

## 5

### **Estadania em contraste com a cidadania no interior da educação popular e a oficialização do PEJ no município do Rio de Janeiro.**

#### 5.1

##### **O conflito entre estadania e cidadania**

A bem da verdade, a educação no Brasil, em seu caráter popular, tem se apresentado freqüentemente como via de passagem para o mundo do trabalho. Mesmo quando se buscou acentuar que esta preparação não deveria prescindir do direito à cidadania, como foi o caso da Lei 5692/71.

O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania (grifo meu, Piletti & Piletti, 2000, p. 239).

Na mesma proposta, 25 anos depois, caminha a Lei 9394/96, quando, no Art. 37, parágrafo 1º, diz que os sistemas de ensino, assegurando a gratuidade, atenderão aos dependentes de EJA devendo considerar [...] *as características do aluno, seus interesses, condições de vida e de trabalho.*

O Projeto Original do PEJ, aprovado pelo Conselho Municipal de Educação, em 1999, também tem intenção de

criar oportunidades aos jovens cidadãos da Cidade do Rio de Janeiro, para completarem seus estudos com qualidade, trabalhando para a construção de uma consciência crítica da realidade e garantindo um exercício mais pleno de cidadania (grifos meus, Projeto de Educação Juvenil, s/d.).

Observamos que o comprometimento com o trabalho, a cidadania e a liberdade, entre nós, vem de longa data, estando sempre presente nos textos das políticas públicas, independente da época e da proposta político-ideológica dos governos.

Entretanto, sem discordar da inequívoca importância da escola, não cabe a esta, isoladamente, *construir* de forma difusa a cidadania. Tal concepção tem transferido essa responsabilidade para o interior da escola, não se fazendo acompanhar das melhorias aclamadas por tantos pesquisadores da educação, sobretudo no que diz respeito à crise de identidade do magistério<sup>1</sup>. Para tanto, outras ações complementares, como mudança da mentalidade dirigente e acesso decente ao trabalho com renda digna, às categorias populares, precisam ser garantidas e isto não se dá como ato isolado a partir unicamente dos espaços escolares.

Seria importante, embora não seja a prioridade temática nesse trabalho, antes de prosseguirmos fazer um breve comentário a respeito da cidadania, tão cara entre nós.

É nosso vício, nos dizeres de José Murilo de Carvalho (2001), confundir cidadania com *estadania*.

Na estadania a sociedade se move a partir das iniciativas do Estado, de políticas públicas orientadas pelo crivo político de “especialistas” *em contraste com a cidadania*.

A cidadania para se efetivar, gradativamente, envolve a participação de movimentos independentes à concessão do Estado.

Nossa tradição política é unicamente de reforço ao Poder Executivo.

A campanha pelas eleições diretas referia-se à escolha do presidente da República, o chefe do Executivo. Dificilmente haveria movimento semelhante para defender eleições legislativas. Nunca houve no Brasil reação popular contra fechamento do Congresso. Há uma convicção abstrata da importância dos partidos e do Congresso como mecanismos de representação, convicção esta que não se reflete na avaliação concreta de sua atuação. O desprestígio generalizado dos

---

<sup>1</sup> Ver CANDAU, *Magistério: construção cotidiana*. Trabalho elaborado pelo Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, reunindo estudos sobre dissertações de mestrado e teses de doutorado, diversos, como fonte de reflexão sobre o tema.

políticos perante a população é mais acentuado quando se trata de vereadores, deputados e senadores.

Além da cultura política estatista, ou governista, a inversão favoreceu também uma visão corporativista dos interesses coletivos (Carvalho, 2001, p. 222).

Então, o Legislativo, quando tem o cidadão ausente, também tende a “oferecer-se” ao Poder Executivo em função dos privilégios pessoais e dos poderes locais que passam a representar contra os maiores interesses populares.

Portanto, o decreto de cidadania no papel – peça permanente da atitude política oficial – não tem, por ato de osmose, condições de consignar-se na prática cotidiana indicando em quais espaços deverá ou não ocorrer.

