

## INCLUSÃO E PERMANÊNCIA NA EJA (EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS) SOB OLHAR DA AFETIVIDADE

Nadia Pinto Omari Mattos<sup>1</sup>  
Lilian Regina Araujo dos Santos<sup>2</sup>

**RESUMO:** A possibilidade de conter a evasão escolar na Eja, nos arremete a estudos sobre a história dessa modalidade de ensino com foco na realidade que se apresenta em escolas públicas. Com objetivo de criar reflexões acerca das políticas públicas em educação voltadas para jovens e adultos no Brasil, o compromisso de inclusão com esse segmento educacional que necessita de novas oportunidades para retornarem ou começar os estudos. Analisamos pesquisas estatísticas, gráficos, diversos autores e a regulamentação da LDB 9394/96 onde se determina a igualdade de condições aos alunos da Educação de Jovens oferecendo acesso e permanência a escola pública, como um marco de dignidade e inclusão. A justificativa surge das indagações sobre a trajetória da EJA no Brasil, investigando a afetividade como uma das condições humanas que favorecem a evolução da aprendizagem e sua forma de interferir positivamente na diminuição da evasão escolar, na interação aluno-professor e em todo espaço escolar que possibilite a construção da identidade do sujeito.

851

**Palavras-Chave:** Acolhimento. EJA. Prática educativa.

**ABSTRACT:** The possibility of curbing evasion at YAE (young and adult education), leads us to studies about this modality of education focusing on the reality that are represented in public schools. With the goal of creating thoughts about public politics in adults and young students in Brazil, the commitment of inclusion with this educational field that needs new opportunities to return or start studying. We analyzed statistics researches, graphics, many authors and the GBL 9394\96 regulation where it guarantee the condition's equality of the students on Youth Education offering access and permanence into the public school as a dignity and inclusion mark. The justify emerges from the researches about YAE's history in Brazil, researching the affectivity as one of the human conditions that facilitate in the knowledge evolution and its way of meddle positively in the evasion's decrease at schools, in the teacher-student relationship and in all school environment that enables the construction of an identity.

**Keywords:** Reception. YAE. Educational practice.

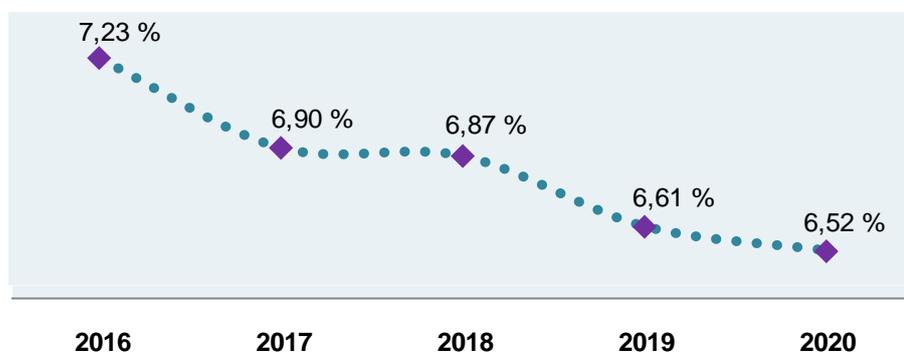
<sup>1</sup> Universidade do Grande Rio – UNIGRANRIO

<sup>2</sup> Universidade do Grande Rio – UNIGRANRIO

## INTRODUÇÃO

Se na antiguidade – Mesopotâmia, Egito, Israel, entre outras nações – todas as pessoas (possuindo certas classes privilegiadas ou não) eram incentivadas a saber ler e escrever, hoje em pleno século XXI não poderia ser diferente.

Mas, o Brasil como a maior nação (em território) da América Latina deixa a desejar em relação aos outros países do mundo em se tratando de educação para todas as pessoas. Por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) Contínua Educação promovida pelo IBGE (2020) a taxa de analfabetismo teve uma discreta melhora no ano de 2020 (Figura 1).

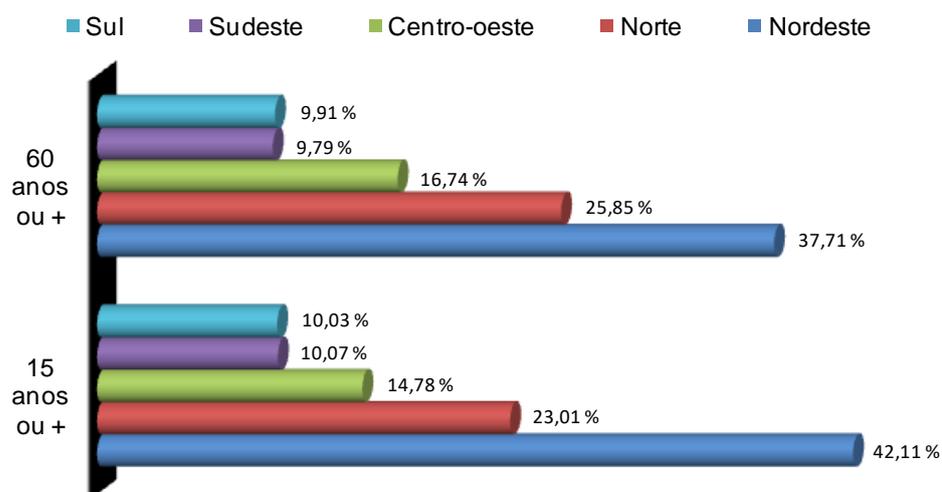


**Figura 1.** Percentual de analfabetos entre os anos de 2016 a 2020. Fonte: IBGE (2020)

Mesmo com a diminuição, que representa aproximadamente 200 mil indivíduos, o país ainda conta com 11 milhões de pessoas que não sabem ler e escrever. Esta pesquisa mostrou os analfabetos são cidadãos – com 15 anos ou mais, e também pessoas com idade igual e/ou superior a 60 anos – que não conseguem formular nem pequenos textos (IBGE, 2020). Ou seja, embora o índice de analfabetos tenha melhorado, o esta situação ainda se faz presente, revelando uma triste herança brasileira de exclusão social.

