

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Cristiane Praciano Lauriano de Lima

**Baixos índices de conclusão dos alunos que ingressam na EJA semipresencial em
um Centro de Educação no Ceará: desafios e possibilidades**

Juiz de Fora

2019

Cristiane Praciano Lauriano de Lima

**Baixos índices de conclusão dos alunos que ingressam na EJA semipresencial em
um Centro de Educação no Ceará: desafios e possibilidades**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a qualificação do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Chibebe Nicolella

Juiz de Fora

2019

Cristiane Praciano Lauriano de Lima

**Baixos índices de conclusão dos alunos que ingressam na EJA semipresencial em
um Centro de Educação no Ceará: desafios e possibilidades**

Dissertação apresentada como requisito
parcial para a qualificação do Mestrado
Profissional em Gestão e Avaliação da
Educação Pública, da Faculdade de
Educação, Universidade Federal de Juiz
de Fora.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profº. Dr. Alexandre Chibebe Nicolella - Orientador

Membro interno

Membro externo

AGRADECIMENTOS

À minha família, em especial aos meus pais, meu esposo, e filhos, que sempre me incentivaram ao longo desta trajetória.

Ao Professor Alexandre Nicolella, pela forma como conduziu as orientações para que esse trabalho fosse finalizado.

À Mayanna, pelas orientações, incentivo e ponderações acerca do trabalho, que ajudaram a construir a pesquisa.

A toda a equipe do CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, que contribuiu tanto ajudando com a consolidação dos dados da secretaria, quanto com os relatos, os questionários e as entrevistas, fundamentais para compreender a realidade educacional no Centro de Estudos.

RESUMO

A presente dissertação, intitulada “Baixos índices de conclusão dos alunos que ingressam na EJA semipresencial em um Centro de Educação no Ceará: desafios e possibilidades” estrutura-se em um caso de gestão. Além disso, foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O referido Centro de Educação, embora apresente estrutura curricular diferenciada das demais escolas da rede de ensino do Ceará, em relação ao funcionamento e à proposta pedagógica, tem convivido com o contexto desafiador dos baixos índices de conclusão na escolarização básica. Ao se analisar os dados da secretaria constatou-se que, nos anos de 2015, 2016 e 2017, dos alunos matriculados para cursar a etapa escolar do ensino médio completo 58%, 57% e 52%, respectivamente, não permaneceram no Centro de Estudos citado. Dessa forma, o estudo tem como premissa a seguinte questão problema: o que tem causado a baixa permanência e, consequentemente a baixa conclusão na etapa escolar dos alunos que ingressam na EJA semipresencial no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima? Objetiva-se, portanto, analisar os fatores que têm levado os alunos a não concluírem a etapa de escolarização básica na EJA semipresencial no Centro de Educação, bem como desenvolver um plano de ação que busque minimizar os problemas encontrados. Para tanto, utilizou-se, como metodologia, a pesquisa qualitativa. Por meio dos resultados da ação investigativa, feitos nesse estudo, foi possível apreender que diferentes aspectos corroboraram para os baixos índices de permanência e conclusão dos alunos que procuram o Centro de Educação para retomar os estudos. Dessa forma, ao se constatarem os fatores que mais concorreram para que o aluno, tendo recomeçado o seu percurso educacional no CEJA, o suspenda novamente, foram propostas intervenções a partir de um Plano de Ação Educacional (PAE). É oportuno dizer que o plano de ação, sozinho, não dará conta de aumentar substancialmente os índices de permanência e conclusão dos estudantes que ingressam no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima. Nesse sentido, políticas públicas voltadas para esse público plural precisam, também, ser fortalecidas.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Permanência. Baixos índices de conclusão.

ABSTRACT

The present dissertation entitled "Low completion rates of students entering the semi-presential EJA in a Center of Education in Ceará: challenges and possibilities" is based on a management case and was developed within the scope of the Professional Master in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). This Center of Education, although presenting curricular structure, functioning and pedagogical proposal differentiated from the other schools of the educational network of Ceará, has lived with the challenging context of the low completion rates in basic schooling. When analyzing the data of the secretariat, it was verified that in the years 2015, 2016 and 2017 of the students enrolled to attend the high school stage of 58%, 57% and 52% respectively did not remain in the Center of Studies cited. Thus, the study has as a premise the following problem question: what has caused the low permanence and, consequently, the low conclusion in the scholastic stage of the students who join the semi-presential EJA in the CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima? The objective is, therefore, to analyze the factors that have led students not to complete the basic schooling stage in the blended EJA in the Education Center, as well as to develop an action plan that seeks to minimize the problems encountered. To do so, qualitative research was used as a methodology. Through the results of the investigative action carried out in this study, it was possible to understand that different aspects corroborated the low rates of permanence and completion of the students who seek the Education Center to resume their studies. In this way, once the factors that most competed to ensure that the student, having resumed his / her educational path in the CEJA, were suspended again, interventions were proposed, based on an Educational Action Plan (PAE). It is appropriate to say that the action plan, alone, will not increase substantially the rates of permanence and completion of students who join the CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima. In this sense, public policies aimed at this plural audience also need to be strengthened.

Keywords: Youth and Adult Education. Permanence. Low completion rates.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, em 2016 e 2017	25
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Pessoas de 15 a 29 anos que não frequentavam a escola ou alguma qualificação, nem haviam concluído o ensino superior, por motivo de não frequência no ano de 2017, em porcentagem	26
Gráfico 2 - Cinco maiores taxas de analfabetismo no Brasil de pessoas de 15 anos ou mais	28
Gráfico 3 - Diferença entre as taxas de analfabetismo por grupo de idade em Fortaleza, no Ceará, e no Brasil, em 2017	28
Gráfico 4 - Pessoas brancas e pretas ou pardas que não sabem ler ou escrever, segundo a PNAD, 2016-2017, em Fortaleza, no Ceará e no Brasil	29
Gráfico 5 - Panorama do CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, em relação aos alunos que constam no Censo Escolar na etapa do Ensino Fundamental, de 2015 a 2017	42
Gráfico 6 - Panorama do CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, em relação aos alunos que constam no Censo Escolar na etapa do Ensino Médio de 2015 a 2017	43
Gráfico 7 - Porcentagem dos respondentes por bairro de residência.....	79
Gráfico 8 - Renda dos alunos que participaram da pesquisa	80
Gráfico 9 - Escolarização das mães ou responsáveis e dos pais ou responsáveis dos alunos que responderam à pesquisa	81
Gráfico 10 - Motivos mais assinalados, pelos respondentes do questionário, para abandonar a escola regular	82
Gráfico 11 - Motivos que levaram os alunos que responderam à pesquisa a se matricularem no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima	83
Gráfico 12 - Quantitativo de horas trabalhadas por semana apontado pelos alunos que responderam à pesquisa.....	85
Gráfico 13 - Motivos extraescolares apontados pelos pesquisados para a não permanência no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima	86

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Matrícula na Educação de Jovens e Adultos no Brasil, de 2015 a 2017	27
Tabela 2 - Matrícula na Educação de Jovens e Adultos no Ceará, de 2015 a 2017	29
Tabela 3 - Matrícula da EJA na rede pública estadual do Ceará, de 2015 a 2017	30
Tabela 4 - Divisão das disciplinas, quantitativo de avaliação por módulos/unidades e carga horária no Ensino Fundamental e Médio na Educação de Jovens e Adultos, ofertada nos CEJAs do Ceará.....	32
Tabela 5 - Alunos que realizaram o ENCCEJA e que obtiveram proficiência no Exame no Ceará, em 2017	35
Tabela 6 - Tempo em anos de trabalho na escola do corpo docente	38
Tabela 7 - Perfil dos Estudantes no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, nos anos de 2015, 2016 e 2017.....	38
Tabela 8 - Perfil dos Estudantes no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, nos anos de 2015, 2016 e 2017, quanto ao grupo etário.....	38
Tabela 9 - Divisão dos alunos de matrícula inicial em 2017, por disciplina, que estavam cursando o Ensino Médio Completo nos meses de junho, julho e agosto ...	39
Tabela 10 - Status dos alunos, levando-se em conta apenas a matrícula inicial no CEJA, nos anos de 2015 a 2017	43
Tabela 11 - Situação dos alunos novatos matriculados em 2017	44
Tabela 12 - Total de alunos matriculados e concluintes na etapa do Ensino Médio, em 2015 e 2016.....	45
Tabela 13 - Recursos financeiros estimados nos anos de 2015 a 2017, de acordo com o valor aluno/ano definido pelo Fundeb, para os alunos matriculados na etapa do ensino médio no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima.....	45
Tabela 14 - Categorias de aplicação dos questionários, estimativa e total de respondentes em cada categoria.....	68
Tabela 15 - Perfil dos alunos matriculados no Ensino Médio Completo no Centro de Educação, nos anos de 2015 a 2017, a partir do grupo etário	69
Tabela 16 - Perfil dos alunos que não deram continuidade ao percurso escolar, quanto ao gênero, no Centro de Educação, nos anos de 2015 a 2017	70
Tabela 17 - Regularidade de frequência dos alunos não permanentes, de 2015 a 2017	71
Tabela 18 - Quantidade de retornos durante o ano dos alunos que não permaneceram no Centro de Educação, de 2015 a 2017.....	72

Tabela 19 - Porcentagem de conclusão do componente curricular inicial sugerido ao estudante, no ano de 2017.....	72
Tabela 20 - Porcentagem de alunos que interromperam o percurso escolar e não cursaram nenhum componente curricular, em 2015, 2016 e 2017.....	73
Tabela 21 - Perfil dos professores que atuam no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima.....	75
Tabela 22 - Grupo etário dos alunos e ex-alunos que responderam ao questionário	79
Tabela 23 - Fatores internos ao Centro de Educação, mencionados pelos alunos pesquisados como motivos para continuar/não continuar na instituição de ensino.....	87
Tabela 24 - Perfil dos entrevistados	92

LISTA DE QUADROS

Quadros 1 - Questões tratadas no PNE 2001-2010 no tocante à EJA.....	23
Quadros 2 - Síntese dos achados da literatura sobre os desafios de conclusão na EJA	61
Quadros 3 - Síntese dos achados da investigação	99
Quadro 4 - Plano de Ação para a reorganização do tempo de estudos dos estudantes no CEJA	104
Quadro 5 - Plano de Ação voltado para aumentar os índices de permanência das mulheres na EJA.....	105
Quadro 6 - Plano de Ação para promover um melhor entendimento da sistemática de funcionamento do CEJA a partir da aula inicial	107
Quadro 7 - Plano de Ação para o enfrentamento das dificuldades de aprendizagem dos estudantes no CEJA.....	108
Quadro 8 - Plano de Ação para melhor utilização das vivências e experiências dos discentes nas orientações e avaliações	110
Quadro 9 - Plano de Ação para reformular as avaliações finais dos módulos/unidades e implementação de práticas avaliativas compartilhadas.....	111
Quadro 10 - Plano de ação para diversificar as metodologias utilizadas pelos docentes no CE.....	113
Quadro 11 - Síntese das ações a serem desenvolvidas no Plano de Ação Educacional	114

LISTA DE ABREVIATURAS

CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
CEJA	Centro de Educação de Jovens e Adultos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CREDE	Coordenadoria Regional de Educação
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
E-SIC	Serviço de Informação ao Cidadão
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa e Economia Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEI	Laboratório Educacional de Informática
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNLD/EJA	Programa Nacional do Livro Didático de Educação de Jovens e Adultos
PNE	Plano Nacional de Educação
PTSP	Preparação para o Trabalho e Práticas Sociais
SASP	Serviço de Assessoramento Pedagógico
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado
SEJUS	Secretaria da Justiça e Cidadania
STDS	Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social
TAV	Técnicas Administrativas e Vendas
TESE	Tecnologia Empresarial Socioeducacional
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	15
1	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – RUPTURAS, DESAFIOS E ALTERNATIVAS.....	18
1.1	EJA – CONFIGURAÇÕES NORMATIVAS: REMONTAR O QUADRADO DO TANGRAM OU INVENTAR OUTROS DESENHOS?	19
1.1.1	Educação de Jovens e Adultos no contexto das políticas públicas no Ceará	27
1.2	OLHARES SOBRE O CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (CEJA) PE. LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA	36
1.3	PARA NÃO PERDER O FIO DA MEADA: OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NO CEJA PE. LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA.....	47
2	DA GESTÃO ESCOLAR.....	50
2.1	PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO NA EJA: EM BUSCA DE REFERENCIAIS TEÓRICOS	51
2.1.1	Fatores intra e extraescolares que podem contribuir para a não permanência dos estudantes no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima	57
2.2	MÉTODO DA PESQUISA.....	63
2.3	A PESQUISA.....	65
2.3.1	Perfil dos estudantes que não permaneceram no Centro de Educação, a partir dos documentos analisados na secretaria	68
2.3.2	Perfil do profissional docente que atua no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima	74
2.3.3	Os questionários e seus desdobramentos	77
2.3.3.1	<i>Caracterização dos pesquisados e reflexões sobre as respostas apontadas no questionário: implicações no fazer pedagógico do Centro de Educação</i>	<i>77</i>
2.3.4	Apreensões sobre o sentido de permanecer no CEJA: considerações dos professores sobre os fatores intra e extraescolares, por meio das entrevistas	91
2.3.4.1	<i>Sobre os entrevistados</i>	<i>92</i>

2.3.4.2	<i>Fatores intra e extraescolares: evidências e singularidades dos relatos captados nas entrevistas</i>	93
2.4	RETOMANDO OS PRINCIPAIS PONTOS ENCONTRADOS NA INVESTIGAÇÃO NO CEJA PE. LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA .	96
3	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL – CONSTRUINDO CAMINHOS PARA MELHORAR OS ÍNDICES DE PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO NO CEJA Pe. LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA	101
3.1	PAE – AÇÕES A SEREM IMPLEMENTADAS	102
3.1.1	Criação de vídeos com dicas de como organizar o tempo para o estudo de cada módulo/unidade e organização de uma sala de estudo individual	102
3.1.1.1	<i>Elaboração do roteiro pelos professores com dicas de organização do tempo de estudos dos módulos/unidades seguindo o modelo de uma agenda semanal</i>	103
3.1.1.2	<i>Gravação e edição dos vídeos</i>	103
3.1.1.3	<i>Organizar uma sala para estudo individual</i>	103
3.1.2	Aumentar os índices de permanência das mulheres que ingressam no CEJA.....	104
3.1.2.1	<i>Roda de conversa e convite às mulheres para relatarem suas histórias de vidas inspiradoras.....</i>	105
3.1.2.2	<i>Organização de um espaço para acolhimento dos filhos das alunas do Centro de Educação.....</i>	105
3.1.2.3	<i>Oferta de palestras direcionadas ao público feminino abordando o direito das mulheres e a importância do estudo para a mudança em seus fazeres cotidianos.....</i>	105
3.1.3	Implementar a aula inicial	106
3.1.3.1	<i>Criação de um manual com orientações sobre a sistemática de funcionamento no CEJA</i>	106
3.1.3.2	<i>Acolhida dos alunos novatos pelos alunos veteranos.....</i>	107
3.1.4	Apoio aos alunos com dificuldades de acompanhamento aos conteúdos curriculares.....	107
3.1.4.1	<i>Estabelecimento de parcerias com Universidades e Institutos Federais de Educação superior</i>	108
3.1.4.2	<i>Aulas de reforço com alunos monitores.....</i>	108

3.1.5	Utilizar as vivências e experiências dos discentes nas orientações e avaliações, a partir de temas geradores	109
3.1.5.1	<i>Mapeamento por meio de formulários das atividades cotidianas dos alunos que frequentam o CEJA</i>	<i>109</i>
3.1.5.2	<i>Inclusão nas orientações e avaliações de temas geradores por meio dos elementos que foram elencados no formulário</i>	<i>109</i>
3.1.5.3	<i>Envolver os alunos nos planejamentos das áreas de conhecimento.....</i>	<i>109</i>
3.1.6	Reformular as avaliações finais dos módulos/unidades e implementar práticas avaliativas compartilhadas	110
3.1.6.1	<i>Oferta aos professores de formação com ênfase em elaboração de itens...</i>	<i>111</i>
3.1.6.2	<i>Elaboração das avaliações finais dos módulos por nível de desempenho: básico, médio e avançado</i>	<i>111</i>
3.1.6.3	<i>Promover práticas avaliativas compartilhadas.....</i>	<i>111</i>
3.1.7	Formação continuada para os docentes com ênfase em metodologias diversificadas para o atendimento ao aluno	112
3.1.7.1	<i>Oferta de formação continuada em metodologias ativas</i>	<i>112</i>
3.1.7.2	<i>Grupo de estudo entre professores para selecionar e refletir sobre como utilizar as metodologias ativas adaptando-as à realidade dos estudantes do CEJA</i>	<i>112</i>
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
	REFERÊNCIAS	119
	APENDÍCE A - Questionário para os alunos que se matricularam no Centro de Educação de Jovens e Adultos, desistiram e, reativaram ou não reativaram a matrícula.....	129
	APENDÍCE B - Questionário para os alunos do Centro de Educação de Jovens e Adultos que concluíram a etapa escolar do ensino médio completo	136
	APENDÍCE C - Entrevista semiestruturada direcionada aos professores que atuam no ensino médio do CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima	143
	APENDÍCE D - Termo de livre esclarecimento e consentimento	144

INTRODUÇÃO

Somente um ser que é capaz de sair do seu contexto, de “distanciar-se” dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformado pela sua própria criação; um ser que é e está sendo no tempo que é o seu, um ser histórico, somente este é capaz, por tudo isto, de comprometer-se. (FREIRE, 2003, p. 17).