Nesse cotidiano de “culto” ao Estado, sempre convivemos com dificuldades em relação às práticas reivindicatórias dos movimentos sociais. Aprendemos, historicamente, por medo ou acanhamento, que é o Estado quem dirige, ou deve dirigir, nossos anseios e expectativas.

Ligada à preferência pelo Executivo está a busca por um messias político, por um salvador da pátria. Como a experiência de governo democrático tem sido curta e os problemas sociais têm persistido e mesmo se agravado, cresce também a impaciência popular com o funcionamento geralmente mais lento do mecanismo democrático de decisão. Daí a busca de soluções mais rápidas por meio de lideranças carismáticas e messiânicas (idem, p. 221-222).

Os movimentos sociais, quando surgidos, devem ser interpretados como sintoma de desvio entre a “oferta” política oficial e aquilo que se nega, na prática, no dia-a-dia dos indivíduos.

Atenta a essas expressões sociais, as escolas populares podem ter papel importante na educação dos seus alunos.

Como a educação das categorias populares, inversamente, tem sido vinculada ao fator emprego, a formação dessa classe recebe uma ideológica influência das relações oriundas do trabalho. Essa influência, devido à necessidade de o indivíduo se manter empregado, fez o local de trabalho, durante muito tempo, atuar como instância educativa, interferindo na condição de liberdade e criatividade do trabalhador. Daí a contradição entre “preparação para o trabalho” e “exercício consciente da cidadania”, exortada constantemente na elaboração das leis quando buscam equalizar trabalho e educação.

Essa relação “cultural” entre trabalho e indivíduos tem reforçado, nas ações dos interesses produtivos, uma educação alienadora: não esqueçamos que, famosas no Brasil entre as décadas de 1970 e 1980, foram às campanhas que promoveram o *operário padrão* nas fábricas brasileiras. Estas incentivavam, através de premiação, a disciplina produtiva no chão de fábrica, reforçando uma hierarquia em que o trabalhador acatava ordens sem participar das decisões gerenciais que envolviam suas condições de trabalho. Esse processo subjugava o trabalhador a um quadro de alienação, revelando um tipo de heterogestão.

[...] a heterogestão, na medida em que hierarquiza o trabalho coletivo e educa o operário para o trabalho dividido, surge como uma das formas de garantir a dominação do capital sobre o trabalho (Kuenzer, 2001, p. 13).

O cenário, marcado pela submissão ampla do trabalho ao capital, devido às novas demandas sociais que também envolvem a educação – embora, até o presente momento, pouco tenha avançado – tem como ponto chave a Constituição Federal de 1988 e, em 1996, a LDB atual.

Ainda que as relações de trabalho venham mudando acentuadamente nos últimos vinte anos, inclusive acumulando altas taxas de desemprego, as categorias populares, que em boa parte dependem da EJA, ainda são marcadas por uma espécie de alienação, que lhes nega uma cidadania plena, sempre prometida na pena da lei. A educação, tratada dessa forma, tem como função

produzir cidadãos que não lutem por seus direitos e pela desalienação do e no trabalho, mas cidadãos “participativos”, não mais trabalhadores, mas colaboradores e adeptos do consenso passivo (Frigotto, apud Corrêa, 2001, p. 61).

É nessa arena de conflitos, mas também de possibilidades, que busco contribuir para ampliar a discussão a respeito da temática que envolve, não só o jovem, mas todo o público dependente da Educação de Jovens e Adultos, visando a construção de novos rumos.

Como o Rio de Janeiro, no momento, por orientação da Secretaria Municipal desenvolve um programa específico dirigido aos indivíduos dependentes da EJA, com a denominação de Projeto de Educação Juvenil (PEJ) e

a nomenclatura *juvenil*, não deve ser impeditivo para que pessoas de outras idades tenham acesso à educação, escolhamos uma escola para nossas observações empíricas.

Claramente, compreendo que há, no desenvolvimento do tema, uma complexidade histórica que transborda uma dissertação de mestrado. Dentro dos limites, o que pretendo é iniciar uma discussão que, certamente, será confrontada por outros olhares, a respeito de uma EJA que pode estar se fragmentando, em seu atendimento, tendo de escolher entre dedicar-se a jovens ou adultos, quando sua missão é a de trabalhar integrando ambas vertentes.