A luta contra o analfabetismo ainda é bem grande/antiga, e uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE, Lei 13.005/2014), que estabelecia melhoria na educação (infantil até a pós-graduação) no país até 2024. Esta lei principiava que, em 2015, o Brasil “deveria alcançar” a meta de 6,10%, sendo que, em 2024, a taxa “deveria zerar”. Percebe-se que em 2020 (Figura 1) com a taxa nacional próxima à meta de 2015, configuram-se quatro anos atrasados nesse atendimento.

A pesquisa ainda diagnosticou desigualdades regionais na alfabetização no Brasil (Figura 2) com distintas idades, ou seja, indivíduos que não tem a educação básica completa.



**Figura 2.** Percentual de analfabetos com pessoas com 15 anos ou mais, e 60 anos ou mais, por região brasileira. Fonte: IBGE (2020).

A alfabetização significa não apenas as competências e habilidades da leitura, escrita e cálculos matemáticos, mas, também, avançar nas dimensões sociais, econômicas, políticas do país e seus impactos, de modo a combater a exclusão social, econômica e cultural dos indivíduos que necessitam trabalhar, e deixam os estudos de lado pela sua sobrevivência e/ou outra situação que possa está passando.

O analfabetismo limita a inclusão do sujeito na vida social e o compromete em seu desenvolvimento pleno no exercício de sua cidadania, pois as demandas do mundo contemporâneo exigem, de forma cada vez mais complexa, o domínio da leitura e da escrita, inclusive no mundo tecnológico.

### Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil:

Para conquistarem posições melhores no mercado de trabalho e no ambiente social, após alguns anos, muitas pessoas decidiram retomar os estudos para que possam concluir o ensino fundamental ou até mesmo o médio. O supletivo é a saída que muitos encontram para obterem a certificação básica de ensino. E foi pensando em atender essa parte da população que o Governo Federal criou a partir da Lei de Diretrizes Básicas e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9.394/96) a Educação de Jovens e Adultos (EJA), programa que visa facilitar o acesso à educação de jovens e adultos.

A EJA é uma modalidade de ensino destinada ao público que não completou, abandonou ou não teve acesso à educação formal na idade apropriada. E o principal objetivo deste programa é promover a inclusão social e o acesso de jovens e adultos à educação; e este planejamento é dividido em duas etapas:

- (i) **Ensino Fundamental:** em menos de dois anos, é possível concluir o Ensino Fundamental, que vai do 1º ao 9º ano. Os alunos, durante esse período, são inseridos no processo de ensino-aprendizado e são estimulados a novas maneiras de aprender e pensar; e
- (ii) **Ensino Médio:** com duração média de 18 meses, esta fase completa a educação básica. Dessa forma, os alunos são preparados para prestar vestibulares e o Enem.

Visto que a EJA é oferecida em todo o Brasil, cada região estabelece seus próprios procedimentos para a admissão de alunos, a maioria dos locais solicita as seguintes documentações para a realização da matrícula: cópia da carteira de identidade, cópia da certidão de nascimento, comprovante de endereço, fotos 3×4, e histórico escolar.

Este programa pode ser cursado presencialmente ou à distância.

Na modalidade presencial, a dinâmica é similar ao modelo tradicional das escolas, ou seja, os alunos precisam frequentar às aulas todos os dias, durante quatro horas. Já no ensino a distância existem duas formas: online e por correspondência.

No formato por correspondência, o aluno recebe em casa todo o material necessário para estudar sozinho.

No online, por sua vez, o estudante tem acesso a uma plataforma na internet. Lá, ele visualiza todo o conteúdo disponível durante o curso.

Independentemente do modelo escolhido, o aluno da EJA precisa ser aprovado na prova final para obter o certificado de conclusão. Essa avaliação é feita presencialmente, conforme exigência do Ministério da Educação. Com relação às outras avaliações e atividades, fica a critério da instituição de ensino o formato escolhido para aplicação.

Ribeiro et al. (2001) enfatizam que os parâmetros para a sequenciação do ensino é uma tarefa particularmente complicada em se tratando da EJA, pois os programas podem variar bastante quanto:

- (i) Critérios de organização das turmas;
- (ii) Seriação;
- (iii) Duração; e
- (iv) Carga horária.

As disciplinas da EJA estão de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que define as aprendizagens necessárias para o desenvolvimento do aluno na educação básica do país, sendo elas:

- (i) **Ensino Fundamental:** Língua Portuguesa, Ciências, Matemática, Inglês, Artes, Educação Física, História e Geografia; e
- (ii) **Ensino Médio:** História, Sociologia, Filosofia, Língua Portuguesa, Inglês, Artes, Educação Física, Ciências, Matemática, Química e Física.