Ao analisar a trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, é possível identificar que ela se coloca, historicamente, ao lado das lutas pela igualdade do direito à educação. Conquanto, ainda que se tenha a ela associada, de maneira equivocada, a ideia de escolarização compensatória, como sendo destinada a suprir a carência escolar daqueles que não puderam participar do processo regular de escolarização, as reflexões sobre a EJA nos últimos anos, apontam para a necessidade de ultrapassar esse sentido. Caminha, portanto, para a configuração do direito à educação básica, para o fortalecimento do reconhecimento da especificidade humana, reordenando o olhar para as diversidades dos tempos de vidas dos Jovens e Adultos como tempos de direitos (ARROYO, 2011).

Nessa perspectiva e tomando como ponto de partida a ideia proposta por Freire (2003) de distanciar-se do objeto, transformá-lo, ser por ele transformado e, enfim, “comprometer-se”, estão as reflexões aqui assumidas, no que concerne à Educação de Jovens e Adultos. Um “comprometer-se” que vai delineando a EJA como um campo de direito e de responsabilidade pública, que não a entende em uma visão reducionista da suplência, no sentido de recuperar oportunidades perdidas, mas assumida na dimensão dos direitos historicamente negados, avançando para o reconhecimento do direito à educação, que, por sua vez, é legitimado na concretude dos direitos humanos.

Embora a EJA não se resuma à escolarização, não se pode negar a importância da reinserção do Jovem e do Adulto aos processos de educação formal, pois o direito ao conhecimento é inerente ao reconhecimento do direito à cidadania de todos (ARROYO, 2017). Dessa forma, partindo da concepção do direito ao conhecimento, o Jovem e o adulto podem fortalecer práticas de liberdade, ampliar processos de comunicação e atuar na efetivação de uma cidadania ativa. Essa reinserção do Jovem e Adulto no contexto escolar, porém, tem se configurado em uma tarefa de difícil execução.

Procurar a instituição escolar é apenas o primeiro passo. Ao retomar a educação formal, o jovem e o adulto nem sempre conseguem dar continuidade e concluir a escolarização básica – etapa primordial para se empreender um projeto de educação ao longo da vida. Entende-se que o direito aos conhecimentos socialmente acumulados é um dos

fatores que contribuem para a emancipação cidadã e para o ideal de uma educação permanente. Nessa perspectiva, reitera-se a necessidade de fortalecer a condição de permanência do estudante na EJA. Trata-se, assim, de permanência dimensionada, no sentido de identificação com o grupo, de ser reconhecido e de pertencer a ele, uma permanência que se condensa no sentido de transformação.

Nesse sentido, essa pesquisa se conduz sob o olhar da tentativa de fortalecer a permanência em um Centro de Educação que oferece EJA semipresencial e da busca por um trabalho de mais qualidade educacional. A não permanência dos alunos e, por conseguinte, a conclusão da etapa de escolarização a que o aluno se propôs, tem sido um problema enfrentado na referida instituição de ensino.

Em 2017, por exemplo, dos 1.268 alunos matriculados na etapa do Ensino Médio, somente 220 foram certificados. Tal quantitativo incluiu os discentes que já estavam matriculados na escola de anos anteriores ou eram de matrícula inicial. Dessa forma, incluiu-se tanto os alunos matriculados para cursar o ensino médio completo, quanto aqueles que se matricularam para cursar apenas o 2º e 3º ano, além daqueles que se matricularam para concluir apenas o 3º ano. Havia, pelo menos, 713 alunos que poderiam ter concluído se estivessem permanecido com a matrícula ativa ou mantivessem uma frequência, ao menos, quinzenal. Os alunos que têm procurado a instituição educacional não têm conseguido manter certa regularidade nos estudos e acabam abandonando novamente a escola.

A reflexão sobre a baixa certificação dos alunos, no Centro de Estudos, suscita, de um lado, o entendimento de que a certificação não pode se configurar como um “aligeiramento” do nível de ensino e, de outro, que a conclusão do aluno de EJA deve se constituir como um direito. Além disso, faz-se necessário perceber, até que ponto, as práticas pedagógicas e de gestão adotadas na escola têm contribuído para essa baixa certificação.

Enquanto diretora de tal Centro de Educação e estudante do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública, minha inquietude tem se baseado em como buscar outros mecanismos para que o estudante da EJA não somente ingresse no Centro de Educação, mas permaneça e conclua a sua escolarização básica. E, por meio dessa escolarização, a busca da autonomia e de mudanças em seus fazeres da vida cotidiana pode se tornar possível.

Dessa forma, essa pesquisa tenta responder ao seguinte questionamento: O que tem causado a baixa permanência e, conseqüentemente a baixa conclusão na etapa escolar dos alunos que ingressam na EJA semipresencial no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima?

Diante do exposto, a pesquisa visa analisar os fatores que têm levado os alunos a não concluírem a etapa de escolarização na EJA semipresencial no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, bem como desenvolver um plano de ação que busque minimizar os problemas encontrados. Para tanto, o estudo aponta, como hipóteses iniciais para o problema, a dificuldade que o Centro de Educação possui em diversificar metodologias que atendam aos vários sujeitos da EJA em suas especificidades de aprendizagem; e a dificuldade do estudante da EJA de seguir uma rotina escolar - atividades, leitura, avaliações escrita, estudos individuais, mesmo se tratando de um formato semipresencial.

Assim, a presente dissertação está dividida em três capítulos. No primeiro, é abordada a EJA enquanto modalidade de educação, as configurações das políticas públicas para tal modalidade no Brasil, como elas têm se firmado para a garantia do direito à educação para os jovens e adultos. Nesse sentido, são apresentados os marcos legais que embasam a oferta da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e no Ceará, bem como dados sobre essa modalidade de ensino. Nesse capítulo, a pesquisa documental se faz premente, como forma de analisar e recriar o conhecimento, além de possibilitar novas formas de compreender os fenômenos estudados. Ainda no capítulo 1, é apresentado o Centro de Educação, onde a pesquisa foi realizada. São mostradas, assim, as peculiaridades do referido Centro, dados de matrícula, de permanência, não permanência e conclusão, assim como os desafios da terminalidade na etapa da escolarização básica.

No segundo capítulo, tem-se a metodologia da pesquisa. Faz-se uso de referências teóricas e partindo delas, condensam-se os principais argumentos e ideias defendidas por autores que abordam a temática da EJA e os desafios da conclusão nessa modalidade de ensino. Nesse capítulo, apresenta-se um quadro-síntese, com as principais abordagens encontradas na literatura sobre a EJA. No quadro, constam: o eixo de análise, o autor, o objetivo e as variáveis positivas e negativas que podem contribuir para os processos de conclusão/não-conclusão do percurso formativo na EJA semipresencial. Além disso, são utilizados autores como Arroyo (2011, 2017), Borges (2010), Costa e Machado (2017), Ceratti (2008), Di Pierro (2005), Oliveira (2016), Carmo (2010), Bittar (2015). Tais autores são fundamentais para ajudar a refletir, observar e analisar criticamente os dados.

No terceiro capítulo, propõe-se a elaboração de um plano de ação educacional, com vistas a apresentar sugestões que possam contribuir para minimizar os baixos índices de conclusão na EJA semipresencial do CEJA pesquisado. O capítulo apresenta, ainda, as considerações finais acerca da pesquisa e suas implicações para o redirecionamento das ações da gestão escolar para a construção de uma melhor qualidade educacional na EJA.

1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – RUPTURAS, DESAFIOS E ALTERNATIVAS

A educação de Jovens e Adultos, como uma configuração de direito e de responsabilidade pública, tem ganhado espaço nos debates educacionais nas últimas décadas. Para tanto, buscar os significados que estão atrelados a essa política pública é um passo importante para a consolidação desse direito. Apreender os percursos do direito à educação na modalidade EJA, “[...] implica compreender os nexos, desenvolvimento e complexidade, em que se apresentam essa modalidade e suas políticas.” (COSTA; MACHADO, 2017, p. 18).

Entender os percursos normativos que perfazem o campo da Educação de Jovens e Adultos é entender, além de tudo, que a EJA, enquanto modalidade de ensino traz, em seu bojo, marcas das lutas populares pelo direito à educação e traz, também, a necessidade de se repensar a função das políticas públicas e diretrizes direcionadas a ela.

É no trilhar dos (des)caminhos de consolidação da EJA que se intenciona repensar em como melhor atender as especificidades de aprendizagens dos jovens e adultos, a fim de que o direito à educação seja garantido. Redefinir a identidade da EJA passando, inevitavelmente, por inteirar-se de quem são os jovens e adultos e suas trajetórias humanas e escolares, seu protagonismo social e cultural (ARROYO, 2011), requer reconhecer os contextos divergentes no qual essa política pública se insere. Se, de um lado, a busca pela inserção dos Jovens e Adultos nos sistemas de ensino implica adaptação às normas próprias das instituições; de outro, a flexibilização organizacional, curricular e metodológica não podem ser pano de fundo quando se pretende promover uma educação formal para esse público tão plural.

Essa reconfiguração da EJA solicita também reconhecer a importância da volta à escola como um ponto nuclear. Para os jovens e adultos que procuram essa modalidade de ensino faz-se necessário “[...] reconhecer que voltar à escola é mais um itinerário em que se revelam sujeitos de sua libertação.” (ARROYO, 2017, p. 113). No entanto, essa volta à escola do público jovem e adulto tem trazido desafios constantes. Diferentemente dos avanços no acesso à escolarização básica para os Jovens e Adultos, a permanência e, por sua vez, a conclusão da etapa escolar tem inquietado pesquisadores educacionais, gestores escolares e professores.

Assim, é sob o olhar da não permanência e, por conseguinte, dos baixos índices de conclusão apresentados em um Centro de Educação que oferece EJA semipresencial, além disso, tanto por atuar como gestora escolar, quanto pelos questionamentos mobilizados por meio do Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública, que esse fazer de

pesquisadora se delineia. Os baixos índices de conclusão no Centro de Educação pesquisado interrogam novas práticas de gestão e de entendimento das peculiaridades dessa modalidade de ensino. Demandam, ainda, a necessidade de se apoderar do conceito de permanência na EJA, associando-o à noção de transformação (REIS, 2009 apud CARMO; CARMO, 2014). Dessa forma, é fundamental repensar os sujeitos da EJA e seus saberes, reconhecendo-os “[...] em seu processo como sujeitos de conhecimento, e não como recebedores de um conhecimento de que ou outros lhes fazem doação ou lhes prescrevem.” (FREIRE, 1987, p. 58).

Diante do que foi mencionado e objetivando refletir sobre os limites da atuação profissional na EJA, esse capítulo será dividido em três seções. Na primeira: EJA configurações normativas: remontar o quadrado do Tangran ou inventar outros desenhos?, serão apresentadas as especificidades da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, os marcos legais que embasam a oferta da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e no Ceará, bem como dados sobre essa modalidade de ensino. As políticas públicas, direcionadas à EJA no Ceará, também serão objeto de análise no capítulo citado.

Na segunda seção: Olhares sobre o Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, serão abordadas as características do CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima. Para tanto, serão apresentados elementos como: sua estrutura de funcionamento, de currículo, de tempos e espaços pedagógicos, o perfil do público atendido e os documentos que regulam a oferta de EJA no Centro referido. De igual modo, será apresentado, aqui, o contexto desafiador da não permanência do aluno, situação que é refletida nos baixos índices de conclusão dos educandos que se matriculam no Centro de Estudos. Serão mencionados, ainda, os indicadores referentes à matrícula, ao abandono e à conclusão na instituição de ensino citada.

Na terceira seção: Para não perder o fio da meada: os desafios da gestão escolar no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, será retomado o caso de gestão e os percalços da não permanência no Centro de Estudos para a gestão escolar, a partir da perspectiva de Arroyo (2011; 2017), Bittar (2015) e Faria (2013), entre outros.

1.1 EJA – CONFIGURAÇÕES NORMATIVAS: REMONTAR O QUADRADO DO TANGRAN OU INVENTAR OUTROS DESENHOS?

Há cerca de 4000 anos, um mensageiro partiu o espelho quadrado do imperador Tan, quando o deixou cair ao chão. O espelho partiu-se em sete pedaços. Preocupado, o mensageiro foi juntando as sete peças, a fim de remontar o quadrado. Enquanto

tentava resolver o problema, o mensageiro criou centenas de formas de pessoas, animais, plantas, até conseguir refazer o quadrado. (Lenda do Tangram - autor desconhecido).

Partindo da lenda do Tangram mencionada acima e pensando na trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, bem como as tentativas de configuração dessa modalidade de ensino, busca-se iniciar esse capítulo sob o olhar do seguinte questionamento: os marcos legais e as políticas públicas para a EJA têm procurado remontar o quadrado do Tangram, no sentido de oferecer apenas uma educação compensatória ou os pedaços do espelho têm servido a outras configurações e a outros “desenhos”, na busca de se garantir a educação como um direito às pessoas jovens e adultas?

Com o intuito de definir a educação de Jovens e Adultos, é importante dizer que ela tem ganhado destaque no cenário educacional nas últimas décadas, situando-se como um campo tenso de disputas, no qual ensejam reflexões que ultrapassam a dimensão da escolarização formal. Isso ocorre porque nela cabem intersecções com a participação comunitária, com a formação política e com questões culturais. Portanto, tratam-se de processos formativos diversos, que podem se desenvolver em outros espaços que não somente o da instituição de ensino. “A EJA se caracterizou sempre por ser o lócus onde se condensa a tensa construção histórica de identidades coletivas, segregadas, oprimidas de trabalhadores.” (ARROYO, 2017, p. 38).

No debate normativo, é preciso reiterar que o que temos hoje, nas legislações brasileiras, é fruto de luta (COSTA; MACHADO, 2017). Os autores mencionam as reflexões sobre o direito à educação feita por Cury (2002). Segundo ele:

Todo avanço da educação escolar além do Ensino Primário foi fruto de lutas conduzidas por uma concepção democrática de sociedade em que se postula ou a igualdade de oportunidades ou mesmo a igualdade de condições sociais. (CURY, 2002, p. 247 apud COSTA; MACHADO, 2011, p. 58).

Até a montagem de “outros desenhos com os pedaços do espelho” e a consequente configuração da Educação de Jovens e Adultos como um campo específico de responsabilidade pública do Estado, ainda em construção, o debate sobre a EJA tem perpassado um caminho de rupturas, alternativas e desafios.