Para tanto, nos situamos na concepção do PEJ, como idéia de Darcy Ribeiro para atendimento ao público juvenil.

Entre os que analisam a especificidade de programas de EJA voltados aos jovens está Leôncio Soares (2001, p. 215-16), quando comenta: *[As] particularidades juvenis exigem a criação de programas destinados especificamente aos jovens*. Baseados em estudos sobre a diversidade cultural dos jovens, segundo o autor, Sposito, Dayrell, Freitas e Marques, apontam três características básicas:

- (i) os jovens não possuem emprego, nem oportunidades educativas;
- (ii) os jovens dos setores populares passam rapidamente à adolescência, adquirindo responsabilidades próprias dos adultos;
- (iii) os jovens buscam estudos em consonância com a sua realidade.

Os autores verificam, ainda, que os jovens que dependem da Educação de Adultos, representam uma parcela bastante expressiva e que por essa razão necessitariam de maior concentração de esforços por parte da EJA.

Diante dessas conclusões, que inegavelmente são importantes, tenho dúvidas se, sob um olhar restrito, não corremos o risco de estar defendendo interesses específicos, que reforçam uma nova divisão social, agora na EJA, entre moços, que devem chegar resolutamente ao “mundo adulto”, e adultos que aceitem, resignadamente, a velhice sem quaisquer perspectivas de conforto e dignidade.

Ressaltando que ações materiais oriundas da omissão política do Estado são danosas em qualquer época. A solução não está no tempo futuro das idades, mas na eliminação imediata das desigualdades que produzem exclusão, sempre, em tempo real; *e o real é o que nos acontece enquanto fazemos outros planos*.

Sendo um termo categoricamente polissêmico, cidadania – por não pressupor divisões em seu núcleo – deve invariavelmente contemplar a totalidade dos indivíduos que se fazem presentes na sociedade humana, sejam eles jovens ou não.

Estudos sobre a juventude apontam que 89% dos jovens com 19 anos encontram-se defasados na escolarização idade/série (Soares, Leôncio, p. 215). Trata-se de um percentual significativo mas que pode vir a reforçar o equívoco de desprezar outras categorias de idade também não atendidas pelo sistema escolar. Minha preocupação é que esse entendimento possa reforçar a idéia de que os adultos, após os 25 ou 30 anos, devem se conformar com a sua exclusão do processo de EJA, em troca da recuperação dos mais jovens.

## **5.2**

### **A concepção do PEJ**

Como vimos, na introdução, o PEJ, teve origem no projeto de Darcy Ribeiro, o antropólogo esteve à frente do governo Brizola em 1983; sendo reorganizado pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, em 1985.

Atuando dentro do CIEPs, como previsto na versão inicial de Darcy, o programa municipal continuou privilegiando a alfabetização. Seu objetivo inicial era atender jovens entre 14 e 20 anos de idade. Funcionando em 20 CIEPs, o projeto estruturou-se para alfabetizar em dois anos.

Em 1987, o programa, tendo concluído as primeiras turmas de alfabetização, sentiu a necessidade de ampliar suas linhas, para atender os alunos pioneiros do projeto, oferecendo continuidade de educação em duas fases divididas em bloco I e bloco II.

No bloco I, os alunos seriam alfabetizados, enquanto, no bloco II, prosseguiriam seus estudos com educação equivalente ao segmento de 1ª à 4ª séries. Mesmo desdobrando-se em dois grupos, o PEJ não tinha autorização do Conselho Municipal de Educação para emitir certificação aos jovens que concluíssem estas fases.