Os principais objetivos da EJA são:

- a) Proporcionar a conclusão do Ensino Fundamental e Médio aos jovens e adultos que estão afastados da escola e desejam retornar os seus estudos;
- b) Propor a democratização do ensino básico por todo território nacional;
- c) Oferecer a inclusão digital pelo uso da tecnologia na educação; e
- d) Garantir ao aluno, através da modalidade de Ensino a Distância (EaD), a flexibilidade entre o tempo e a economia gerados por não haver necessidade de deslocamento diário até a escola.

### **Luta pela alfabetização no Brasil:**

A publicação Estudo Perspicaz (1988) informa que a educação é a transmissão ou a obtenção de conhecimento e de habilidades. Consegue-se educação por (1) explicações e repetições; (2) disciplina, treinamento dado em amor; (3) observações pessoais; (4) repreensões e censuras; Escola é a instituição que fornece instrução. A palavra “escola” deriva da grega skho·lé, a qual basicamente significa “folga; lazer”; daí, aquilo para o qual se usa o lazer – palestras, preleções, estudo, aprendizado; Instrução é a orientação ou ensino que implica em acatamento. O verbo hebraico *ya·ráh* significa “instruir; orientar; ensinar”. O termo hebraico *lé·qahh* (instrução, ensinamento) basicamente significa “aceitação; persuasão”. O grego *pai·deú·o* significa “instruir; disciplinar”, e o grego *ka·te·khé·* significa “ensinar oralmente; instruir”.

855

Segundo a The World Book Encyclopedia (1973) reporta que a palavra “educar” tem sido definida como “pontificar por meio de instrução formal e prática supervisionada especialmente numa técnica, num ofício ou numa profissão”; e que para uma educação equilibrada, quatro objetivos básicos deveriam ser implementadas para todos os cidadãos – independente da idade e classe social: (1) ler bem, (2) escrever com clareza, (3) desenvolver-nos mental e moralmente e (4) ter treinamento prático, necessário para o dia-a-dia.

Entretanto, a alfabetização no Brasil de jovens e adultos nem sempre foi vista como um direito do cidadão. A partir do século XIX, o país iniciou seu processo de institucionalização da escola, quando, aos poucos, começaram a pensar em saberes, materiais escolares, espaços, formação e a profissionalização dos professores. Foi durante o período imperial que se iniciaram as discussões nas assembleias sobre a inserção das camadas inferiores (mulheres e homens pobres livres, negros e escravos livres) nos processos formais de instrução (ARANHA, 2006).

O Regimento das Escolas Primárias de 1885 prescrevia o funcionamento das escolas, que deveriam seguir as orientações e organizarem-se em duas seções:

- (i) Para quem não tinha nenhuma instrução; e
- (ii) Para quem já possuía algum conhecimento escolar.

Essa normativa também previa que outras aulas para adultos poderiam ser ministradas por professores que, gratuitamente, ofereciam-se para tal, mediante autorização do presidente da província. Dessa forma, o ensino de jovens e adultos parecia assumir um caráter de missão, pois muitos dos professores que lecionaram durante o dia, não eram remunerados por trabalharem à noite com os jovens e adultos. Naquela época, havia um conjunto de conteúdo a ser ensinado, que era diferente para meninos, para meninas, escolas rurais e para os adultos. Para os adultos, era contemplada a leitura da Constituição Política do Império e principais disposições da lei. A educação no país foi sendo construída num sistema dual de ensino. Um voltado para atender as demandas educacionais da elite e o outro que deveria encarregar-se da educação do povo (BUZIOLI, 2021).

Na segunda metade do século XIX, foram criadas as associações intelectuais (cursos) para atender trabalhadores, futuros trabalhadores ou desempregados, com o objetivo de disciplinar, moralizar e civilizar as camadas populares. Os movimentos populares de alfabetização tinham como princípio norteador a necessidade de iluminar as mentes que viviam nas trevas da ignorância para que houvesse progresso. A alfabetização de adultos era colocada sob a ótica da filantropia, da caridade, da solidariedade e não como direito (GATTI, 2012).

No final século XIX, o sujeito analfabeto era visto como ignorante, incapaz, dependente e incompetente. Essa representação foi perpetuada com a criação da Lei Saraiva, em 1881, que contemplava a exclusão dos analfabetos, criando impedimentos e exigindo que “a pessoa habilitada a votar deverá escrever de próprio punho o nome do(s) candidato(s) escolhido(s) e assinar a ata da eleição” (LEÃO, 2012). As restrições ao direito de voto, já existiam, mas eram apenas de natureza econômica e social, não de instrução (BRASIL, 1881).

As primeiras décadas do século XX são lembradas por mobilizações em diversas esferas da sociedade em relação à alfabetização de adultos, visto que os dados apresentados pelo censo de 1890 mostraram que 80% da população brasileira era analfabeta. Muitas foram às campanhas pela alfabetização no período. E em 1924, fundou-se a Associação Brasileira de Educação (ABE) e seus membros eram professores, jornalistas, advogados, políticos, escritores, engenheiros e funcionários do governo. Nesse contexto, nasce o grupo “Os pioneiros da educação”, que lutava pela universalização e laicidade do ensino primário (CARVALHO, 1998).