Friedrich *et al.* (2010) salientam que ações descontínuas, projetos pontuais e políticas públicas de governo marcaram o percurso histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. De acordo com os autores:

A escolarização de jovens e adultos pode ser considerada em toda sua trajetória como proposta política redimensionada à plataforma de governo na tentativa de elucidação de um problema decorrente das lacunas do sistema de ensino regular. (FRIEDRICH *et al.*, 2010, p. 392).

No diálogo normativo, a partir da Constituição de 1988, a Educação de Jovens e Adultos ganhou expressividade, quando, no título dos direitos individuais e coletivos, a Carta Magna postulou, no Art. 208, I: “[...] o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria.” (BRASIL, 1988, p. 123). O texto constitucional traçou uma preocupação com aqueles que não tiveram acesso à escolarização na idade considerada adequada. Nessa perspectiva, a EJA se configurou como um importante mecanismo para “saldar” uma dívida social aos que foram excluídos do direito à educação.

Borges (2010) reitera que, embora a Constituição Federal de 1988 tenha garantido o direito à educação a todos, isso não representou uma vitória. A exclusão que antes se dava pela falta de acesso, hoje se consolida no interior das instituições escolares. Para Gentili (2001 apud BORGES, 2010), há, na realidade brasileira, tipos diferenciados de educação. Segundo ele:

No interior das instituições formalmente igualitárias, crianças proletárias, pobres e pertencentes a minorias étnicas continuavam a ter desempenho inferior, em testes e exames, ao de crianças advindas de famílias ricas ou da classe média, estavam mais sujeitas a reprovações e à evasão escolar e tinham muito menos chances de entrar para a universidade. (GENTILI, 2001, p. 14 apud BORGES, 2010, p. 4).

Na esteira do direito à educação e dos marcos legais, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 9.394/96, por sua vez, imprimiu legitimidade à EJA, quando a institucionalizou como modalidade da Educação Básica, regulamentando a sua oferta a todos aqueles que não tiveram acesso ou não concluíram o ensino fundamental. Ela superou, assim, a dimensão do ensino supletivo, como destaca em seu artigo 37:

Artigo 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.
Parágrafo 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL, 1996, p. 13).

No entanto, de acordo com o que leciona Borges (2010), o clima de otimismo e expectativa, que se fizeram presentes com a promulgação da referida lei, logo cedeu lugar ao

descontentamento, uma vez que o projeto, que fora amplamente discutido e negociado com diferentes forças sociais, apresentou descaminhos em seu processo de construção. A lei citada acabou por manter, para a EJA, a concepção de educação compensatória, em nada mencionando a responsabilidade de gestores e sistemas educacionais sobre a promoção da melhoria dessa modalidade de ensino.

O arcabouço normativo da EJA foi sendo delineado, ainda, através de outras legislações. Dentre elas, cabe destacar: a Resolução do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) nº 01/2000; o Parecer do CNE/CEB nº 11/2000; o Plano Nacional de Educação 2001-2010; e, mais recentemente, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (BRASIL, 2000a; 2000b; 2001; 2014).

Na Resolução CNE/CEB nº 01/2000, vai se fortalecendo a ideia de um perfil próprio para a modalidade EJA. O documento especifica que:

Parágrafo único. Como modalidade desta etapa da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio [...]. (BRASIL, 2000a, p. 4).

O Parecer CNE/CEB nº 11/2000, por sua vez, aponta as funções da EJA, definindo-as em três: função reparadora, equalizadora e qualificadora. A função reparadora parte do pressuposto de que, por um longo tempo, foi negado, a uma grande parcela da população brasileira, o direito ao letramento, o acesso aos conhecimentos - um bem social e simbolicamente importante. Nesse sentido, é função da EJA restaurar o direito civil à educação de qualidade, caminhando, assim, para a promoção de uma sociedade menos desigual. Já a função equalizadora baseia-se na promoção da igualdade de oportunidade a todos. Ao se promover a reinserção dos jovens e adultos nos circuitos educacionais, é função da EJA buscar o efetivo desenvolvimento pessoal e profissional independentemente da idade. Por fim, a função qualificadora traz, em seu bojo, a ideia de educação permanente, portanto, ao longo da vida (BRASIL, 2000b).

O Parecer supracitado, além de tratar da maneira como a EJA poderá ser ofertada - formato presencial, semipresencial e à distância, aborda a idade mínima para o ingresso na modalidade: 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio. Já a Lei nº 10.172/2001, do PNE 2001-2010, reforça a concepção de EJA enquanto modalidade de ensino

(BRASIL, 2001). O Quadro 1 mostra as principais questões tratadas no referido plano, no que diz respeito à EJA.

Quadros 1 – Questões tratadas no PNE 2001-2010 no tocante à EJA

Questões tratadas no PNE 2001-2010	METAS
Ampliação da matrícula nessa modalidade.	1, 2, 3 e 16
Ações do Governo Federal em programas nacionais diversos de apoio a atendimentos diferenciados em EJA.	4, 5, 12, 13, 14, 17, 21, 22, 23, 24 e 26
Levantamento e avaliação de ações de alfabetização.	6
Integração Curricular entre formação geral e formação profissional no Ensino Fundamental.	15
Formação de professores.	7 e 25
Parceria com a sociedade civil, destacando-se as Instituições de Ensino Superior (IES).	8, 11, 18 e 19
Apoio Federal aos sistemas de ensino estaduais e municipais no atendimento a EJA.	9, 10 e 20.

Fonte: Elaborada pela própria autora, a partir da análise apresentada por Costa e Machado (2017) acerca do PNE 2001-2010.

Por seu turno, o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014, em suas metas 8, 9 e 10 e respectivas estratégias atribui à EJA papel importante para os avanços que se almejam para a educação pública brasileira. Tais metas pretendem:

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de dezoito a vinte e nove anos, de modo a alcançar, no mínimo, doze anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos vinte e cinco por cento mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais para noventa e três inteiros e cinco décimos por cento até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em cinquenta por cento a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional (BRASIL, 2014, p. 66-68).

Cabe, portanto, ainda mencionar que o processo de legalidade e legitimidade da EJA passa, também, por políticas de financiamento. Reconhece-se, portanto, “[...] seus limites na composição da disputa política da sociedade capitalista”. (COSTA; MACHADO, 2017, p. 124). Importa dizer que, no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) que vigorou de 1997 a 2006, a inclusão dos alunos da EJA em tal fundo foi vetada. E, mesmo tendo sido incluída no Fundo de

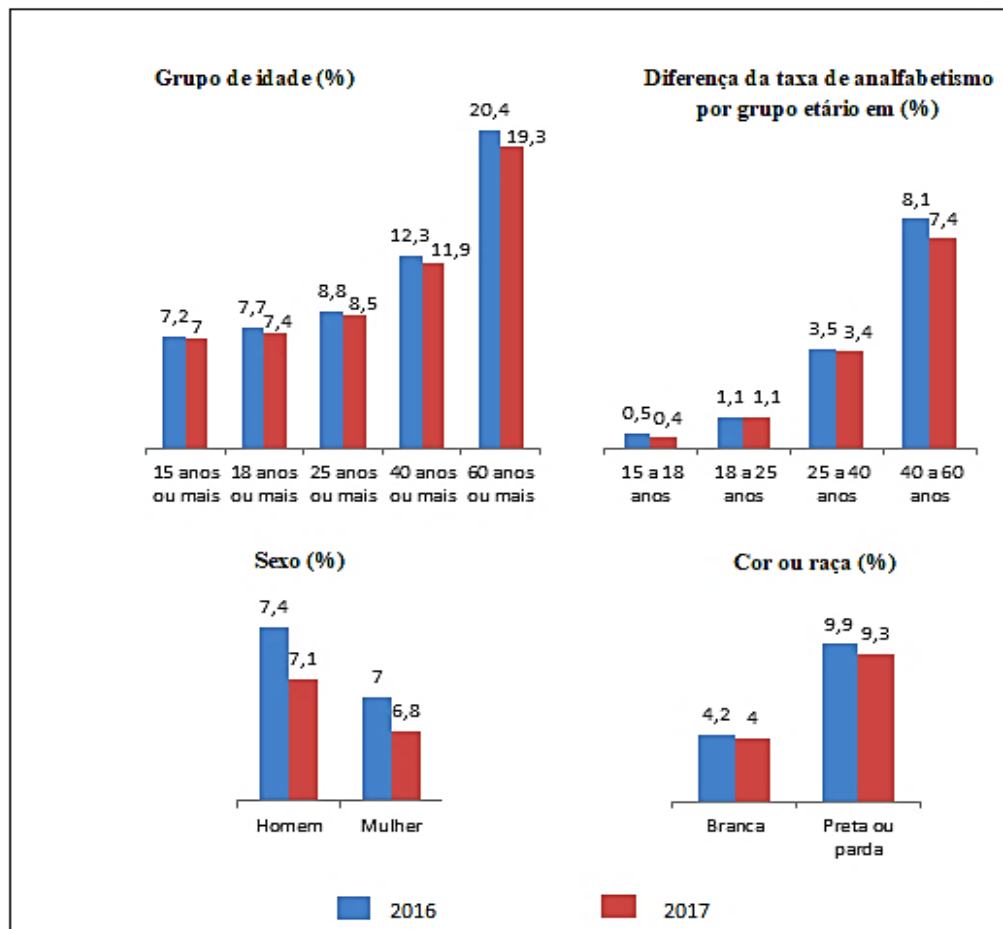
Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), fundo que substituiu o Fundef a partir de 2007, o tratamento dado à EJA não foi de igualdade com as demais modalidades de ensino. Destaca-se que, “[...] a fixação do fator de ponderação atribuído à EJA de 0,7¹ do valor de referência estabelecido às séries iniciais do ensino fundamental “regular” urbana, no ano de implantação do Fundeb, menor dentre todas as etapas e modalidades da educação básica” (CARVALHO, 2014, p. 2), representa como a EJA tem sido tratada em termos de políticas públicas.

Embora, tenha havido avanços na legislação e se intensificado os debates sobre a importância da EJA nos últimos anos, os esforços para se oferecer uma educação a todos, independentemente da idade, não têm sido suficientes para reverter a situação de exclusão educacional de uma grande parcela da população brasileira. Não obstante, reconhece-se que a EJA é primordial para oportunizar a conclusão da escolarização básica para esse público que interrompeu o seu percurso formativo ao se analisar os dados da Pesquisa Nacional por amostra de domicílios (Pnad Contínua) 2016-2017, por exemplo, evidencia-se que os resultados dessa política pública não têm sido satisfatórios (IBGE, 2017).

Segundo a Pnad Contínua de 2016-2017, conforme mostra a Figura 1, a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade foi estimada em 7,0% (11,5 milhões de analfabetos). Os dados indicam que, mesmo em queda, a taxa de analfabetismo persiste para as idades mais avançadas. As diferenças entre as taxas de analfabetismos entre os grupos etários são maiores, quanto maiores forem as idades. Nesse sentido, ficam entre 0,4% e 1,1% na faixa de 15 a 25 anos e sobem para 3,4%, quando as idades são agrupadas de 25 a 40 anos. Por fim, chegam a 8,1%, quando o grupo comparado são as idades entre 40 e 60 anos ou mais. Quanto ao gênero, os homens, embora com uma diferença pequena em relação às mulheres, em 2017, de apenas 0,3%, representam um maior percentual, em número de analfabetos. No tocante à cor, os indicadores, apontados na figura mencionada, mostram que a taxa de analfabetismo para a população de cor preta ou parda representa mais do que o dobro da população branca analfabeta (IBGE, 2017). Os jovens e adultos analfabetos, representados na pesquisa, repetem histórias longas de negação de direitos. As suas vulnerabilidades históricas enredam-se com suas complicadas trajetórias escolares (ARROYO, 2011).

¹ O fator de ponderação para a Educação de Jovens e Adultos passou, em 2009, para 0,8, ficando, do mesmo modo, abaixo dos demais valores de referência das outras modalidades de educação.

Figura 1 - Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, em 2016 e 2017



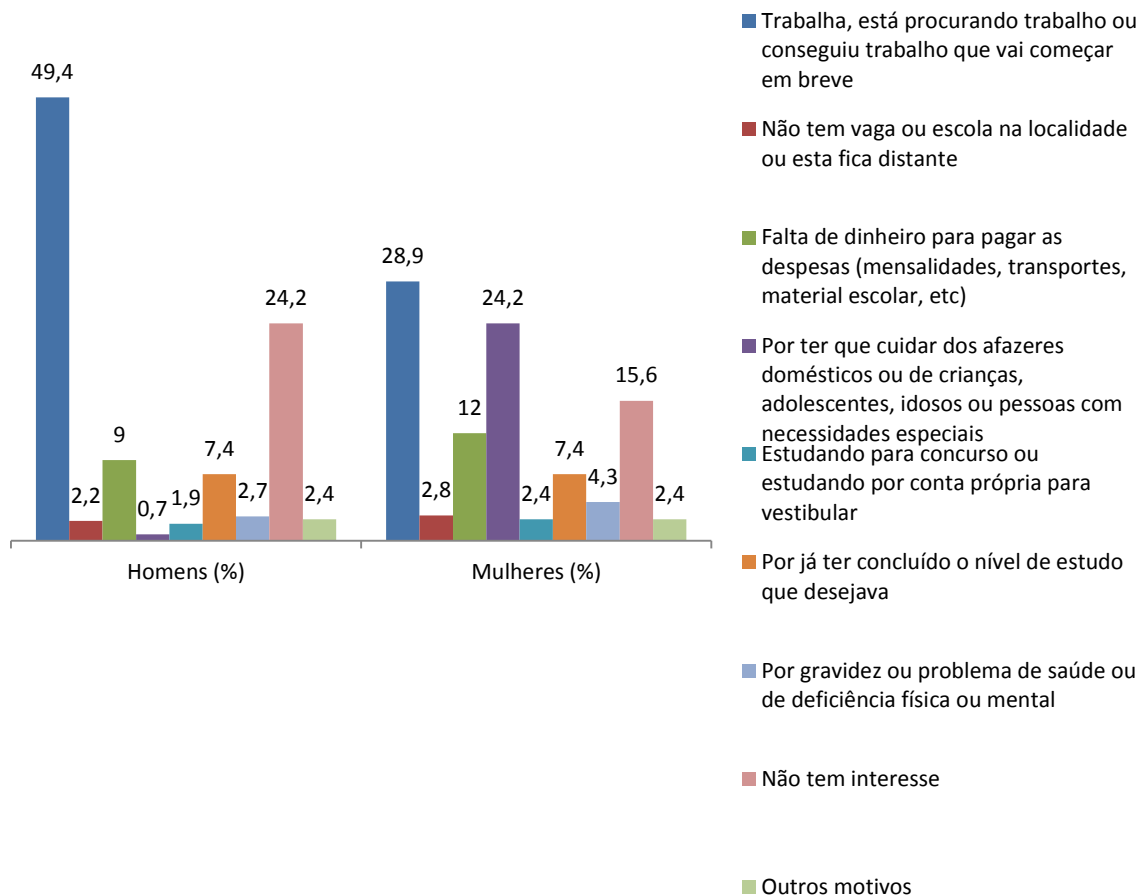
Fonte: Elaborada pela autora, com base em IBGE (2017).

Ainda consoante à pesquisa citada, estimou-se que, em 2017, 25,1 milhões de pessoas de 15 a 29 anos de idade não frequentavam a escola. É importante observar, nos dados da pesquisa apontados no Gráfico 1, que o fator trabalho, tanto para os homens, quanto para as mulheres foi o motivo que mais contribuiu para a não frequência à escola. Nesse sentido, ao se pensar na reconfiguração da EJA, é preciso dar centralidade ao trabalho como um princípio educativo e assumir de vez a necessidade de tratar a EJA a partir de políticas intersetoriais. Arroyo (2017) menciona que os jovens e adultos não apresentam desinteresse em retomar o seu direito à educação, o que, de fato, acontece é a “[...] inviabilidade de articular tempos rígidos de estudos e tempos não controlados de seu sobreviver, trabalhar.” (ARROYO, 2017, p. 63).

Outro ponto de análise, no referido gráfico, é que 24,2% das mulheres dizem ter deixado de frequentar a escola por ter que cuidar dos afazeres domésticos ou de crianças,

adolescentes, idosos ou pessoa com necessidades especiais, revelando que, para as mulheres, há um empecilho a mais para a permanência na escola. Esse mesmo motivo foi citado por apenas 0,7% dos homens.