Curioso, sendo uma iniciativa da própria prefeitura, é o fato de o Programa ter demorado 14 anos para ser reconhecido oficialmente. Um trabalho árduo entre professores e alunos, da alfabetização até a 4ª série, que, entretanto, não concedia

ao alunado qualquer certificação que pudesse fazê-lo ascender a outros níveis escolares oferecidos pela rede pública e, ao mesmo tempo, comprovar sua escolaridade para as exigências formais da sociedade. Essa situação durou até 1999 e levou a uma das coordenadoras entrevistadas a caracterizar essa etapa do PEJ, contraditoriamente, como sendo, ao mesmo tempo, “uma iniciativa oficial, porém clandestina”.

A não certificação fazia o próprio sistema público de educação, sobretudo o estadual também responsável pela continuidade escolar, ver com reserva um programa, do município, na forma do PEJ que funcionava à noite, não usava a seriação, avaliava fora dos padrões tradicionais e depois garantia aos alunos o ingresso na 5ª série<sup>2</sup>. Com a falta de reconhecimento oficial, toda a estrutura perdia o sentido.

Em 1988, a SMERJ, visando atender indivíduos dependentes do primeiro grau em EJA, implantou em 26 unidades escolares o Ensino Regular Noturno para jovens entre 12 e 20 anos. Em função disto, a Rede Municipal de Ensino passou a conviver com os dois programas de educação juvenil: o PEJ e o Ensino Regular.

Em 1996, favorecido pelo Convênio 610/96 SME/MEC/FNDE, o Programa de Educação Juvenil conseguiu investimentos reputados (SECRETARIA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO, s/d), como *significativos*; o que proporcionou ao Projeto tomar novos rumos.

Tanto assim, que, em 1998, a Secretaria Municipal de Educação firmou parceria (Convênio SME/MEC/FNDE de nº 07922/97), alterando a atuação do PEJ. A partir desse novo Convênio com o MEC/FNDE, o PEJ I passou a oferecer educação correspondente às 4 primeiras séries e o PEJ II às 4 últimas séries do Ensino Fundamental.

Somente em 1999, após quatorze anos de implantação do Projeto, o Conselho Municipal de Educação, através do Parecer 03/99 (*ibidem*), reconheceria o PEJ nas versões I e II, garantindo certificação retroativa, a partir de 1998.

---

<sup>2</sup> A avaliação buscava uma alternativa à visão tradicional. A rede como um todo avaliava classificando, promovendo ou reprovando o aluno. No PEJ o aluno podia avançar independente do ano letivo terminar. Se o professor, no Conselho de Classe, com a participação do aluno, entendesse que este poderia avançar, isso acontecia independente do tempo de estudos que tivesse. O ritmo era determinado pelos indivíduos de acordo com o desenvolvimento que iam apresentando.

Após o reconhecimento do Conselho, as faixas etárias também foram alteradas, sendo de 14 a 22 anos para o PEJ I e de 14 a 25 anos para o PEJ II. Além disso, os dois PEJs foram divididos em blocos I e II<sup>3</sup>.

Com a reestruturação do PEJ, cobrindo todo o Ensino Fundamental, o Ensino Regular Noturno no município deixou de existir.

O PEJ buscou fugir ao sistema de promoção tradicional e passou a promover os alunos a novas etapas usando como avaliação as Unidades de Progressão (UP's). Nestas, são agrupadas as tarefas disciplinares a serem trabalhadas num certo período de tempo vinculadas a um caderno de atividades<sup>4</sup>.

Inicialmente, a construção dos cadernos de atividades pertinentes a cada UP, não teve a participação dos professores do PEJ. Essa elaboração foi feita por especialistas fora do Projeto.

Após um ano de funcionamento dos cadernos de atividades, os professores sentiram a necessidade de rever o material. Entenderam que precisavam assumir a autoria daquilo que estavam trabalhando. Entretanto, esses professores, apesar de estarem no PEJ, não tinham experiência em EJA, pois eram oriundos do ensino regular<sup>5</sup>. Ainda assim, os professores do programa, após o período percorrido, se sentindo com mais vivência na EJA, reivindicavam para si a revisão dos cadernos de atividades.

Em virtude destas circunstâncias e da necessidade de provocar uma reflexão teórica sobre a sala de aula e, ao mesmo tempo, de inserir os professores na realidade diferenciada dos adultos, elaborou-se, em parceria com a PUC-Rio, no ano de 2002, o primeiro curso de capacitação para os professores municipais do PEJ.