A Constituição de 1934, com o Plano Nacional de Educação, estabelece a União como responsável pelo planejamento da educação em todos os níveis, colocando a educação como direito de todos e dever do Estado (CARVALHO, 1998). E a partir de 1940, a Educação de Jovens e Adultos passa a ser vista de forma diferenciada do ensino elementar.

Pela criação do Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP) em 1942, da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), em 1947, da Campanha de Educação Rural (CNER), iniciada em 1952, e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA) em 1958 (Xavier, 2019, p. 4).

Os movimentos existentes, na época, possibilitaram o fortalecimento da EJA. A Lei Orgânica do Ensino Primário de 1946 prevê o ensino supletivo (BRASIL, 1946), mas, apenas em 1947, o governo lança uma campanha para alfabetizar a população, criando classes, em todos os municípios do país e produzindo materiais pedagógicos, como cartilhas, livros de leitura e folhetos diversos. A alfabetização inicial estava prevista para ocorrer em três meses e, após esse período, o adulto poderia fazer cursos voltados à capacitação profissional e desenvolvimento comunitário (BUZIOLI, 2021).

Como eram poucas as experiências de alfabetização de adultos, as campanhas do governo pautaram-se em argumentos didáticos e pedagógicos que tinham como ênfase a educação das crianças. Por esse motivo, a primeira Campanha Nacional de Alfabetização, em 1950, foi muito criticada pelos próprios participantes nela engajados. Além disso, as campanhas eram influenciadas pela ideia de que o adulto analfabeto era incapaz em relação a um adulto alfabetizado.

Com isso, o grupo liderado por Paulo Freire, em 1958, indicou que as organizações dos cursos deveriam ter por base a própria realidade dos alunos e que o trabalho educativo deveria ser feito com o homem e não para o homem, respeitando as suas especificidades. Os materiais a serem utilizados pelos alunos não deveriam ser uma simples adaptação dos materiais utilizados com as crianças. Construindo-se assim uma concepção de adulto não-alfabetizado, que não poderia mais ser visto como alguém ignorante, mas como produtor de saberes, que precisam ser reconhecidos e considerados (CALHÁU, 2007).

É preciso ter clareza de que o analfabetismo tem várias acepções, e que os alunos que buscam a escola de EJA, embora não saibam ler nem escrever, em grande parte são alfabetizados no que diz respeito ao trabalho: na construção civil, no campo, na agricultura, na pecuária. É na escola, trabalhando com esses sujeitos que se constata que todas as pessoas podem ser analfabetas em alguns temas e alfabetizadas em outros (CALHÁU, 2007, p.85-86).

Nesse sentido, Paulo Freire inspirou alguns movimentos educacionais nas décadas de 1950 e 1960, como o Movimento de Educação de Base, a Conferência Nacional de Bispos

do Brasil, os Centros Populares de Cultura, organizados pela União Nacional dos Estudantes, a Campanha de Educação Popular, entre outros. Esses movimentos surgiram em várias regiões do país, mas foi no Nordeste que se concentrou a maior parte deles. Naquela época, metade da população era excluída da vida política por ser analfabeta. O analfabetismo era consequência de uma sociedade injusta e não igualitária. Assim, a alfabetização de adultos deveria auxiliar na transformação da realidade social (Beisiegel, 2010).

Paulo Freire (2019) propõe uma educação dialógica e não bancária, trazendo a realidade do educando de forma central no processo de alfabetização. Sempre partindo dessa realidade e de sua experiência, a proposta pautava-se pela seleção de palavras geradoras, que pudessem desencadear a problematização da realidade, de forma a superá-la e, ao mesmo tempo, servisse como possibilitadoras do ensino.

Com isso, Freire (1975) traz a ideia de que a educação suscita a conscientização do homem, possibilitando a evolução de uma consciência ingênua - caracterizada por simplicidade na interpretação dos problemas e tendência ao conformismo -, para uma consciência crítica - que se caracterizava pela profundidade na interpretação de problemas e uma maior dose de racionalidade.

Para Paulo Freire, somente a formação e o desenvolvimento de uma consciência capaz de apreender criticamente as características dessa realidade particular possibilitariam o exercício de sua atuação criadora. A formação e o desenvolvimento dessa consciência, por sua vez, dependiam do mergulho do homem na sua própria realidade, impunham o comprometimento com sua circunstância. Assim, a humanização do homem, isto é, a plena realização do homem enquanto criador de cultura e determinante de suas condições de existência passava, necessariamente, pela clarificação da consciência do homem - coisa que somente poderia ocorrer no âmbito do crescente comprometimento do homem com a sua realidade. E situavam-se exatamente aí as funções do processo educativo (BEISIEGE, 2010, p.30).

Para Freire (2019), o diálogo entre os homens apresenta-se como fundamental na educação que visa à construção de personalidades democráticas.

Nesse sentido, Freire (1989) defende que “a leitura de mundo precede a leitura da palavra”. Com isso, valorizava o sujeito analfabeto, mostrando que este era produtor de conhecimento, inserido em uma cultura. O autor trazia uma ideia de alfabetização de adultos diferenciada, baseada nos círculos populares de cultura, que, naquele período, alicerçavam-se na educação popular. Defendia o diálogo e a interação como princípios para garantir a libertação do aluno e o direito à educação básica (FREIRE, 2019).