Gráfico 1 - Pessoas de 15 a 29 anos que não frequentavam a escola ou alguma qualificação, nem haviam concluído o ensino superior, por motivo de não frequência no ano de 2017, em porcentagem



Fonte: Elaborada pela própria autora, a partir dos dados de IBGE (2017).

No tocante às pessoas matriculadas na EJA, dados do Censo Escolar, demonstrados na Tabela 1, revelam que, em 2017, houve um aumento na matrícula na modalidade. No referido ano, 3,6 milhões de alunos frequentaram a Educação de Jovens e Adultos. Entre 2015 e 2016, houve um período de queda nessas matrículas. Para o ensino fundamental, a tendência é de estabilização. Já para o ensino médio, os dados apontam que, nos anos pesquisados, houve uma evolução na matrícula, ano após ano.

Tabela 1 – Matrícula na Educação de Jovens e Adultos no Brasil, de 2015 a 2017

Ano	Total	Ensino Fundamental	Ensino Médio	EJA Profissionalizante
2015	3.491.869	2.115.217	1.270.198	106.454
2016	3.482.174	2.043.623	1.342.137	96.414
2017	3.598.716	2.172.904	1.425.812	*

*Nota: A EJA Profissionalizante não foi contabilizada em grupo separado em 2017

Fonte: Elaborada pela própria autora, a partir dos dados do Censo Escolar (INEP, 2018a).

Embora em 2017 tenham frequentado a EJA 3,6 milhões de jovens e adultos, como já mencionado, ainda há, conforme aponta a Pnad Contínua 2016-2017, um total 1.543.713 alunos fora da escola com idades entre 15 a 17 anos (IBGE, 2017). Esses dados nos remetem ao seguinte questionamento: como mobilizar esses jovens e adultos para o reconhecimento do direito à educação e o consequente retorno à escola? Uma vez retornando, quais movimentos podem ser pensados para que ele permaneça e conclua a sua escolarização básica?

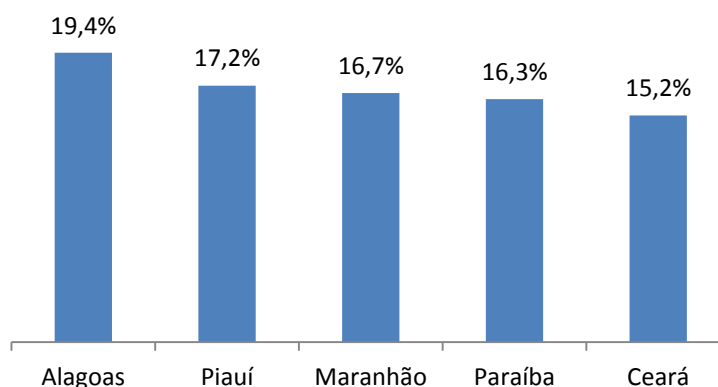
Frente ao exposto, reafirma-se ser primordial repensar ações que contribuam não apenas para o acesso, mas para a permanência do aluno na EJA. Compreender, de igual modo, as particularidades que permeiam o campo da educação de jovens e adultos – como se organiza e se entende essa modalidade, qual o público atendido, quais concepções curriculares refletem, entre outros, são caminhos que podem apontar para a construção de intervenções que colaborem para que a efetividade da educação de jovens e adultos seja consolidada como um direito.

Nessa linha de pensamento, pretende-se tecer considerações sobre esta modalidade de ensino no Ceará na subseção seguinte, retratando as particularidades e os desafios do Estado para ofertar a Educação de Jovens e Adultos.

1.1.1 Educação de Jovens e Adultos no contexto das políticas públicas no Ceará

Embora quase zerando o índice de analfabetismo infantil (IBGE, 2017), o Ceará figura entre os cinco estados do país com maior número de analfabetos entre pessoas de 15 anos ou mais, como apontam dados da Pnad 2016-2017 e expressa o Gráfico 2.

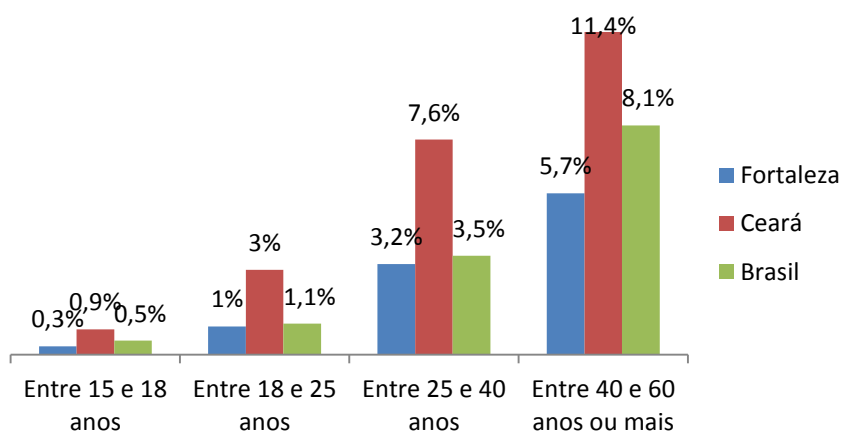
Gráfico 2 - Cinco maiores taxas de analfabetismo no Brasil de pessoas de 15 anos ou mais



Fonte: IBGE (2017).

Assim como no Brasil, as taxas de analfabetismo, no Ceará, são maiores, quanto maior for a idade. Quando se analisa a diferença da taxa de analfabetismo entre grupos etários, observa-se que, na faixa entre 15 e 18 anos, essa diferença não chega a 1% em todo o grupo pesquisado. Já entre 25 a 40 anos, ao se verificar os dados no Ceará, essa diferença fica em 7,6%. Por fim, ao se estudar a faixa entre 40 a 60 anos ou mais, também no Estado, essa taxa se eleva a 11,4%, como se vê no Gráfico 3. Ele mostra, também, que todas as diferenças nas taxas de analfabetismo, por grupo de idade no Estado, são maiores do que as apresentadas no Brasil como um todo.

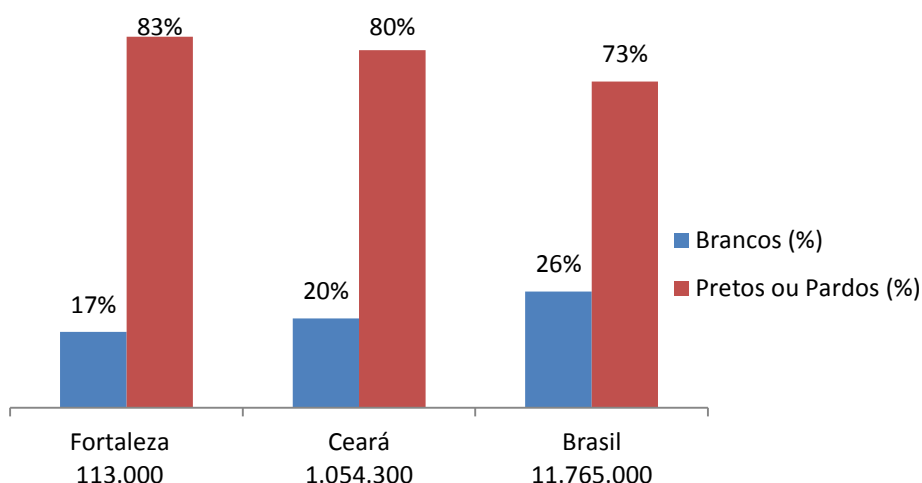
Gráfico 3 - Diferença entre as taxas de analfabetismo por grupo de idade em Fortaleza, no Ceará, e no Brasil, em 2017



Fonte: Fonte: Elaborada pela própria autora, a partir dos dados do IBGE (2017).

No Ceará, 80% das pessoas que não sabem ler ou escrever são pretas ou pardas, como visto no Gráfico 4. O percentual de pessoas brancas que não sabe ler ou escrever, no grupo analisado, varia entre 17% e 26%. Já para as pessoas pretas ou pardas, esses percentuais variam entre 73% e 83%.

Gráfico 4 - Pessoas brancas e pretas ou pardas que não sabem ler ou escrever, segundo a PNAD, 2016-2017, em Fortaleza, no Ceará e no Brasil



Fonte: Elaborado pela própria autora, com base nos dados de IBGE (2017).

Quanto à promoção da Educação de Jovens e Adultos, o Ceará oferece, em sua rede de ensino, a EJA presencial e semipresencial. A Resolução nº 438/2012, do Conselho Estadual de Educação, é a lei que dispõe sobre a Educação de Jovens e Adultos no Estado (CEARÁ, 2012). Dados do Censo Escolar demonstram que, nos anos de 2015 a 2017, o total de matrículas na EJA no Ceará foi de 497.111 alunos, como se observa na Tabela 2.

Tabela 2 – Matrícula na Educação de Jovens e Adultos no Ceará, de 2015 a 2017

Ano	Total	Ensino Fundamental	Ensino Médio	EJA Profissionalizante
2015	162.683	103.276	53.559	5.848
2016	165.264	96.747	61.560	6.957
2017	169.164	103.939	65.225	*
Total	497.111	303.962	180.344	12.805

*Nota: A EJA Profissionalizante não foi contabilizada em grupo separado em 2017.

Fonte: Elaborada pela própria autora, a partir dos dados do Censo Escolar (INEP, 2018a).

A matrícula no ensino fundamental na EJA, no Ceará, de acordo com a Tabela 2, assim como no Brasil, consoante os dados expressos na Tabela 1, seguiu a tendência de estabilização, embora tenha apresentado uma pequena queda em 2016. Já no ensino médio,

quando comparados os anos de 2016 e 2017, houve um crescimento na matrícula, tanto no Brasil, como no Ceará, de acordo com o que se observa nas Tabelas 1 e 2. No cômputo geral, a matrícula no ensino médio foi crescente nos anos analisados.

Ao se fazer um recorte da EJA no Estado apenas para a matrícula da rede estadual de ensino, observa-se que, no ano de 2017, no ensino médio, tanto no formato presencial, quanto no semipresencial, houve uma queda na matrícula da referida modalidade. Já na EJA Mais Qualifica, houve um aumento de quase cinco vezes no número de alunos matriculados, em relação ao ano anterior, conforme informa a Tabela 3.

Tabela 3 – Matrícula da EJA na rede pública estadual do Ceará, de 2015 a 2017

Formato	Ensino Fundamental			Ensino Médio		
	2015	2016	2017	2015	2016	2017
Presencial	5.359	4.867	3.706	14.155	16.300	15.708
Semipresencial	11.632	13.387	14.145	26.308	32.397	28.612
EJA Mais Qualifica	-	-	-	-	1.064	5.103

Fonte: Elaborada pela autora, com dados do Censo Escolar (INEP, 2018a) e Indicadores de matrícula SEDUC/CE (CEARÁ, 2018b).

Diante dos dados que foram apresentados, atender os sujeitos plurais da EJA e garantir o direito ao conhecimento não é tarefa simples. É sob essa perspectiva que a proposta curricular da EJA no Ceará tem procurado contemplar as especificidades dessa modalidade. Sobre a proposta curricular, a Resolução nº 438/2012, do Conselho Estadual de Educação, ressalta que:

Art. 10. A proposta curricular na modalidade EJA deve focalizar o sujeito em suas relações com o conhecimento, com o professor e outros educandos, afirmando sua capacidade de organizar a própria aprendizagem em diferentes situações didáticas, respeitando sua experiência e identidade cultural, bem como os 'saberes construídos pelos seus fazeres. (CEARÁ, 2012, p. 9).

Além dos componentes curriculares obrigatórios, o § 5º aponta que os componentes podem ser:

[...] complementados por outros definidos no âmbito dos projetos pedagógicos das unidades escolares, referendados pelos respectivos sistemas de ensino, com temáticas transversais e integradoras que contemplem necessidades básicas dos educandos, sua cultura, meio ambiente, relações sociais, cidadania e participação e proponham práticas voltadas para o trabalho e formação profissional. (CEARÁ, 2012, p. 11).

Cabe mencionar que a oferta da EJA, nos dois formatos, presencial e semipresencial, configura-se como mais uma possibilidade, aos jovens e adultos, de acesso à educação no Estado.

O formato presencial acontece em escolas da rede estadual, distribuídas na maioria dos municípios cearenses. Ademais, a modalidade atende a públicos específicos, como os jovens e adultos privados de liberdade em estabelecimentos penais, em parceria com a Secretaria da Justiça e Cidadania (SEJUS), e adolescentes e jovens nos Centros de Medidas Socioeducativas, em parceria com a Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social (STDS) (CEARÁ, 2018a).

Em 2016, o Ceará começou a ofertar a EJA MAIS QUALIFICA. Trata-se de curso em formato presencial, destinado a alunos do ensino médio, na modalidade EJA, com duração de 02 (dois) anos. Ela possui carga horária total de 1.600 horas, sendo: 1.200 horas destinadas à Base Nacional Comum Curricular, organizada por áreas de conhecimento; e 400 horas destinadas à Qualificação Profissional, fundamentada na metodologia do Projeto e-Jovem². Esta, por sua vez, possui dois componentes, o primeiro: Preparação para o Trabalho e Práticas Sociais (PTPS); o segundo, à escolha do aluno: Informática ou Técnicas Administrativas e Vendas (TAV) (CEARÁ, 2018a).

Ciente do papel da qualificação profissional para o público jovem e adulto cabe dizer que esse formato da EJA MAIS QUALIFICA, no que tange às horas destinadas à Base Nacional Comum Curricular – 1200h, aponta para interrogar quais aprendizagens essenciais foram pensados para atender às peculiaridades dos estudantes da EJA, uma vez que a Base Nacional Comum Curricular, para o ensino médio, só foi homologada em 2018 – dois anos após a oferta inicial da EJA MAIS QUALIFICA no Estado. Outro ponto atinente, ao formato da EJA aqui mencionado, são os componentes de profissionalização a serem ofertados - Informática ou TAV. Será mesmo que esses dois campos utilizados, para a profissionalização dos estudantes da EJA, atendem às exigências do mercado e das aptidões dos estudantes demandantes por EJA ou pode-se inferir que esse formato se configura como uma mera oferta apenas para “justificar” que existe uma preocupação em alinhar as políticas educacionais, para a Educação de Jovens e Adultos, às políticas de profissionalização e direito ao trabalho?

² O Projeto e-Jovem é uma iniciativa do Governo do Estado do Ceará, por intermédio da SEDUC, que objetiva oferecer formação em Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), com ênfase no protagonismo juvenil, aos educandos do Ensino Fundamental e Médio e egressos da rede pública estadual. Desperta, assim, habilidades e valores necessários para que esses jovens em formação se tornem cidadãos conscientes e dispostos a assumir um papel proativo ao longo das suas vidas.

Feitas as reflexões acima e sem respostas, ao menos momentaneamente, sobre quais lugares políticos e pedagógicos ocupam a EJA no Estado, há de se reiterar que o formato semipresencial, também, é apontado como um espaço de experiências educativas para os coletivos de EJA. A modalidade semipresencial se dá nos CEJAs. Há, no Ceará, 32 CEJAs, sendo 9 localizados em Fortaleza e 23 no interior.

Para concluir a etapa de escolarização na modalidade semipresencial, o aluno precisa cumprir uma carga horária mínima de 1600 horas e dois anos para o segundo segmento do ensino fundamental e de 1.200 horas e um ano e meio de duração para o ensino médio (CEARÁ, 2012).

No que concerne à proposta curricular, a EJA semipresencial se pauta por contemplar os componentes curriculares obrigatórios: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, que são divididos em módulos/unidades. Além disso, trabalha com a ideia de currículo que respeita o saber trazido pelos educandos, valoriza a cultura local e promove a autonomia e o protagonismo discente. O currículo da EJA semipresencial é complementado por oficinas temáticas, definidas como momentos de interação, informação, diálogo e palestras, que abordam temas de interesse do aluno jovem ou adulto. Os temas das oficinas ficam a critério de cada estabelecimento de ensino, que podem ou não utilizá-los para substituir uma avaliação de encerramento de cada unidade.