O curso foi dividido em três módulos: no primeiro, os esforços estiveram voltados para a construção de uma visão ampliada da EJA, seu caminho histórico

---

<sup>3</sup> Se fizessemos uma correspondência com a educação formal, o bloco I do PEJ I estaria agregando à 1ª e 2ª séries e o bloco II, 3ª e 4ª séries. Enquanto o PEJ II, no bloco I, agruparia 5ª e 6ª séries e no bloco II, 7ª e 8ª séries.

<sup>4</sup> Nas UP's, estão contidas as disciplinas com sua carga horária correspondente e as etapas a serem percorridas dentro dos blocos, tanto do PEJ I quanto do PEJ II. Ao final de cada UP, três por ano, os professores constatarem o desempenho dos alunos, promovendo-os a uma nova Unidade de Progressão. A última UP do ano tem caráter decisivo para acesso ou permanência no bloco.

<sup>5</sup> A Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro ainda não tem concurso para professores com especialização na educação de adultos.



e o posicionamento da Educação de Adultos na LDB. No segundo, priorizou-se as identidades e os saberes do aluno de EJA; enquanto, no terceiro, a intenção foi abordar a construção do conhecimento do adulto e seu convívio com as variadas linguagens, a diferença entre alfabetização e letramento e as propostas curriculares para o aluno do PEJ.

Na primeira capacitação municipal, o ponto positivo foi que os professores, tanto os do PEJ I, que trabalham todas as áreas, quanto os do PEJ II, que trabalham por disciplina específica, participaram das atividades do curso de forma integrada, refletindo sobre as questões dos estudantes adultos como um todo. O principal objetivo dessa participação integrada dos professores foi quebrar a visão de trabalho docente estratificado em séries.

Essa questão se reflete na organização do PEJ II, em cada turma que deve ter, em média, 25 alunos, num total mínimo de 100 alunos, divididos de 2<sup>a</sup> a 6<sup>a</sup> feira, em *cinco grupamentos escolares*<sup>6</sup>, relacionados às disciplinas da seguinte forma: História/Geografia (um docente assume estas duas disciplinas), Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e Língua Estrangeira Moderna.

Nesse sistema, o professor de História/Geografia, por exemplo, cada dia da semana estará numa turma diferente, trabalhando sua disciplina. As turmas podem ser, como ilustração, A, B, C, D, E: na segunda-feira os professores se distribuem em cada uma delas alternando-as entre si, até quinta-feira. As sextas-feiras são reservadas para aulas de Língua Estrangeira. Então, cada professor elabora e aplica seu conteúdo, convivendo e conhecendo todos os estágios dos alunos, desde o início até o final do programa<sup>7</sup>.

Toda sexta-feira, os professores se reúnem para discutirem o que foi trabalhado na semana. Entretanto, a reunião é somente para aqueles que lecionam as disciplinas do chamado “núcleo duro”. Pois, os professores de Artes Plásticas e Língua Estrangeira Moderna são aqueles que estarão em sala de aula nesse dia e que não poderão acompanhar as reuniões semanais. Esses professores só se encontram com os outros uma vez por mês. Fica a impressão de que suas disciplinas não são tão reconhecidas quanto às outras.

---

<sup>6</sup> Termo usado pelo PEJ, para definir as cinco disciplinas citadas.

<sup>7</sup> O PEJ II, tem a duração total de 22 meses, com carga horária equivalente a 1740 horas.

O aspecto a ser destacado é que todos os professores acompanham todas as turmas. Dessa forma, também o professor pode ir vivenciando etapas diferenciadas, amadurecendo seu conhecimento, fundamentando novas formas de pensar.

### **5.3 Análise dos questionários**

Para obter indícios que pudessem apontar para uma possível juvenilização da oferta do PEJ, tomamos como referência a escola estudada e aplicamos um questionário com 112 questões aos alunos que freqüentavam, em dezembro de 2002, o PEJ II oferecido pela Escola Municipal Rivadávia Correa, localizada no Centro do Rio de Janeiro.