Freire (2019) apresentava a educação com duas funções: habilitar, com a intensão de preparar de forma técnica e cientificamente, o homem para o mercado de trabalho e atender

às necessidades existentes na sociedade. Para atingir seu objetivo, assumia como princípios norteadores a leitura do mundo e as experiências de vida do homem. Freire vai na contramão da educação bancária proposta na época, ao defender uma alfabetização que parte da realidade da vida do homem e possibilita, além do ensino da leitura e escrita, a conquista da liberdade.

Paulo Freire foi responsável por criar o Plano Nacional de Alfabetização, que foi aprovado em 1964 e abolido pelo Golpe Militar, sendo substituído pelo MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). Criado em 1967, o MOBRAL foi uma ação elaborada pelo regime militar no Brasil (1964-1985) e funcionava como uma estrutura paralela e autônoma em relação ao Ministério da Educação. Na época, foi realizada uma campanha nacional, convocando a população a fazer a sua parte com o bordão: “você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável, eu sinto a sede do saber”.

O MOBRAL mobiliza a sociedade, com a despreocupação com o fazer docente, pois qualquer um que sabia ler e escrever poderia ensinar. O método e o material didático propostos assemelhavam-se aos materiais dos movimentos de educação e cultura popular, partindo de palavra-chave, retirada do contexto do adulto. Tinha o objetivo de que os alunos aprendessem a ler e escrever, sem se preocupar com a formação integral do homem. Foi muito criticado, pois não possibilitava a continuidade dos estudos. O MOBRAL foi extinto em 1985 com a Nova República e o fim do Regime Militar e, em seu lugar, surgiu a Fundação Educar (HADDAD & DI PIERRO, 2000).

Em 1988, foi promulgada a nova Constituição Federal (BRASIL, 1988), que concedeu o direito à educação aos que não haviam frequentado ou concluído o ensino fundamental. Nesse período, muitas práticas e metodologias de ensino passaram a ser utilizadas. Ferreiro (1983) estudou os adultos não alfabetizados e concluiu que eles desenvolviam hipóteses semelhantes às das crianças a respeito da escrita. Com seus estudos, afirmou que, mesmo sem estar alfabetizado, o adulto apresenta maior compreensão dos usos e funções sociais da língua, o que pode possibilitar facilidade na interação com o texto. Para justificar, Ferreiro (1983), defendia que os sujeitos adultos são envolvidos, a todos os momentos, em práticas sociais de leitura e escrita, em diferentes contextos.

Com o estudo de Ferreiro (1983), torna-se evidente que as crianças e os adultos, enfrentam dificuldades semelhantes no processo de alfabetização. No entanto, para cada idade, é necessário considerar suas especificidades que, no caso do sujeito adulto são: suas

vivências, seu conhecimento sobre a língua escrita, além do fato de o adulto analfabeto, ou com baixa escolaridade, ser geralmente trabalhador, que atua em ocupações de baixas qualificação profissional e remuneração e que, em muitos casos, foi excluído da escola regular. (OLIVEIRA, 1999).

Com a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), a Educação de Jovens e Adultos é apresentada como uma modalidade da Educação Básica, que visa “saldar uma dívida social que tem para com o cidadão que não estudou na idade própria. Destina-se, portanto, aos que se situam na faixa etária superior à considerada própria, no nível de conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio”.

### **Motivos de abandono e retorno escolar:**

A evasão escolar é caracterizada pelo abandono da escola, ou seja, quando o aluno deixa de frequentar a mesma durante o período letivo. Ramalho (2010) caracteriza a evasão como uma expulsão escolar, porque a saída do aluno da escola não é um ato voluntário, mas uma imposição sofrida pelo estudante, em razão de condições adversas e hostis do meio.

Para a criança e o adolescente das classes populares, determinados privilégios desfrutados no seio familiar são perdidos à medida que esses sujeitos crescem e passam a ter condições de fazer certas tarefas. Esse fato vem ratificar a cultura do trabalhador, segundo a qual, para os filhos das classes populares, trabalhar, mesmo em idade precoce, é uma forma de ocupar o tempo e aprender um ofício. Nesse sentido, o trabalho é entendido não só como uma necessidade, mas também como uma virtude (Souza & Alberto, 2008, p.714).

Muitos são os fatores que propiciam este abandono. Os motivos alegados por pais e/ou responsáveis e pelos próprios alunos são a distância da escola até suas casas, o desinteresse, a dificuldade em se adquirir os conhecimentos básicos, a opção ou a necessidade de desenvolver uma atividade remunerada, ou atrasos em sua aprendizagem (CERATTI, 2008).

Muitos jovens e adultos acabam por abandonar os estudos por diversos motivos, entre os quais, dificuldade de aprendizagem, esgotamento físico, falta de motivação para aprender (FORTUNATO, 2010).

Alguns não tiveram a oportunidade de frequentar uma escola. Há casos também em que o indivíduo, já tendo contato com a escola em uma fase de sua vida, sente vergonha em retornar aos bancos escolares ou não consegue conciliar o horário para realizar o ingresso na modalidade de ensino regular, optando pela inclusão na EJA (CERATTI, 2008).

No Brasil, diversas pesquisas apontaram que o abandono escolar no ensino médio é influenciado pela necessidade do jovem entrar no mercado de trabalho, seja colaborando com o orçamento familiar, seja para ter o seu próprio dinheiro (ARROYO, 1993; MEKSENAS, 1998).