É importante dizer que cada componente curricular é dividido em módulo/unidades e foi sugerido pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará, como apresenta a Tabela 4. Todavia, fica a critério de cada instituição de ensino utilizar essa divisão podendo adaptá-la à realidade educacional dos jovens e adultos onde o CEJA está inserido³.

Tabela 4 – Divisão das disciplinas, quantitativo de avaliação por módulos/unidades e carga horária no Ensino Fundamental e Médio na Educação de Jovens e Adultos, ofertada nos CEJAs do Ceará

Disciplina	Nº de avaliações/módulos no Ensino Fundamental Completo	Carga Horária	Nº de avaliações/módulos no Ensino Médio Completo	Carga Horária
Língua Portuguesa	16	500	12	280
Arte	08	40	04	80
Inglês ou Espanhol	08	60	06	80
Educ. Física	06	40	06	40

³ Cada CEJA pode adaptar o número de módulo/avaliações à sua realidade escolar, uma vez que, nas especificações da SEDUC/CE, não fica definido um quantitativo mínimo ou máximo de módulos/avaliações a ser seguido. A carga horária, todavia, para cada componente curricular, deve seguir a normativa da Secretaria de Educação do Estado.

Matemática	16	440	14	160
Ciências	10	200	-	-
Física	-	-	10	80
Química	-	-	07	80
Biologia	-	-	09	80
História	10	160	09	90
Geografia	10	160	09	90
Sociologia	-	-	05	70
Filosofia	-	-	04	70
TOTAL	74	1600	101	1200

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos dados extraídos de relatórios da escola. (CEJA PADRE LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA, 2018).

Outro ponto que marca o diferencial da EJA semipresencial ofertada nos CEJAs é a estrutura de funcionamento. Os Centros funcionam de janeiro a dezembro e das sete às vinte e duas horas ininterruptamente. Assim, os horários são flexíveis, em conformidade com a disponibilidade de tempo e interesse do Jovem ou Adulto que deseja concluir a educação básica. Ou seja, o aluno não precisa se fixar em um turno ou horários específicos. Diante disso, não há enturmação e o atendimento é individual. Para oferecer esse atendimento contínuo durante todo o dia, a escola faz o horário dos professores em escala de revezamento de até 6h/a de atendimentos consecutivos, de modo que tenham professores de área/disciplina em todos os turnos. No que se refere à matrícula, os alunos podem efetivá-la em qualquer período do ano.

Ainda quanto ao funcionamento, compete salientar que a frequência diária não é obrigatória. Entretanto, o aluno não pode ficar um período superior a 60 dias sem frequentar o Centro, como determina a Portaria da SEDUC nº 1.371/2017 (CEARÁ, 2017). De acordo com a portaria, no formato semipresencial, o estudante com infrequência de 60 dias consecutivos terá sua matrícula cancelada, podendo ativá-la outras vezes, sem exigência de intervalo entre cancelamento e ativação da matrícula (CEARÁ, 2017). É oportuno mencionar que, embora a frequência diária não seja obrigatória, o aluno precisa comparecer ao Centro de Educação para realizar a avaliação final do módulo, conforme especificado na Tabela 4.

O processo de avaliação nos CEJAs, por sua vez, também, apresenta singularidades. O aluno conta com o apoio do professor para tirar dúvidas quanto ao conteúdo. Para isso, não há necessidade de agendamento. Nesse contato direto, o aluno pode somente receber a orientação ou fazer a avaliação final proposta para cada módulo/unidade. É um momento no qual o professor pode perceber as dificuldades de aprendizagem do aluno e a partir daí, buscar práticas pedagógicas diferenciadas para minimizá-las. A avaliação se efetiva de maneira processual, sendo formativa, mas se imprime, também, como somativa, posto que os alunos

fazem uma avaliação escrita e precisam obter uma nota mínima de 6 (seis) pontos para a conclusão dos módulos/unidades em cada componente curricular ofertado no Centro de Educação.

O número de avaliações para cada disciplina, constantes na Tabela 4, foi sugerido pela Secretaria de Educação do Ceará, juntamente com professores e gestores dos CEJAs, em reunião acontecida em 2013. Ademais, como já foi apontado, cada Centro pode definir o seu processo de avaliação, podendo usar ou não a divisão sugerida pela SEDUC/CE.

Além do exposto acima, em quatro CEJAs de Fortaleza e um do interior, a forma de conclusão, na modalidade da EJA, pode se dar, ainda, por meio de aferição de conhecimentos, através de um “Provão”. Para a aplicação desse procedimento avaliativo é levado em conta as seguintes orientações: poderão participar da avaliação pessoas que queiram obter a certificação do ensino médio, portadoras de mandato judicial; alunos maiores de 18 anos, estudantes do 3º ano do ensino médio, aprovadas em vestibular; pessoas maiores de 18 anos, aprovadas em concurso público. O provão é organizado por área do conhecimento em dois blocos: bloco 1 (90 questões) – prova de Ciências Humanas (45 questões) e prova de Ciências da Natureza (45 questões); bloco 2 (90 questões) – prova de Linguagens (45 questões), Redação (tipo argumentativo-dissertativo) e prova de Matemática (45 questões). As provas são realizadas em dois dias, sendo o bloco 1 aplicado no primeiro dia, com duração de 4 horas, e o bloco 2, no segundo dia, com uma duração de 5 horas. A correção e a atribuição de notas das provas objetivas e da Redação variam de 0 (zero) a 10 (dez) pontos e são de responsabilidade do serviço de assessoramento pedagógico (SASP). A nota mínima para aprovação é 6,0 (seis). Na área de Linguagens, para que o aluno obtenha aprovação, além de tirar a nota mínima na prova objetiva, é necessária, também, a nota mínima na Redação. As provas são realizadas uma única vez pelo candidato que, obtendo êxito, fará jus ao certificado de conclusão do ensino médio. Caso o candidato atinja a nota mínima para a aprovação, em somente um dos blocos, receberá proficiência parcial, podendo cursar a área que não foi aprovado no CEJA.

O Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) desponta como outra possibilidade de certificação nos CEJAs. O exame é uma avaliação para aferição de conhecimentos, habilidades e saberes de jovens e adultos residentes no Brasil, em nível de conclusão do ensino fundamental ou ensino médio. Ele possui, dentre outros objetivos: a) construir uma referência nacional de auto avaliação para jovens e adultos, por meio de avaliação de competências, habilidades e saberes adquiridos em processo escolar ou extraescolar; b) estruturar uma avaliação direcionada a jovens e adultos, que sirva às

secretarias de educação, para que estabeleçam o processo de certificação dos participantes, em nível de conclusão do ensino fundamental ou ensino médio, por meio da utilização dos resultados do Exame, de acordo com a legislação vigente, nos termos do art. 38, § 1º e 2º, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; c) construir, consolidar e divulgar resultados, para que possam ser utilizados na melhoria da qualidade na oferta da educação de jovens e adultos e no processo de certificação (INEP, 2018b).

Embora não se resuma ao público que está matriculado nos Centros, estes promovem a divulgação da prova e certifica os alunos que conseguem proficiência parcial ou total, tanto do CEJA, como para quem apresentar interesse. A Tabela 5 demonstra, através de dados disponibilizados pelo Serviço de Informação ao Cidadão (e-SIC) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o total de alunos que estiveram presentes para fazer o exame e o total de alunos que obtiveram proficiência para certificação parcial por disciplina/área de conhecimento no Ceará em 2017. Pelo exposto na tabela referenciada, percebe-se que, no ensino fundamental, dos alunos que realizaram as provas de Português e Matemática, somente 36% e 49%, respectivamente, conseguiram obter proficiência nas ditas disciplinas. No ensino médio, essa porcentagem foi de 47% para Português e 55% para Matemática.

Tabela 5 – Alunos que realizaram o ENCCEJA e que obtiveram proficiência no Exame no Ceará, em 2017

Disciplina/área de Conhecimento	Ensino Fundamental				Ensino Médio			
	Alunos Presentes no Exame		Alunos que obtiveram proficiência para Certificação		Alunos Presentes no Exame		Alunos que obtiveram proficiência para Certificação	
	Total	(%)	Total	(%)	Total	(%)	Total	(%)
Língua Portuguesa	1.926	100	702	36	11.189	100	5.294	47
Ciências Humanas	-	-	-	-	10.883	100	8.950	82
Ciências da Natureza	-	-	-	-	11.301	100	10.166	89
História e Geografia	1.930	100	1.336	69	-	-	-	-
Ciências	2.306	100	1.215	52	-	-	-	-
Matemática	1.939	100	957	49	11.231	100	6.257	55

Fonte: Elaborada pela autora, com dados fornecidos pelo INEP através do e-SIC (INEP, 2018b).

Diante do exposto, percebe-se que o Estado do Ceará busca atender as peculiaridades da modalidade de EJA, ao ofertar, em sua rede de ensino, escolarização para jovens e adultos que buscam concluir o ensino fundamental ou médio na modalidade presencial, para jovens e

adultos que desejam concluir o ensino médio com uma qualificação profissional e para jovens e adultos que não têm disponibilidade de frequentar a escola diariamente e necessitam que parte de seus estudos sejam feitos fora dessa instituição.

É este último grupo apresentado, nosso objeto de interesse - os jovens e adultos que frequentam a EJA semipresencial. Entende-se que a estrutura diferenciada de currículo, tempo e espaços pedagógicos que perfazem a EJA semipresencial, intencionam atender às necessidades de aprendizagens desse público. O formato diferenciado tenta minorar os desafios que essa modalidade de ensino apresenta – entre eles, a permanência do aluno e a conclusão na etapa de ensino.

É sob o olhar da permanência, ou melhor, da não permanência visibilizada pelos baixos índices de conclusão em um Centro de Educação, que o estudo aqui retratado vai se delimitando. Os elementos até então apresentados, sobre a Educação de Jovens e Adultos, se somam agora às reflexões sobre o que tem causado os baixos índices de conclusão na EJA semipresencial em um determinado CEJA no Ceará. Parte-se, na próxima seção, para um “mergulho” no cotidiano do Centro de Educação, buscando os desenhos curriculares, os formatos das avaliações, a rotina pedagógica e os indicadores de conclusão e de não permanência da Instituição de Ensino, alvo da pesquisa.

1.2 OLHARES SOBRE O CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (CEJA) PE. LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA

A partir do contexto delineado e da perspectiva de problematizar os impactos da não conclusão na EJA semipresencial sob a premissa de que oportunizando a terminalidade da etapa de escolarização básica, reiteram-se processos permanentes de aprendizagem ao longo da vida e, busca-se promover uma escola mais inclusiva e, ainda, por atuar como diretora escolar é que o interesse em analisar o CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima emergiu. O Centro se situa em Itapipoca, cidade com uma população estimada em 2018 de 128.135 pessoas (IBGE, 2018). O município tem uma economia baseada especialmente na agricultura familiar e no pequeno parque industrial e de serviços, apresentando, ainda, um polo comercial bastante diversificado, fazendo com que seja um centro regional de compras e negócios.

No tocante à oferta da Educação de Jovens e Adultos há, em Itapipoca, duas instituições que oferecem EJA: uma escola municipal e o Centro de Educação de Jovens e Adultos Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima da rede estadual de ensino, já mencionado e objeto

da pesquisa. O Centro de Educação citado recebe, na modalidade semipresencial, tanto os alunos da sede e interior do município de Itapipoca, quanto dos municípios vizinhos. Em 2017, ele contou com uma matrícula de 420 alunos no ensino fundamental e de 1.268 alunos no ensino médio.

O Centro de Educação de Jovens e Adultos, que oferta EJA semipresencial, possui um laboratório de informática, uma biblioteca, uma secretaria e sala de atendimento, onde funciona o Serviço de Assessoramento Pedagógico (SASP). Ademais, há também uma sala de professores, uma cozinha e cinco salas para atendimento individual ao aluno. O espaço físico do Centro é dividido em quatro ambientes de aprendizagem:

Recepção: é o setor que recepciona e orienta o público interessado e o encaminha para o atendimento solicitado;

SASP: Serviço de Assessoramento Pedagógico, responsável pelo acompanhamento pedagógico aos professores e alunos; orientação quanto à metodologia e ao funcionamento do CEJA; organização e acompanhamento às atividades de planejamento, projetos alternativos de aprendizagem e eventos socioculturais da escola;

Sala de Orientação: é o ambiente de atendimento presencial, onde o aluno apresenta seus exercícios, tem acesso às explicações e orientações dos professores, individualmente ou em pequenos grupos;

Sala de Multimeios: composto por laboratórios, biblioteca e sala de estudos, que possibilitam ao aluno adquirir conhecimentos através dos meios tecnológicos, favorecendo, assim, a melhoria da ação educativa. (CEARÁ, 2005, p. 58).

O CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima conta com seis auxiliares de administração, dois serviços gerais, uma merendeira, um porteiro, uma secretária, três coordenadores pedagógicos, uma diretora escolar e 20 professores efetivos e cinco temporários. Para atender aos alunos nos três turnos de funcionamento, os professores são lotados em escala de até 6h/a de atendimento consecutivos por área/disciplina, revezando-se nos turnos da escola. Em todos os dias, há, ao menos, três professores por área/disciplina no turno. Os professores lotados no Centro atendem tanto alunos do ensino fundamental, quanto os do ensino médio. O grupo docente é formado por vinte e dois especialistas e três mestres. Desses, 20 atuam efetivamente no atendimento ao aluno, 2 são apoio pedagógico readaptados e exercem as suas funções na secretaria, 2 estão na sala de multimeios e 1 está no Laboratório educacional de informática (LEI). Outro ponto de destaque no Centro é a baixa rotatividade de professores, como apontado na Tabela 6.

Tabela 6 – Tempo em anos de trabalho na escola do corpo docente

Anos de docência no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima	Total de professores
1 a 5	10
6 a 10	6
mais de 10	9
Total	25

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos dados extraídos de relatórios da escola (CEJA PADRE LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA, 2018).

Assim como os professores, os coordenadores escolares também se revezam nos turnos de atendimento, sendo que, em todos os turnos, há sempre um coordenador.

É digno de nota, de igual maneira, o perfil dos estudantes atendidos pelo Centro de Educação. Conforme dados apontados na secretaria, nos anos de 2015, 2016 e 2017, os estudantes atendidos podem ser representados da seguinte maneira: a maioria é do sexo feminino, sendo 57% desses alunos. Os estudantes presentes no Centro são predominantemente da cor parda ou preta – 77%. E um grupo significativo desses alunos declara ser beneficiário de algum programa social, representando 38% dos estudantes, como aponta a Tabela 7.

Tabela 7 – Perfil dos Estudantes no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, nos anos de 2015, 2016 e 2017

Gênero		Raça/Cor		Beneficiário de algum Programa Social	
Masculino	Feminino	Parda/Preta	Branca	Sim	Não
43%	57%	77%	23%	38%	62%

Fonte: Elaborada pela autora, com dados da Secretaria da Escola (CEJA PADRE LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA, 2018).

Quanto à idade, pode-se dizer que o Centro atende a um público predominantemente jovem, no qual 56% dos alunos estão na faixa etária entre 18 a 22 anos, como se observa na Tabela 8.

Tabela 8 – Perfil dos Estudantes no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, nos anos de 2015, 2016 e 2017, quanto ao grupo etário

Grupo Etário							
18 a 22 anos	23 a 27 anos	28 a 32 anos	33 a 37 anos	38 a 42 anos	43 a 47 anos	48 a 52 anos	53 a 57 anos ou +
56%	17%	11%	7%	3%	3%	1%	2%

Fonte: Elaborado pela autora, com dados da Secretaria da Escola (CEJA PADRE LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA, 2018).