No capítulo referente às Notas Metodológicas, como forma de posicionar o leitor, fiz uma breve exposição do questionário. Passo agora à descrição da aplicação dos questionários e dos dados obtidos.

No dia de aula em que foi aplicado o questionário, estavam presentes na escola 138 alunos. Vale ressaltar que a escola municipal pesquisada, só trabalha com o PEJ II.

O total de alunos matriculados até a data da aplicação do questionário era de 196 estudantes, o que significa que 58 alunos (29,59%) não estavam presentes no dia em questão. Os professores e o coordenador explicaram que, nesta época do ano, o número de faltas é elevado, devido ao contingente que se dedica ao comércio e, por isso, precisa trabalhar até tarde para atender à demanda do Natal e, assim, elevar sua renda.

Além das faixas etárias levantadas nas Fichas de Matrículas, planejamos o questionário visando conhecer um pouco mais sobre a realidade dos alunos do Projeto de Educação Juvenil. Apresentamos, a continuação, alguns dados coletados, tais como: raça, sexo, relação com a leitura, estado civil, número de filhos e escolaridade dos pais do alunado do PEJ II, que estuda na escola pesquisada.

Sobre a questão da raça: 45 alunos (32,61%), se auto-declararam pardos/mulatos; 44 alunos (31,88%) se intitularam brancos e 30 alunos (21,74%) responderam ser negros.

Em termos de gênero, 81 alunos (58,69%) são do sexo masculino e 55 (39,85%) são do sexo feminino. Dois alunos não responderam esta pergunta.

No item estado civil e número de filhos: 96 alunos (69,56%), responderam ser solteiros e 21 alunos (15,22%) disseram ser casados. Enquanto, 82 alunos (59,42%) informaram não ter filhos e 29 alunos (21,01%) responderam ter um filho.

O estado civil solteiro, muito próximo do número de alunos que não têm filhos, pode ser um indicador do expressivo número de jovens matriculados na escola.

A escolaridade do pai, num total de 104 alunos que responderam o item, se distribui da seguinte maneira: 49 alunos (47,11%) disseram que seu progenitor estudou entre a 1ª e a 4ª séries; 18 alunos (17,30%) apontaram que o pai estudou entre a 5ª e a 8ª série; 16 alunos (15,38%) informaram que seu pai cursou o ensino médio; enquanto outros 16 alunos (15,38%) indicaram que o pai nunca estudou e apenas 5 alunos (4,81%), disseram que o pai chegou ao ensino superior.

Por sua vez, a escolaridade da mãe foi indicada por um total maior de alunos (109) e apresentou a seguinte distribuição: 40 alunos (36,70%), disseram que a mãe estudou entre a 1ª e a 4ª séries; 31 alunos (28,44%) responderam que a mãe estudou entre a 5ª e a 8ª séries; 23 alunos (21,10%) disseram que a mãe nunca estudou; 11 alunos (10,09%) anotaram que a mãe estudou até o nível médio e 4 alunos (3,67%) indicaram que a mãe estudou até o ensino superior.

Se somarmos o percentual dos pais que estudaram entre as primeiras séries do Ensino Fundamental e aqueles que nunca estudaram, este se elevará para 62,49%, indicador que revela a reprodução generacional dos baixos índices de escolaridade entre os membros das famílias das classes populares, em função da falta de atendimento escolar adequado.

Usando critérios semelhantes ao dos pais para as mães desses alunos, atingiremos um percentual de 57,80% de mulheres com escolaridade correspondente às primeiras séries do ensino fundamental e que nunca freqüentaram a escola.

## 5.4 Análise das Fichas de Matrícula

A análise das Fichas de Matrículas teve como finalidade observar, na escola pesquisada, a idade tanto dos alunos que continuavam estudando no PEJ II quanto aqueles que evadiram da escola até dezembro de 2002.