Eckstein & Wolpin (1999) mostram que alunos com menor motivação e baixa expectativa de retorno de seus estudos no futuro possuem maior chance de deixar a escola. De forma complementar, escolas com pior qualidade, segundo a percepção do próprio aluno, tendem a possuir maior índice de abandono (HANUSHEK et al., 2006). Outros aspectos importantes da escola são currículos, tamanho, relação aluno professor, infraestrutura, excesso de conteúdos (LEE et al., 2003).

O desinteresse, mesmo com os altos retornos à educação, também aparece como forte motivo que influencia a decisão de abandonar a escola, e entendê-lo torna-se de suma importância tanto para uma melhor compreensão do estado de fragilidade em que esses jovens se encontram, quanto para a produção de um indicador importante na orientação de políticas educacionais que visam a reverter tal quadro (OREOPOULOS, 2007). Assim, em boa parte dos estudos, fica evidente uma dicotomia entre fatores internos e externos como causadores do abandono escolar. Além disso, Stearn & Gleinne (2006) mostram que esses fatores podem variar de acordo com idade, série e grupo socioeconômico a que pertence o aluno. Entre os fatores externos, podem-se incluir: o trabalho, as desigualdades sociais (BOURDIEU, 1998), a gravidez, a necessidade de cuidar de familiares. Já no tocante aos fatores internos, tem-se a diferença de linguagem dos atores escolares, atitudes dos professores, características da direção, o programa pedagógico da escola, entre outros.

Diversos estudos nacionais analisaram a influência de fatores extrínsecos sobre o abandono escolar (MESKENAS, 1998; ARROYO, 1993, 1999a; BRANDÃO, 1983; GATTI, 1981; JANOSZ et al., 1997). O trabalho de Brandão (1983) aponta a família como o fator mais determinante do fracasso escolar da criança, seja por não acompanhar as atividades escolares dos filhos, seja pelas condições de vida que a família oferece à criança, mostrando uma relação positiva entre o nível da escolaridade da mãe e a permanência e o rendimento do aluno na escola. Janosz et al. (1997) complementa observando que pais mais permissivos com pouca ambição educacional também são fatores importantes para a evasão. Na mesma linha, Lopez de Leon & Menezes-Filho (2002) apontaram outras características familiares que são influentes para o abandono escolar, tais como o tamanho e o tipo de família, a existência de outras evasões e nível socioeconômico.

O mercado de trabalho tem influência considerável sobre a decisão de abandono, principalmente para aqueles com maiores problemas financeiros na família. Meksenas (1998) corrobora esse problema e acrescenta que os alunos dos turnos noturnos, também das camadas baixas, chegam às escolas exaustos da maratona diária de trabalho e, desmotivados pela baixa qualidade do ensino, muitos desses adolescentes desistem dos estudos sem completar o ensino médio.

Entre os resultados encontrados, destacam-se alguns fatores expressivos na explicação do abandono, tais como: a dificuldade nas disciplinas, ânsia por uma escola diferente, percepção de melhores oportunidades de trabalho com a continuidade dos estudos e a importância atribuída à escolha da escola (SOARES et al, 2013).

Souza (1994) realizou estudos que visaram compreender os sentimentos e as expectativas com relação à escola e as representações dos alunos do EJA que tiveram passagem pelo ensino regular. Com estes estudos, pode afirmar que, depois de vivenciarem um tempo longe da escola e retornarem eles, perceberam que o valor dado a ela vai se fortalecendo e assim apontaram para o fato da escola ser algo essencial para suas vidas e um meio para a ascensão social.

Significa um marco decisivo no restabelecimento dos seus vínculos com o conhecimento escolar, libertando-os do estigma do analfabetismo e dos sentimentos de inferioridade (OLIVEIRA, 1996, p.37).

“Educação ainda que tardia”. A escolha dessa expressão por jovens e adultos revela a permanência da luta por liberdade de uma situação de opressão que data dos primórdios da era colonial (SANTOS, 2003).

Os alfabetizandos buscam a superação das dificuldades diárias por meio da escolarização e procuram um curso de alfabetização para atender às exigências sociais, econômicas, políticas e culturais da sociedade. [...] Pois aprenderam a ler e escrever, eles se comunicam melhor, aumentaram sua auto-estima, resolveram com mais facilidade os problemas do cotidiano, melhoraram o desempenho profissional e a visão da vida e do mundo (CAMARGO & MARTINELLI, 1996, p.200).

## Afetividade

Pesquisas destacaram que um dos fatores relevantes para a permanência do aluno na EJA é a utilização de metodologias adequadas e significativas, em que a escola reconhece o jovem, o adulto e o idoso como discente e busca adaptações nos processos educativos, para melhor atender ao projeto de vida de cada sujeito, respeitando e valorizando o seu conhecimento de mundo (BUZIOLI, 2021).

Silva & Arruda (2012) reportam que a EJA necessita de reformas curriculares e articulação metodológica entre as áreas de conhecimento. Os autores defendem a necessidade de investimento na formação continuada de professores, contribuindo para o acompanhamento das mudanças que ocorreram, nos últimos anos, na EJA, bem como no o enfrentamento da evasão escolar. Destacam, ainda, a necessidade da disponibilidade em acolher as especificidades apresentadas pelo público atendido pela Educação de Jovens e Adultos, adequando as metodologias.