De todo modo, buscando ainda um retrato dos circuitos metodológicos e pedagógicos do CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, compete salientar que ele segue as normativas da SEDUC/CE quanto ao currículo, funcionamento e avaliações. Além disso, oferece apoio escolar para aqueles com dificuldades de aprendizagens, bem como aulas de Informática Básica. O apoio escolar se dá, quando os professores, no momento da orientação individual, percebem que o aluno apresenta muita dificuldade de aprendizagem e, sem uma ajuda direcionada, ele não conseguiria dar prosseguimento aos estudos. O apoio é feito por professores da sala de multimeios e sua ênfase recai em desenvolver as habilidades de leitura, escrita e raciocínio lógico. O aluno vem para o atendimento do apoio escolar, através de agendamento, duas vezes por semana. Os estudantes que recebem esse apoio, todavia, representam um número pequeno dos discentes. Em 2016 e em 2017, por exemplo, 16 e 14 alunos, respectivamente, obtiveram esse atendimento.

Ao procurarem se matricular e reiniciar o percurso formativo, o jovem e o adulto são acolhidos pelos professores responsáveis pelo SASP. Esse profissional tem a função de explicar, ao estudante, a dinâmica de funcionamento da escola e incentivá-lo a efetivar a matrícula. O momento inicial, com o SASP, ocorre toda terça-feira, em dois horários - 08:00h e 19:00h. Nesse sentido, o aluno opta em qual horário vai assistir às orientações. Os jovens e adultos, que são atendidos nesse dia, recebem as primeiras orientações de toda a sistemática do CEJA. Dessa forma, são apresentadas informações, como: metodologia de estudo dos módulos; qual disciplina inicial irá cursar; quais professores devem procurar; e a quem se dirigir em caso de dúvidas. O primeiro encontro é registrado através de um formulário elaborado pela própria escola, nele constando o nome, o telefone, a etapa e série e a data em que o estudante assistiu às orientações iniciais com o SASP. Cumpre dizer que os alunos são orientados a cursarem determinada disciplina, mas essa orientação não indica uma regra fechada, já que eles podem optar por outra disciplina que tenham mais afinidade ou que apresentem menos dificuldade. A Tabela 9 mostra a divisão de alunos por disciplina, nos meses de junho, julho e agosto de 2017.

Tabela 9 – Divisão dos alunos de matrícula inicial em 2017, por disciplina, que estavam cursando o Ensino Médio Completo nos meses de junho, julho e agosto

Disciplina	Nº de Professores em atendimento ao aluno	Nº de alunos cursando a disciplina em Junho	Nº de alunos cursando a disciplina em Julho	Nº de alunos cursando a disciplina em Agosto
Português	4	23	14	10
Inglês	1	6	3	5

Arte	1	2	4	5
Educ. Física	1	7	2	7
Espanhol	1	5	7	2
História	1	14	10	15
Geografia	1	6	9	12
Filosofia	1	3	6	4
Sociologia	2	3	7	5
Matemática	3	12	9	9
Física	1	9	3	4
Química	1	3	5	3
Biologia	1	6	4	6

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos dados extraídos de relatórios da escola (CEJA PADRE LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA, 2018).

A Tabela 9 supracitada mostra que, nos meses de junho, julho e agosto, houve uma maior concentração de alunos nas disciplinas de Português, História e Matemática, isso levando em conta apenas 85 alunos que estavam cursando o ensino médio completo de matrícula inicial em 2017. É importante acrescentar, também, que o mesmo aluno pode ter feito mais de uma disciplina no mês ou não ter comparecido no mês analisado, uma vez que a presença não é obrigatória. Ainda no tocante à divisão das disciplinas por aluno, implica reiterar que o único controle que ocorre no Centro de Estudos é que o aluno só poderá mudar para outra disciplina, ao terminar todos os módulos/unidades referentes ao componente curricular que escolheu cursar. Importa também mencionar que o estudante do CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima só pode realizar, no máximo, três avaliações por semana e que essa é uma organização específica da instituição de ensino, não sendo, portanto, regra nos demais CEJAs do Ceará.

Ainda no que tange às orientações iniciais dadas no SASP, salienta-se que a opção por fixar um dia da semana, para as explicações sobre o funcionamento do Centro, se dá, pelo fato de se o aluno a perder, ele poderá remarcar para a semana seguinte. Caso o aluno não possa vir no dia agendado, o professor responsável pelo SASP repassa as informações individualmente. A possibilidade de o aluno ingressar na escola em qualquer período do ano faz com que haja um fluxo regular de janeiro a dezembro. Porém, essa regularidade não é motivo de comemoração, pois tem se percebido que os alunos atendidos em janeiro, quase sempre, não são os mesmos que recebem atendimento em dezembro. A matrícula se modifica quase por completo no transcorrer do ano.

Torna-se saliente, outrossim, também mencionar dois outros aspectos que fazem parte da estrutura pedagógica do Centro de Educação: o livro didático e as avaliações finais de cada módulo/unidade. O livro didático, principal recurso pedagógico, é fornecido pelo Programa

Nacional do Livro Didático de Educação de Jovens e Adultos (PNLD-EJA) do Ministério da Educação, estando em uso, atualmente, o mesmo livro do triênio 2014-2016.

Os conteúdos presentes no livro didático são usados para mensurar as aprendizagens dos estudantes do CEJA, por meio das avaliações finais de cada módulo. Por sinal, as avaliações estão presentes no Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino. Nele, parte-se do pressuposto de que todos são capazes de aprender, referendando-se, no argumento que toma como eixo central, uma avaliação que considere as várias possibilidades de aprendizagem, sendo marcada pela construção do respeito ao outro, pelo protagonismo, pela autonomia, pela inclusão e pela mediação (CEJA PADRE LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA, 2015).

Nesse sentido, percebe-se que sua intenção fica apenas no aspecto teórico. Na prática, as avaliações são padronizadas – são as mesmas para os alunos que estão há dez anos sem frequentar a escola e para aqueles que saíram da escola regular e ingressaram na EJA no ano seguinte. Além disso, seguem o mesmo formato para o jovem de 18 anos de idade e para o adulto de 50 anos ou mais.

Face ao exposto, embora reconhecendo que, no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima há peculiaridades que podem possibilitar o atendimento dos sujeitos da EJA, nota-se que nem mesmo todas essas especificidades elencadas, que concernem à estrutura curricular, ao funcionamento e à proposta pedagógica, têm sido suficientes para que o estudante do Centro de Educação permaneça e conclua a sua escolarização básica.

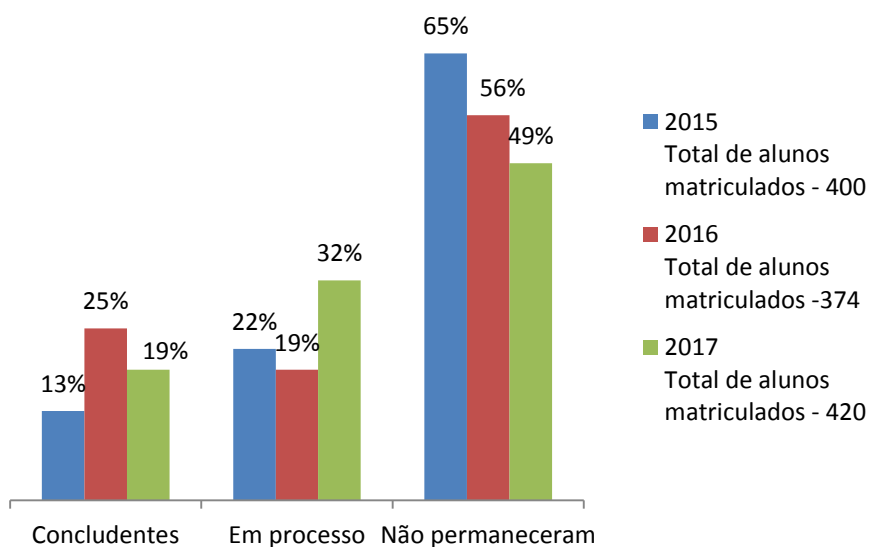
Os dados apontam que os alunos têm entrado na escola, mas não têm permanecido. Somente nos anos de 2015, 2016 e 2017, a escola teve o total de 4.478 alunos matriculados, todavia se levarmos em consideração o tempo mínimo para certificação e tomarmos como base o biênio 2015/2017, dos 893 alunos que estavam aptos, apenas 332 foram certificados. Nessa perspectiva, o índice de conclusão fica aquém do desejado. Há que se realçar, portanto, que a conclusão na etapa de escolarização é imprescindível para se pensar em uma educação ao longo da vida.

Em 2015, 2016 e 2017 de acordo com o que se observa nos Gráficos 5 e 6, a taxa de alunos concludentes variou entre 13% e 25% para o ensino fundamental e entre 14% e 15% para o ensino médio. Os alunos em processo, que representam aqueles que continuam frequentando a EJA, chegam a 32% dos alunos que constavam na matrícula de 2017 no ensino fundamental, e a 25%, no ensino médio. A não permanência, por sua vez, teve a maior taxa no ensino fundamental em 2015, chegando a 56%. Já para o ensino médio, a maior taxa

ficou no ano de 2016, representando 67% dos alunos que constavam no Censo escolar no referido ano.

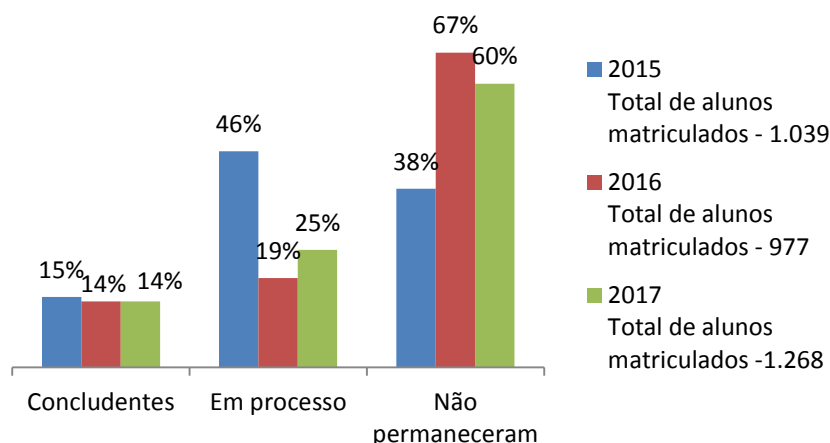
Os dados sugerem que talvez o Centro não esteja atendendo, em suas práticas pedagógicas, as especificidades de aprendizagem dos jovens ou adultos, e que esse formato desenhado, para eles, não está indo ao encontro de suas expectativas de vida. Salienta-se que os dados de matrícula, expressos nos gráficos citados, tratam de todos os alunos que estavam no Censo Escolar, o que não quer dizer que todos tenham entrado inicialmente nos anos analisados, mas que, tendo se matriculado em anos anteriores e, dado continuidade ou retornado nos referidos anos, constaram no Censo.

Gráfico 5 – Panorama do CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, em relação aos alunos que constam no Censo Escolar na etapa do Ensino Fundamental, de 2015 a 2017



Fonte: Elaborada pela própria autora, com base nos dados do SIGE/ESCOLA, atas de certificação e relatórios da escola. (CEJA PADRE LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA, 2018).

Gráfico 6 – Panorama do CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, em relação aos alunos que constam no Censo Escolar na etapa do Ensino Médio de 2015 a 2017



Fonte: Elaborada pela própria autora, com base nos dados do SIGE/ESCOLA, atas de certificação e relatórios da escola (CEJA PADRE LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA, 2018).

Quando se faz um recorte apenas dos alunos que se matricularam pela primeira vez no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, nos anos de 2015, de 2016 e de 2017, dimensiona-se o desafio que o Centro possui, concernente à permanência e à certificação dos estudantes que ingressam na EJA, como se observa na Tabela 10.

Tabela 10 – Status dos alunos, levando-se em conta apenas a matrícula inicial no CEJA, nos anos de 2015 a 2017

Status do Aluno	Ensino Médio Completo			2º ano			3º ano		
	Novatos			Novatos			Novatos		
	2015	2016	2017	2015	2016	2017	2015	2016	2017
Em processo	19 10%	53 19%	111 37%	12 14%	24 20%	44 40%	3 4%	13 15%	26 30%
Não permaneceu	113 58%	159 57%	158 52%	44 51%	68 57%	54 49%	27 40%	47 53%	49 51%
Concluiu	61 31%	62 22%	29 10%	30 35%	26 22%	11 10%	37 54%	29 33%	19 20%
Outros	2 1%	4 1%	5 2%	0 0%	1 1%	1 1%	1 1%	0 0%	3 3%
Total	195	278	303	86	119	110	68	89	97

Fonte: Elaborada pela própria autora, com base nos dados do SIGE/ESCOLA, atas de certificação e relatórios da escola (CEJA PADRE LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA, 2018).

Ao se olhar apenas para 2017, conforme aponta a Tabela 10, dos 303 alunos novatos matriculados para cursar o ensino médio completo e que deveriam ter concluído, se tivessem uma regularidade na frequência, em julho de 2018, vê-se que 29 alunos concluíram, o que

representa 10% do total de alunos matriculados na referida etapa escolar. Na etapa do 2º ano, essa conclusão também foi de 10%. Ademais, dos alunos que se matricularam para concluir somente o 3º ano, a porcentagem de conclusão ficou em 20%. Destaca-se que os 97 alunos que se matricularam na escola em 2017, para concluir apenas o 3º ano, somente 19 (20%) finalizaram no ano citado, 49 (51%) abandonaram e não reativaram a matrícula, e apenas 26 (30%) ainda estão em processo de conclusão.

Ao analisar os dados de certificação no Sistema Integrado de Gestão Escolar (SIGE), vê-se que, entre a matrícula inicial e o processo de conclusão da etapa escolar, os alunos têm demorado, em média, 2,3 anos para concluir apenas o 3º ano do ensino médio. Para a etapa do 2º ano, esse tempo de conclusão fica em torno de 2,7 anos e para o ensino médio completo, 2,9 anos. Na etapa do ensino médio completo, os alunos têm demorado quase o dobro do tempo mínimo exigido para a conclusão – 1.200 horas e um ano e meio de duração (CEARÁ, 2012).

Ainda analisando os alunos novatos, em 2017, 289 alunos deixaram de frequentar a escola por um período superior a dois meses no decorrer do ano, sendo, portanto, retirados do SIGE/Escola. Desse total, apenas 64 reativaram a matrícula ao longo do ano citado, o que sinaliza a dificuldade do aluno se manter no Centro, de acordo com o verificado na Tabela 11.

Tabela 11 – Situação dos alunos novatos matriculados em 2017

Status do aluno	Ensino médio
Novatos	510
Saída do Sistema no decorrer do ano após 60 dias de infrequência	298
Retornos no decorrer do ano ⁴	64
Conclusão	59
Aluno em processo	181
Abandono	261

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos dados extraídos de relatórios da escola (CEJA PADRE LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA, 2018).

Nos anos analisados, percebe-se que a matrícula é quase totalmente modificada de um ano para o outro, ou seja, os alunos não estão dando sequência na modalidade EJA. Nem mesmo os exames de certificação têm atraído o interesse do aluno. Nos anos 2015 e 2016, apenas 65 alunos foram certificados pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) na escola. Em 2017, 30 alunos que obtiveram proficiência parcial no ENEM, em anos anteriores,

⁴ Os alunos que retornaram podem, no decorrer do ano, ter concluído, estar em processo de conclusão ou ter abandonado novamente o CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima.

concluíram o ensino médio. Já pelo ENCCEJA, 241 alunos se inscreveram para fazer o exame, 83 alunos realizaram a prova e apenas 47 foram certificados.

Quanto à comparação do número de concluintes nos anos de 2015 e 2016, o CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima apresentou taxas menores de conclusão do que as do Brasil e as do Ceará, consoante se veem na Tabela 12.

Tabela 12 – Total de alunos matriculados e concluintes na etapa do Ensino Médio, em 2016 e 2017

	Ensino Médio			
	2015		2016	
	Matrícula	Concluintes	Matrícula	Concluintes
Brasil	1.270.198 (100%)	326.822 (26%)	1.342.137 (100%)	330.164 (25%)
Ceará	53.559 (100%)	10.805 (20%)	61.560 (100%)	12.080 (20%)
No CEJA Pesquisado	1.039 (100%)	160 15%	977 (100%)	137 (14%)

Fonte: Elaborada pela própria autora com dados fornecidos pelo INEP (2018a) e Ceará (2018b).