Para tanto, fiz o levantamento das Fichas do PEJ II, blocos I e II, de todas as turmas que compõem o programa. O resumo desse levantamento segue abaixo:

a) O horário de funcionamento da escola é de 2ª à 6ª feira, de 18h. a 22h.

b) O total de alunos, nos Blocos I e II, estudando no PEJ, no mês de dezembro/2002, era de 196. Destes, 135 alunos estavam na faixa etária entre 14 e 25 anos. Apenas dois alunos não tiveram registrada sua data de nascimento na Ficha de Matrícula.

Já um total de 59 alunos pertencia à faixa etária entre 26 e 52 anos de idade. Fazendo um corte nesse total, percebemos que 25 alunos tinham entre 26 e 30 anos de idade, sendo que a maior concentração (9 alunos) estava na idade de 26 anos; 34 alunos compunham a faixa etária entre 31 e 52 anos. Nesta última faixa, somente 15 alunos tinham mais de 40 anos de idade. Significando, em linhas gerais, que a maior concentração na base adulta está entre 26 e 39 anos.

Entre os 55 alunos que abandonaram o PEJ antes de dezembro de 2002, 49 alunos estavam na faixa etária entre 15 e 25 anos e apenas 6 alunos compreendiam a faixa etária entre 26 e 39 anos. O interessante a ser observado é que se entre aqueles que estudam há pouquíssimos indivíduos acima dos 40 anos – apenas 15 alunos – no grupo dos que abandonaram o programa, nenhum aluno atingia esta idade. O que demonstra, por outro lado, que não houve evasão nesta faixa etária.

A divisão de alunos do PEJ entre o Bloco I e o Bloco II apresenta a seguinte distribuição:

- O Bloco I, com equivalência a 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental, era freqüentado por 71 alunos, divididos em 3 turmas, com 40 alunos na faixa etária entre 15 e 25 anos; 8 alunos entre 26 e 30 anos; 11 alunos entre 31 e 40 anos; 9 alunos entre 41 e 50 anos; havia também um aluno com mais de 50 anos e 2 alunos que não declararam a idade.
- O Bloco II, com equivalência a 7ª e 8ª série do Ensino Fundamental, era freqüentado por 125 alunos, divididos em 5 turmas, com 95 alunos na faixa

etária entre 15 e 25 anos; 17 alunos entre 26 e 30 anos; 10 alunos entre 26 e 40 anos; 3 alunos entre 41 e 50 anos.

Entre os que deixaram o curso ao longo do ano, num total de 55 alunos nos dois blocos, verificamos que 49 alunos estavam na faixa entre 15 e 25 anos e 6 alunos entre 26 e 39 anos.

**Esses dados revelam que a maior concentração, nos dois blocos do PEJ II, por grupos de alunos, está na faixa compreendida entre 15 e 25 anos. O Bloco I apresenta 56,34% de alunos com idade entre 15 e 25 anos, enquanto o Bloco II concentra 76% de alunos na faixa etária entre 15 e 25 anos de idade.**

O aspecto que chama a atenção é a distribuição dos alunos evadidos entre a faixa etária dos jovens e a faixa etária dos adultos: somados os dois blocos, encontramos, no grupo entre 15 e 25 anos de idade, um número bastante elevado de indivíduos que deixaram o PEJ sem concluir seus estudos, e que representam 89,09% do total de alunos evadidos.

A análise dos dados acima deixa evidente que o PEJ, ao menos na escola pesquisada, não vem possibilitando um amplo acesso a faixas etárias superiores a 30 anos de idade. Dos 196 alunos que lá estudam, 135 estavam na faixa compreendida entre 14 e 25 anos de idade. Se acrescentarmos a estes os 25 alunos que aparecem no grupo entre 26 e 30 anos, teremos um montante de 160 alunos (81,63%) pertencentes a uma faixa etária relativamente jovem.

No universo pesquisado, somente 15 alunos tinham acima de 40 anos de idade e entre os 55 alunos que deixaram o curso, em 2002, 49 alunos tinham entre 15 e 25 anos de idade.

Esses dados mostram que apesar das mudanças legais, o PEJ ainda se encontra comprometido com a proposta original do Projeto, em termos da população preferencialmente atendida.