As formas de organização da escola e das práticas pedagógicas, assim como o relacionamento com os professores e colegas, são fatores que interferem diretamente na opção do aluno em permanecer estudando (Silva & Jorge, 2018, p.68).

Torna-se evidente que o modo como o espaço escolar é preparado para receber o aluno afeta o modo como o aluno irá se sentir e se portar nele, tendo liberdade para se expressar, sentir-se seguro ou criar vínculos que favoreçam a sua vontade de permanecer no local.

O acolhimento, o respeito e os vínculos que são estabelecidos entre a equipe pedagógica e os alunos, o que os faz se sentirem bem no espaço da escola (Silva et al., 2012, p.387-388).

Assim, quando o professor respeita as especificidades do educando, proporcionando um ambiente acolhedor, com atividades e metodologias adequadas ao sujeito adulto, potencializa a compreensão e produção de conhecimento, motivando a permanência do aluno no ambiente educativo, em que o estudante se sente acolhido, respeitado e cuidado. Esse contexto desperta a ideia de pertencimento e favorece a construção da identidade do sujeito (BUZIOLI, 2021).

## CONCLUINDO

A Educação de Jovens e Adultos passa ser uma modalidade de ensino com a promulgação da LDB 9394/96 e conquista direitos legais igualitários como todos os estudantes da Educação Básica, contando com a gratuidade do ensino público, além de políticas públicas em educação que asseguram o acesso e a permanência dos alunos através do PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar), material escolar, uniforme escolar, acesso aos transportes públicos gratuitamente, no deslocamento de ida e vinda da escola.

Consideramos essas iniciativas essenciais na vida do aluno, já que a realidade traduz as diversas dificuldade apresentadas por esses alunos que na maior parte das vezes possuem família e trabalham pelo seu sustento ou ainda estão em busca de emprego, mas contudo, faltam-lhes a qualificação profissional.

Muitas vezes desmotivados pelo cansaço físico e a dificuldade de conciliar estudo e trabalho, muitos abandonam a vida escolar, perdendo ou retardando a chance de progresso pessoal, social e financeiro... Esses desafios são fatores que contribuem para evasão escolar nas turmas de EJA.

Alguns métodos e estratégias de ensino correspondam às expectativas destes sujeitos oportunizando o enriquecimento das experiências através de motivações diversas que tem como objetivo promover novas alternativas para que esse aluno se sinta incluído no contexto educacional. Não podemos pensar nestas possibilidades e desafios apenas no ponto de vista cognitivo, mas também por suas relações pessoais e culturais, no fortalecimento do diálogo e do afeto.

Valorizando experiências e saberes, o professor enquanto mediador do processo ensino aprendizagem, contribui para transformação da história dos indivíduos, construindo no acolhimento laços afetivos através do respeito, da confiança e solidariedade.

Podemos dizer que a afetividade e a motivação possuem um papel fundamental para a permanência do aluno da EJA no espaço acadêmico, possibilitando o desenvolvimento de novos conhecimentos e conclusão da escolarização.

Constatamos que na EJA o mais importante é que através de nossas práticas, podemos promover a inclusão pois todas as dificuldades sociais aqui relacionadas, influenciam diretamente na capacidade humana de evoluir. Sabendo que não são fatos isolados, mas pelo contrário, estão atrelados fortemente a todo o contexto relacionado aos alunos dessa modalidade de ensino.

Estar no mundo significa fazer parte de vida de pessoas que estão em fase de aprendizagem / formação, assim as políticas educativas devem estar inspiradas por valores humanos fundamentais que sejam: o desenvolvimento integral do educando, a formação de sua consciência, o exercício responsável de sua liberdade, na sua capacidade de relacionar-se com os demais e para respeitar a todos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, M.L.A. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3 ed. rev e ampl. SP: Moderna, 2006.

ARROYO, M.G. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, Ester (Org.). **Educação e cidadania: quem educa o cidadão**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

ARROYO, M.G. Experiências de inovação educativa: o currículo na prática da escola. In: MOREIRA, Antônio Flávio. (Org.) **Currículo: políticas e práticas**. Campinas: Papyrus, p.131-164, 1999.

ALMEIDA, L.R.; MAHONEY, A.A. **Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

BOURDIEU, P.. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos de educação**, p.40-64, 1998.

BRANDÃO, C.R. **Casa de escola: cultura camponesa e educação rural**. Campinas: Papyrus, 1983.

BRASIL. **Lei Orgânica do Ensino Primário**. Decreto-Lei nº 8.529 de 2 de janeiro de 1946.

BRASIL. **Congresso Nacional**. Decreto nº 3.029. 09 de janeiro de 1881.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BUZIOLI, J.R.S. **Afetividade e permanência na educação de jovens e adultos - anos iniciais**. Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2021.

CALHÁU, M.S.M. A concepção do aluno nos programas de EJA no Brasil. **Revista ACOALFA** plp: Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua portuguesa, São Paulo, ano 2, n. 3, 2007.

865

CAMARGO, P.S.AS.; MARTINELLIS, C. Educação de adultos: percepções sobre o processo ensino-aprendizagem. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v.10, n.2, p.197-209, 2006

CARVALHO, M.M.C. **Molde nacional e forma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)**. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1998.