Além do mais, mesmo tendo ciência de que os valores financeiros repassados à EJA são menores do que os da educação regular, os baixos índices de conclusão representam, de igual modo, desperdícios de tais recursos, como verificado na Tabela 13.

Tabela 13 - Recursos financeiros estimados nos anos de 2015 a 2017, de acordo com o valor aluno/ano definido pelo Fundeb, para os alunos matriculados na etapa do ensino Médio no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima

Ano	Alunos matriculados na etapa do ensino médio	Total de recursos estimados de acordo com o valor aluno/ano do Fundeb		Alunos que não permaneceram e nem retornaram	Total dos recursos estimados referentes aos alunos que não permaneceram e nem retornaram	
		Valor aluno/ano em R\$	Total R\$		Total R\$	(%)
2015	349	2.036,25	710.651,25	184	374.670,00	49%
2016	486	2.191,82	1.065.224,52	271	593.983,22	56%
2017	510	2.341,25	1.194.037,50	261	611.066,25	51%

Fonte: Elaborada pela própria autora com dados estatísticos do FUNDEB.

Consoante os dados representados na Tabela 13, 49%, 56% e 51% dos recursos estimados para o CEJA a partir do número de alunos matriculados, foram “desperdiçados”, haja vista que, os alunos apenas ingressaram no Centro de Educação, mas não permaneceram. Pelo exposto, percebe-se que a conclusão da escolarização básica dos alunos que procuram a escola é um problema que se apresenta na instituição educacional e exige ações mais eficientes. É necessário, portanto, fortalecer ações que potencializem a permanência e, consequentemente, a conclusão da escolarização básica dos alunos na escola.

Verificar os motivos que levam o aluno a interromper o seu percurso formativo e encontrar alternativas para minorar o problema é uma das responsabilidades de gestores escolares. Buscar soluções plausíveis para que a maioria dos alunos que retorna à escola possa concluir a educação básica e continue aprendendo é uma forma de ampliar as oportunidades de aprendizagens para todos. Ademais, trata-se de uma maneira de reconhecer a educação como um direito de dignidade da pessoa humana.

Ações que visam fortalecer a permanência do aluno na escola têm sido feitas. Práticas de monitoramento da frequência são realizadas desde 2016. Todos os dias, os coordenadores fazem a lista de frequência dos alunos em uma planilha Excel, a partir das avaliações realizadas. No final de cada mês, é feito o filtro dos alunos que não frequentaram naquele mês. Vistos os alunos infrequentes, é feita uma nova planilha, com endereço e telefone. Cada professor recebe uma planilha, com até trinta alunos, para entrar em contato por telefone ou mandar mensagem de texto. A dificuldade encontrada nessa ação é que os alunos mudam bastante o número de telefone e nem sempre conseguem ser contactados. Quando a frequência está muito baixa, depois de feitas as ligações e envio de mensagens e se a resposta não for positiva, são feitas visitas domiciliares, embora essa ação não seja tão frequente, devido à disponibilidade de pessoas para fazerem as visitas.

Outra ação importante, implementada desde 2017 no Centro, é o fortalecimento das ações do grêmio estudantil. Este organismo age como mediador da interação entre os alunos e a gestão escolar e promove momento de socialização e escuta. O Grêmio articula oficinas com temáticas de interesse dos alunos, mobiliza ações voluntárias, como cortes de cabelo gratuito e aferição de pressão e promove jogos escolares. Tudo isso tem o intuito de dar uma maior visibilidade ao papel social da escola e fazer com que o jovem e o adulto tenham um sentimento de pertencimento e identidade em relação à instituição de ensino. Conquanto, parece ser preciso trilhar outros caminhos e repensar a ação pedagógica, a fim de que a permanência e a conclusão da etapa de escolarização no CEJA mencionado possam vir a ser consolidadas.

1.3 PARA NÃO PERDER O FIO DA MEADA: OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NO CEJA PE. LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA

Frente às leituras empreendidas acerca dos aspectos legais da Educação de Jovens e Adultos, foi possível constatar que as necessidades de aprendizagens dos jovens e adultos, bem como as peculiaridades que essa modalidade demanda – flexibilização curricular, metodológica, de tempos e espaços pedagógicos, entre outras - são reconhecidas pelas legislações. Dessa forma, ao serem garantidas suas especificidades em lei, a EJA, como modalidade da educação básica, é assumida “[...] com todas as qualidades e benefícios que caracterizam esta categoria maior: a educação.” (OLIVEIRA, 2016, p. 53). Cumpre reiterar que a Constituição Federal de 1988 e a LDB nº 9.394/1996 foram importantes marcos definidores na garantia do direito à educação para os jovens e adultos (BRASIL, 1996).

No Ceará, as políticas de oferta para a EJA se mantiveram alinhadas às políticas do governo federal. O Estado oferece a EJA presencial, semipresencial e com qualificação profissional, ações que remetem a um comprometimento do Estado com a modalidade de ensino. O quantitativo de matrícula, apontado em 2017, de 169.164 alunos, de acordo com os dados do Censo Escolar, por seu turno, dimensiona o esforço que o Estado vem empreendendo para a garantia do acesso à EJA. Por outro lado, o total de jovens e adultos (1.054.300) que ainda não sabem ler ou escrever no Ceará, como mostraram os dados da Pnad/2016-2017, sinaliza que será preciso um esforço maior dos entes públicos para minimizar tal situação (IBGE, 2017).

A oferta da EJA semipresencial, no Estado, dá-se através dos CEJAs. Estes Centros são estabelecimentos de ensino que possuem a finalidade de ofertar a escolarização, em nível de ensino fundamental - anos finais e de ensino médio, para os jovens e adultos que não concluíram a educação básica na idade própria que desejam retornar à escola para dar continuidade a seus estudos.

Por sinal, ao que se pôde perceber, a partir das análises feitas, embora haja a flexibilização curricular, de tempo e espaço pedagógicos, a permanência e a continuidade no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, Centro que oferece EJA semipresencial, impõe, aos gestores educacionais, professores e comunidade educativa, a necessidade de se refletir sobre quais ações precisam ser adotadas, a fim de minimizar os índices de baixa permanência e conclusão. Outras possibilidades, sejam pedagógicas ou de funcionamento, precisam ganhar fôlego, de forma que seja possível se vislumbrar uma maior permanência do estudante no CEJA e, em consequência, uma maior taxa de conclusão da etapa escolar seja efetivada.

Alternativas precisam ser buscadas para a escola ser vista enquanto uma experiência positiva, redefinindo, assim, o papel dos jovens e adultos, para que eles se entendam protagonistas desses percursos escolares (ARROYO, 2017).

Diante do que foi analisado, a partir dos dados coletados na secretaria do Centro de Educação, nos anos de 2015, 2016 e 2017, para os alunos matriculados na etapa do ensino médio completo, a maior taxa de conclusão dos alunos no Centro de Estudos se deu em 2015. Porém, isso correspondeu a somente 31% dos alunos matriculados. Para 2017, o percentual de alunos com matrícula inicial que concluíram - 10% - aponta que a quantidade de alunos que concluem, no tempo mínimo exigido, 1 ano e seis meses, é muito baixa. Cabe reiterar que os alunos em tal Centro têm demorado, em média, 2,3 anos para concluir apenas o 3º ano do ensino médio, como já mencionado no estudo em tela.

Em suma, o caminho percorrido até aqui, a partir do que foi exposto, intenta apurar o olhar para o caso de gestão. Tem-se, portanto, um Centro de Educação que oferece EJA semipresencial, com uma quantidade significativa de alunos matriculados durante todo o ano, representando, nos anos de 2015, 2016 e 2017, uma matrícula total de 4.478 alunos, o que sinaliza uma procura pela escolarização. No Centro de Educação mencionado, há todo um formato diferenciado de tempos, funcionamento e espaço pedagógico, com vistas a se aproximar das necessidades plurais do público jovem e adulto.

Conquanto, a permanência do aluno no CEJA e, por conseguinte, a terminalidade da etapa escolar têm interrogado gestores educacionais e professores sobre quais fatores da cultura escolar, presentes no Centro, e quais fatores externos a ele têm contribuído para que essa permanência não se efetive. As matrículas durante o ano todo, além das vindas dos alunos que já abandonaram e retornam, não são garantias de permanência e continuidade. Há um movimento pendular no Centro – idas e vindas, saídas e retornos – que indicam pistas de uma necessidade de mudanças.

Dessa forma, existe uma complexidade que se insere nesse binômio: voltar à escola na EJA/permanecer na EJA. Esse permanecer não deve ser entendido apenas sob o foco de trajetórias escolares contínuas ou descontínuas. Bittar (2015) salienta ser necessário ir além das justificativas apontadas para trajetórias contínuas e descontínuas e reitera que as situações encontradas em campo vão além dessa dualidade. “As trajetórias escolares são dinâmicas, alteram-se em função da experiência concreta dos indivíduos e da forma como eles a vivenciam.” (BITTAR, 2015, p. 49).

A busca por elevar os índices de conclusão só será possível, quando for garantida a condição de permanecer. Nesse sentido, deve haver um percurso educacional pautado “[...]”

nos princípios que sustentam o aprendizado significativo, com conhecimentos indispensáveis à vida em sociedade e ao exercício da cidadania.” (OLIVEIRA, 2016, p. 99).

Não há dúvidas de que essas interrogações caminham para o entendimento de que a permanência na EJA precisa ser assumida como responsabilidade coletiva e nos encorajam a tecer diálogos onde a EJA e o sistema escolar possa imbricar-se na perspectiva da construção do direito à educação, um sistema escolar, mais democrático, mais público, como uma tarefa de inovação que se faz urgente (ARROYO, 2011). Os elementos da cultura escolar do CEJA e a observação dos fatores externos à escola que impactam na permanência do estudante no Centro serão objetos de reflexão na pesquisa e nortearão as análises feitas no segundo capítulo.

2 DA GESTÃO ESCOLAR

No capítulo anterior, busca-se apresentar o caso de gestão, com seus elementos constitutivos – legislações, matrícula, formato diferenciado de tempos e espaços pedagógicos, dados de conclusão na etapa de escolarização – enfim, pontos considerados relevantes que permitem avançar na compreensão da modalidade da EJA semipresencial e dos desafios que nela se instauram. Partindo daí, traça-se o panorama do Centro de Educação de Jovens e Adultos, lócus da pesquisa, e o problema dos baixos índices de conclusão na modalidade de ensino ofertada no referido CEJA.

As proposições feitas no capítulo mencionado, são tomadas como referência para um repensar sobre o significado da permanência na EJA e como redirecionamento do olhar sobre o que tem causado os baixos índices de conclusão no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima. Além do mais, mobiliza-se uma discussão acerca do fator permanência na EJA como parte de um projeto dos alunos, como um campo de possibilidades. Ainda, reitera-se a permanência e a consequente conclusão da etapa escolar, como fatores imprescindíveis ao trabalho de qualidade educacional nessa modalidade de ensino.

Neste capítulo, intenciona-se, a partir de um referencial teórico escolhido, abordar conceitos e argumentos que ajudem no entendimento das causas dos baixos índices de conclusão na EJA semipresencial, objetivando, com isso, tomar a permanência como ponto de partida e, “[...] sobretudo reconhecendo o direito à especificidade que esta modalidade de ensino tem [...]” (HADDAD, 1999, p. 15 apud CARMO, 2010, p. 27). Com vistas a subsidiar este capítulo, faz-se, ainda, uso de questionários e entrevistas. O uso desses instrumentos é essencial para refletir sobre quais perspectivas a questão da permanência/não permanência na EJA tem sido retratada. As informações e discursões narradas neste capítulo visam, ainda, analisar se a ação gestora da escola tem sido capaz de mobilizar saberes, a fim de que a conclusão no Centro de Educação seja consolidada.

O capítulo em tela está dividido em quatro seções. A primeira traça os principais argumentos e ideias defendidas por autores que abordam a temática da EJA e os desafios da conclusão nessa modalidade de ensino. Nele, conterá um quadro-síntese, com as principais abordagens encontradas na literatura sobre a EJA. No quadro, constarão: o eixo de análise, o autor, o objetivo e a variável positiva e negativa, que podem contribuir para os processos de conclusão/não-conclusão do percurso formativo na EJA semipresencial. Para tanto, toma-se como referência os autores Arroyo (2011; 2017), Borges (2010), Ceratti (2008), Oliveira (2016), Carmo (2010), entre outros.

A seção seguinte apresenta o método da pesquisa, os procedimentos empíricos, definição da coorte e recorte temporal. Com base no recorte temporal, definem-se os sujeitos que participarão da amostra da pesquisa. Detalha-se a construção do instrumento da pesquisa, retomando, por sua vez, a síntese dos achados da literatura. Explica-se, também, de forma detalhada, o procedimento de aplicação do instrumento da pesquisa.

A terceira seção retoma os eixos de análise e, a partir deles, descrevem-se os resultados. Estes, por seu turno, são retratados, tomando como base três pontos principais: descrição dos dados da pesquisa; articulação da descrição com a literatura que embasa o trabalho; e, por fim, a escrita do texto por meio de uma análise crítica.

A última seção deste capítulo apresenta uma síntese dos resultados, descrevendo-se os principais pontos encontrados a partir da pesquisa, e para quais deles haverá proposta de intervenção. O capítulo é finalizado com um quadro, que aponta os fatores analisados, os fatores apontados pelos sujeitos e quais ações serão propostas.

2.1 PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO NA EJA: EM BUSCA DE REFERENCIAIS TEÓRICOS

Na tentativa de entender as causas da baixa conclusão na EJA semipresencial no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, pretende-se iniciar estas considerações, tomando como primeiro ponto o significado da certificação escolar como um bem concreto e simbólico, “[...] cujo sentido é representar um processo individual de aquisição de conhecimentos, habilidades, atitudes ou visões de mundo no âmbito de uma instituição legalmente constituída para esse fim.” (CARMO, 2010, p. 82). Nesse sentido, a conclusão da etapa escolar aqui assinalada não se confunde com “aligeiramento”, não se imprime no reducionismo curricular, traz a ela, portanto, inerentes os impactos que o saber pode produzir.

Para que se possa avançar na compreensão das motivações que levam os alunos a permanecerem ou não no seu processo de escolarização, faz-se necessário caminhar nas veredas teóricas que problematizam os desafios da conclusão dos estudantes na EJA. Inicia-se, portanto, esse caminhar, através do enfoque da Evasão Escolar.

Ceratti (2008) nos leva a desconstruir conceitos arraigados sobre as causas da evasão escolar, desvinculando-as da ideia de “culpabilidade” que ora se volta ao professor, ora é de responsabilidade do aluno. A autora menciona que o tema é bastante abrangente e envolve questões cognitivas e psicoemocionais dos alunos, além de fatores socioculturais, institucionais e aqueles ligados à economia e à política.

Ao conceituar a evasão escolar, Ceratti (2008, p. 26) o faz, ao defini-la como “[...] o resultado do fracasso escolar somando uma série de determinantes e que a cada ano se constituem bem mais presentes no contexto educacional.”. Dessa forma, para se estabelecer ações que visem minimizar os baixos índices de conclusão no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, é preciso compreender que as causas da evasão escolar são complexas. A autora destaca que, por vezes, os “olhares” de professores, gestores e alunos, sobre o papel da escola e as dificuldades que ela enfrenta, são envoltos no senso comum. Nesse sentido, em nada contribuem para um repensar sobre a evasão e sobre a qualidade da educação de jovens e adultos.

Faria (2013) também traz uma perspectiva sobre a evasão na EJA. Ao tratar sobre os desafios da qualidade na EJA, busca refletir sobre a contribuição da gestão escolar para a identificação dos fatores que levam à evasão ou à permanência do aluno. Ao elencar fatores como: acolhida, atividades de socialização, fortalecimento da relação professor-aluno e a importância de não fragmentar o conhecimento, acolhendo-o por áreas, a autora propõe a revisão dos pontos mencionados como uma forma de a escola que oferta EJA melhor se aproximar das necessidades de aprendizagens dos jovens e adultos.

