98%	Frequentando
ALUNO 13	78%	Frequentando
ALUNO 14	89%	Frequentando
ALUNO 15	95%	Frequentando
ALUNO 16	82%	Frequentando
ALUNO 17	0%	Transferido
ALUNO 18	95%	Frequentando
ALUNO 19	95%	Frequentando
ALUNO 20	97%	Frequentando
ALUNO 21	84%	Frequentando
ALUNO 22	12%	Frequentando foi ligado várias vezes e retornou.
ALUNO 23	86%	Frequentando
ALUNO 24	23%	Frequentando foi ligado várias vezes e retornou.
ALUNO 25	28%	Frequentando
ALUNO 26	88%	Frequentando
ALUNO 27	92%	Frequentando
ALUNO 28	33%	Frequentando
ALUNO 29	58%	Frequentando
ALUNO 30	0%	Desistente

2º SEMESTRE B MÉDIO NOTURNO

Nome do Aluno	Frequência (%)	Ações Realizadas
ALUNO 1	81%	Frequentando
ALUNO 2	30%	Foi embora vai pegar a transferencia.
ALUNO 3	0%	Remanejada para matutino.
ALUNO 4	0%	Concluente
ALUNO 5	90%	Frequentando
ALUNO 6	0%	Remanejada para matutino
ALUNO 7	33%	Frequentando segundo o aluno estava chegando tarde do serviço.
ALUNO 8	0%	Transferido
ALUNO 9	0%	Remanejada para matutino.
ALUNO 10	41%	Frequentando
ALUNO 11	89%	Frequentando
ALUNO 12	96%	Frequentando
ALUNO 13	93%	Frequentando
ALUNO 14	27%	Desistente por falta de transporte mora em Francisco Alves.
ALUNO 15	69%	Frequentando
ALUNO 16	29%	Frequentando
ALUNO 17	84%	Frequentando
ALUNO 18	89%	Frequentando
ALUNO 19	65%	Frequentando
ALUNO 20	84%	Frequentando
ALUNO 21	76%	Frequentando
ALUNO 22	0%	Remanejado
ALUNO 23	86%	Frequentando
ALUNO 24		