CERATTI, M.R.N. **Evasão escolar: causas e consequências**. 2008. Disponível em [www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/242-4.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/242-4.pdf)

ECKSTEIN, Z.; WOLPIN, K. Why youths drop out of high school: the impact of preferences, opportunities, and abilities. **Econometrica**, v.67, n.6, p.1295-1339, 1999.

ESTUDO PERSPICAZ. **Educação; Escola; Instrução**. Editora: Watchtower Bible and Tract Society, v.1, p.757; 832; 1230, 1988.

FERREIRO, E. **Los adultos no alfabetizados y sus conceptualizaciones del sistema de escritura**. México: Instituto Pedagógico Nacional, 1983.

FREIRE, P. **A educação como prática de liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. Col. Polêmicas do nosso tempo. Editora Cortez, São Paulo, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 36a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 71 ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FORTUNATO I. Educação de jovens e adultos. *REU*. v.36, n.3, p.281-283, 2010.

GATTI, B.A. et al. A reprovação na 1ª série do 1º grau: um estudo de caso. *Cadernos de Pesquisa*, v.38, p.3-13, 1981.

GATTI, B.A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro, 2012.

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

HANUSHEK, E.A.; LAVY, V.; HITOMI, K. **Do students care about school quality?** Determinants of dropout Behavior in developing countries. Cambridge: [s. n.], NBER: working paper 12737, 2006.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: **Estatísticas – Educação, Ano: 2020**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao.html>.

JANOSZ, M. et al. Disentangling the weight of school dropout predictors: a test on two longitudinal samples. *Journal of Youth and Adolescence*, v.26, n.6, p.733-762, 1997.

866

LEÃO, M. Lei Saraiva (1881): se o analfabetismo é um problema, exclui-se o problema. *Aedos*, n. 11, v. 4, p.609, 2012.

LEE, V.E.; BURKAM, D.T. Dropping out of high school: the role of school organization and structure. *American Educational Research Journal*, v.40, n.2, p.353-393, 2003.

LOPEZ DE LEON, F.L.; MENEZES-FILHO, N.A. Reprovação, avanço e evasão escolar no Brasil. *Pesquisa e Planejamento Econômico*, v.32, n.3, p.417-451, 2002.

MEKSENAS, P. **Sociologia da educação**. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1998.

OLIVEIRA, M.C. **Metamorfose na construção do alfabetizando pessoa**. Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1996.

OLIVEIRA, M.K. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: XXII Reunião Anual da ANPEd, 26 a 30 de setembro de 1999, Caxambu (MG) Trabalho encomendado pelo GT “Educação de pessoas jovens e adultas”, *Anais...*, 1999.

OREOPOULOS, P. Do dropouts drop out too soon? Wealth, health and happiness from compulsory schooling. *Journal of Public Economics*, v.91, n.11-12, p.2213-2229, 2007.

RAMALHO, R. **A Evasão Escolar e o Analfabetismo: Breves Considerações**. 2010. Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/29319/1/A>.

RIBEIRO, V.M.M.; VÓVIO, C.L.; SILVA, D.; MENDES, M.A.A.; MANSUTTI, M.A.; DI PIERRO, M.C.; ALMEIDA, M.I.; JOIA, O. **Educação para jovens e adultos: ensino fundamental: proposta curricular - 1o segmento**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 239p., 2001.

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

SILVA, G.; ARRUDA, R. Evasão escolar de alunos na Educação de Jovens e Adultos - EJA. *Eventos Pedagógicos*, v.3, n.3, p.113-120, 2012.

SILVA, J.L.; BONAMINO, A.M.C.; RIBEIRO, V.M. Escolas eficazes na educação de jovens e adultos: estudo de casos na rede municipal do Rio de Janeiro. *Educação em Revista*, v.28, n.2, p.367-392, 2012.

SILVA, M.R.; JORGE, C.M. Sujeitos adultos retornando à escola: significados e tensões dentro do proeja. *Educação & Sociedade*, v.39, n.142, p.55-71, 2018.

STEARN, E.; GLENNIE, E.J. When and why dropouts leave high school. *Youth & Society*, v.38, n.1, p.29-57, 2006.

SOARES, L.J.G.; PEDROSO, A.P.F. Dialogicidade e a formação de educadores na EJA: as contribuições de Paulo Freire. *ETD – Educação Temática Digital*, v.15, n.2, p.250-263, 2013.

SOARES, T.M.; FERNANDES, N.S.; NÓBREGA, M.C.; NICOLELLA, A.C. Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v.41, n.3, p.757-772, 2015.

SOUZA, A.B. **A escola representada por alunos de cursos de alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos que passaram anteriormente pelo ensino regular: Contribuição à compreensão do cotidiano escolar**. Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1994.

SOUZA, O.M.C.G.; ALBERTO, M.F.P. Trabalho Precoce e processo de escolarização de crianças e adolescentes. *Psicologia em estudo*, v.13, n.4, p.713-722, 2008.

THE WORLD BOOK ENCYCLOPEDIA. **Needs of elementary education**. Chicago: World Book, v.11, p.237, 1987.

XAVIER, C.F. História e historiografia da Educação de Jovens e Adultos no Brasil - inteligibilidades, apagamentos, necessidades, possibilidades. *Revista Brasileira de História da Educação*, v.19, e.068, 2019.