Assim, Faria (2013) aponta ser fundamental compreender a realidade escolar, para se empreender ações efetivas que possam minimizar a evasão escolar. Tais ações não se fazem de forma isoladas, mas estão relacionadas “[...] ao entendimento dos rumos das políticas, das demandas sociais e dos sujeitos e da opinião da comunidade escolar.” (FARIA, 2013. p. 34).

Na esteira do pensamento sobre a evasão escolar na EJA, Oliveira (2016) incita a pensar sobre a cultura da homogeneidade, impressa nas organizações escolares e, em especial nas escolas que oferecem EJA. A autora chama a atenção para o fato de a escola promover processos de exclusão àqueles que não seguem a lógica da “organização” dos tempos e espaços escolares dos alunos, professores e das disciplinas. A heterogeneidade é um elemento desafiador para a qualidade do ensino e para as formas de combate à evasão escolar.

Oliveira (2016), por seu turno, critica a ideia de educação compensatória dada à EJA, e acrescenta que os discursos mais atuais a entendem como forte instrumento de busca pelos direitos, inclusive, o direito à educação ao longo da vida, de cidadania e de transformação social. Para a autora, a compreensão do cotidiano escolar serve de pano de fundo para apreender como são construídos os saberes, os processos de socialização e como se desdobram na interação e formação da identidade dos estudantes na EJA.

Outro ponto abordado em Oliveira (2016) e que serve às tessituras do fazer pedagógico na EJA é a questão do retorno dos alunos. Para ela, as idas e vindas, os sucessos,

medos e fracassos próprios da modalidade, são vistos de maneira positiva e revelam a perseverança do aluno em continuar estudando.

A autora sinaliza, também, ser inevitável se desvencilhar do discurso que não se realiza – o de que, ao concluir a Educação Básica, tem-se garantido uma vaga de emprego. O olhar sobre a EJA vai além desse discurso:

A EJA, enquanto direito, pressupõe a garantia de acesso e permanência a partir da elaboração e reconstrução de saberes que contribuam para a humanização e emancipação humana, de condições que atendam as suas especificidades, como transporte, alimentação, flexibilização de calendário e de horários, iluminação, ou seja, aspectos que contemplem as necessidades de jovens e adultos trabalhadores (OLIVEIRA, 2016, p. 54).

Se de um lado, há o discurso “da garantia do emprego”, como tratativa para se evitar a evasão, de outro, o trabalho é visto como um empecilho à conclusão na EJA. Carmo (2010) menciona que o emprego é a resposta mais presente no senso comum para se justificar as causas da evasão na EJA. O autor enfatiza que colocar o trabalho como causa principal da evasão “[...] é o mesmo que dizer esse inimigo é invencível, não há como lutar contra ele, os alunos precisam trabalhar!” (CARMO, 2010, p.219-220). Logo, por “[...] esse raciocínio, estamos diante de um “beco sem saída”, não há o que fazer” (CARMO, 2010, p. 219-220).

Ainda por este ângulo de pensamento, usando as autoras Paiva (2004) e Andrade (2004), o autor reforça que trabalho e escola, na EJA, coadunam com o mesmo ideal: de reconhecimento social. As autoras mencionam que os vários retornos dos alunos, em função do trabalho, precisam ser vistos como uma característica própria da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, e não como algo que atrapalha, obstáculo intransponível.

Na tentativa de justificar o trabalho como não sendo o principal motivo para a evasão na EJA, Carmo (2010) se vale das palavras de Martinez (2006). O autor, por sua vez, reitera que o trabalho pode ser uma das razões da volta à escola, mas não é a única, nem sequer a hegemônica. Segundo ele:

Na verdade, desconhecemos o conjunto de motivos que impulsionaram esses grupos a completar os trajetos educacionais. Mas, pode ser que o interesse na escolarização esteja ligado e ou reforçado pelo desenvolvimento de novas relações, vínculos e redes sociais. É relevante considerar também que, no caso de Ensenada, as redes sociais que se desenvolvem ao redor das identidades étnicas, dos sindicatos e dos movimentos de bairros e de mulheres, que impulsionam a efetivação de direitos para seus membros, podem também desempenhar um importante papel no prosseguimento dos estudos escolares. (MARTINEZ, 2006, p. 67 apud CARMO, 2010, p. 209).

De toda sorte, a forma como se organiza o sistema escolar para a EJA, não pode ser desconsiderada quando se busca entender as motivações que levam o aluno a continuar a sua trajetória educacional. Borges (2010) salienta a necessidade de se repensar os caminhos trilhados pela educação de jovens e adultos e critica a forma como tem se configurado os projetos para essa modalidade. Para ele, tais projetos, muitas vezes, “[...] se limitam a reproduzir o que se faz no ensino regular, realizando meras transposições de modelos utilizados nesta modalidade de ensino, sem a devida atenção às especificidades da população de jovens e adultos.” (BORGES, 2010, p. 13).

Também, Arroyo (2011) enuncia a tensa relação entre o sistema escolar e a Educação de Jovens e Adultos. Todavia, assinala para a possibilidade do diálogo e enriquecimento mútuo, sem que o legado da EJA seja descaracterizado. Segundo ele, “[...] tentar adequar a educação de jovens e adultos às modalidades de ensino de nosso sistema escolar não será tarefa fácil.” (ARROYO, 2011, p. 42).

Convergindo com a ideia da difícil tarefa de adequar a EJA a um sistema escolar, Arroyo (2011) aponta para as áreas de inovação tidas como inadiáveis: “A superação de estruturas lógicas, seletivas, hierárquicas, rígidas, gradeadas e disciplinares de organizar e gerir os direitos ao conhecimento e à cultura.” (ARROYO, 2011, p. 44). O autor esboça, ainda, as resistências que devem ser impressas nos contextos de atuação da EJA. Segundo ele, mesmo que a EJA venha a ser uma “cópia” das outras modalidades de ensino,

[...] a proposta final será aproveitar as “brechas” do sistema de ensino, fazendo tantas contorções quantas forem necessárias para que os jovens e adultos populares encaixem suas trajetórias humanas complicadíssimas nas frestas do sistema escolar. (ARROYO, 2011, p. 43).

Di Pierro (2005), de forma semelhante, aduz para um repensar do sistema escolar e a EJA. Conforme a autora:

[...] a permanente tensão entre o propósito de inserção orgânica da educação de jovens e adultos nos sistemas de ensino, implica o estabelecimento de normas e certo grau de institucionalização, e a necessidade de preservar elevada flexibilidade organizacional, curricular e metodológica para que os programas respondam às necessidades de formação de sujeitos sociais muito diversos. (DI PIERRO, 2005, p. 1.131).

No sentido apontado por Di Pierro (2005), há de se refletir sobre a institucionalização da Educação de Jovens e Adultos, requerendo dela, de um lado, o estabelecimento de normas e, de outro, a necessidade de preservar a flexibilidade curricular e metodológica, buscando,

assim, uma aproximação com as necessidades dos jovens e adultos. Consta-se, portanto, ser preciso buscar um equilíbrio entre as normas próprias da instituição de ensino e a flexibilização organizacional, curricular e metodológica como uma tentativa de minimizar a não permanência dos alunos da EJA.

Di Peirro (2005), assim como Oliveira (2016), critica o caráter homogeneizador com que têm sido vistos os sujeitos de aprendizagem na EJA. É preciso, pois, individualizar as práticas pedagógicas presentes na instituição educacional, haja vista que os sujeitos que se inserem na EJA são indivíduos com percursos sociais e humanos diversos, com vidas cotidianas diferentes, não sendo, portanto, possível defini-los apenas como “alunos”.

Neste viés teórico, o reconhecimento do aluno que procura a modalidade de educação de Jovens e Adultos se faz imprescindível. Verificar como tem sido essa relação do reconhecimento da pessoa e saber qual o perfil do aluno que frequenta a EJA são tarefas essenciais para a construção dos caminhos que podem minimizar a evasão na modalidade de ensino. Oliveira (2016), Arroyo (2011; 2017) versam sobre a inevitabilidade de se reconhecer quem são esses jovens e adultos, além de suas trajetórias humanas e escolares.

Partindo da necessidade desse reconhecimento dos Jovens e Adultos demandantes por EJA, imbrica-se, nesse fazer teórico, o reconhecimento do papel da escola. Bittar (2015), ao investigar de que forma os elos estabelecidos nas diferentes esferas de sociabilidade em que os jovens estão inseridos afetam as suas trajetórias escolares, marca a escola como um dos espaços primordiais na definição dessa trajetória. Segundo ela, a relação positiva que o aluno estabelece com professores e coordenadores são essenciais na definição desse percurso. Sendo assim, a escola figura como um apoio para a superação das crises familiares e definição de seus projetos escolares e profissionais.

À vista disso, ressalta-se, ainda, como tem sido feito o acolhimento do aluno que procura a Educação de Jovens e Adultos. Faria (2013) sinaliza para a necessidade de se refletir sobre a maneira como o aluno tem sido acolhido, uma vez que este ponto é indispensável para se evitar a evasão. O cuidado que os profissionais da escola precisam ter ao deixarem claro que estão ali para apoiar o aluno, torna-se basilar nessa difícil tarefa de tornar a escola mais aberta aos interesses dos jovens e adultos.

Observar como as práticas pedagógicas têm sido adotadas na EJA, de maneira semelhante, é oportuno, quando se intenta saber os motivos da evasão, haja vista ser necessário verificar se o fazer pedagógico dos professores têm atendido aos sujeitos plurais dessa modalidade, em suas dinâmicas de aprendizagem e de tempo, principalmente. Nesse interim, cabe, por sua vez analisar como a escola e os professores têm trabalhado com as

disciplinas – Matemática, Física e Química, tidas como críticas. É importante entender, nesse sentido, de que forma os conteúdos tratados nestas disciplinas se aproximam ou se conectam com as vidas diárias dos estudantes da EJA.

Ceratti (2008) leciona que os alunos, com dificuldades de aprendizagem, no início não têm problemas de motivação. No entanto, quanto mais essa dificuldade vai aumentando e, conseqüentemente se acumulando, ele vai abandonando qualquer tentativa de superá-la. Nessa perspectiva, a evasão poderá, portanto, ser o próximo passo.

De outro modo, o repensar sobre a EJA, neste arcabouço teórico, vai se configurando sobre conceitos que não tomam mais a evasão escolar como ponto basilar. Ganha centralidade a permanência, pois, como assinala Carmo (2010):

[...] o discurso circulante sobre a evasão não a explica, (a EJA) mas, pelo contrário, a reforça, vinculando recursivamente os baixos resultados da modalidade, principalmente, ao desinteresse dos jovens ou ao cansaço e necessidade do trabalho entre os adultos. (CARMO, 2010, p. 3).

A permanência na EJA, sob esse enfoque, é “[...] um símbolo de materialidade de um lugar discente.” (CARMO; CARMO, 2014, p. 14). Para os autores, a permanência protege o direito a uma educação de qualidade e não se confunde com a garantia do fluxo escolar, apenas. Embora se façam ressalvas a esta afirmação e se acredite que, ao invés da palavra “protege”, seria mais adequada a palavra “possibilita”, não se pode negar a importância e a necessidade de se fortalecer a permanência na EJA como uma perspectiva para se buscar uma educação de qualidade nessa modalidade de ensino.

Os autores Carmo e Carmo (2014) delineiam a permanência como símbolo de ruptura com a evasão, afirmando que a responsabilização pela permanência de jovens e adultos, na escola, só será possível, caso seja assumida coletivamente pelos operadores educacionais. Os autores trazem, ainda, a noção de dessilenciamento como essencial para a permanência na EJA. Ou seja, para que processos de permanência sejam consolidados, é necessário romper com o silenciamento das vozes dos educandos. Ademais, é fundamental que haja, na Educação de Jovens e Adultos, espaços para a mediação, para o falar e o pensar.

Diante do exposto, é importante dizer que o entendimento de como melhorar os índices de conclusão na EJA semipresencial avançam, à medida que se avançam os conceitos sobre a evasão, direcionando os esforços para a compreensão da permanência como sinônimo de mudanças e possibilidade de valorização da qualidade educacional na EJA. Para além do que já foi mencionado, objetivando melhor compreender o caso de gestão no Centro de

Educação, na subseção seguinte, serão abordados os fatores intra e extraescolares que podem ser potencializadores dos baixos índices de conclusão no referido Centro.

2.1.1 Fatores intra e extraescolares que podem contribuir para a não permanência dos estudantes no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima

Pretende-se nesta subseção, através dos aspectos teóricos, discorrer sobre alguns fatores que podem concorrer para que o estudante do CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima não dê continuidade ao seu percurso escolar. Dois pontos se fazem nucleares no estudo aqui abordado. O primeiro são os fatores intraescolares, entendidos como os elementos da cultura escolar, que fazem referência às relações interpessoais na escola, identificação dos alunos e professores, metodologias e os processos pedagógicos adotados, expectativas positivas, em relação à aprendizagem, e motivação para aprender (POL *et al.*, 2007). Por fim, o segundo ponto são os fatores externos ao Centro que dificultam a permanência do estudante na instituição educacional.

Charlot (1996), ao ressaltar a importância do sentido que o aluno atribui à escola e sua consequente mobilização, aponta ser ela determinante na construção e continuidade desses percursos e projetos escolares. Dessa forma, ao interrogar sobre as motivações que levam o aluno a interromper a sua trajetória educacional no Centro de Educação analisado, interessamos compreender quais dinâmicas presentes em tal Centro podem afetar a trajetória escolar dos estudantes.

As circunstâncias internas, que levam o aluno a não permanecer na escola, podem se referir à organização do funcionamento, mas também perpassam pelo acolhimento dado por professores e funcionários. Outros fatores importantes nesse processo são os aspectos metodológicos e dificuldades de abstração e sistematização dos conteúdos pelos alunos.

A não permanência na EJA pode, por sua vez, sinalizar que o projeto político pedagógico não coaduna com o perfil dos educandos demandantes por EJA. Nesse cenário, o caráter homogeneizador, dado aos estudantes da EJA e aos processos de aprendizagem, figura como elemento que pode afetar a permanência na modalidade de ensino. Arroyo (2011) menciona que a reconfiguração da EJA deve partir do questionamento de quem são esses jovens e adultos. Martinez (2006) também ressalta que o conhecimento aprofundado da vida dos jovens pode oferecer pistas para pensar em mudanças na EJA que favoreçam a finalização dos estudos daqueles que procuram esta modalidade.

Ainda como fatores intraescolares, pode-se assinalar os relativos à relação professor-aluno. O distanciamento nessa relação pode levar os alunos a se sentirem desmotivados e, conseqüentemente, a abandonarem a EJA. Costa (2011) discorre sobre a importância do professor como mediador do conhecimento e como instrumento de apoio para o fortalecimento da permanência na EJA. Segundo a autora, para que se desenvolva uma prática educativa que reconheça os jovens enquanto sujeitos de experiência será necessário fortalecer, nos professores, “[...] uma postura de escuta, de reais interlocutores das narrativas dos alunos, valorizando as experiências deles e seus saberes adquiridos na ‘escola da vida’.” (COSTA, 2011, p. 10).

Nessa ótica, o papel do professor e, conseqüentemente da formação docente, é entendido como um dos fatores diversos que podem cooperar para que o aluno se distancie do Centro de Educação. Na EJA, há, portanto, uma necessidade de formação específica para atuação na área (BRASIL, 2000b). Silva e Senna (2010) alegam que a formação do educador de jovens e adultos enquanto ação permanente é uma das exigências para essa modalidade de ensino e precisa, portanto, ser uma prioridade.

Outro elemento concorrente para a não permanência da EJA e que se volta às peculiaridades internas da escola diz respeito às metodologias utilizadas para o público jovem e adulto. Metodologias que não levam em consideração o cotidiano dos alunos que estudam e trabalham e que não tratam da especificidade dos sujeitos plurais que compõem a EJA podem conduzir ao abandono. Ghedin (2011) aduz que as metodologias utilizadas são fundamentais. De acordo com o autor, elas devem ser pensadas para:

[...] atender às peculiaridades da EJA, especialmente levando em consideração o ritmo de cada aluno, suas características pessoais e profissionais, sua experiência de vida, o contexto socioeconômico e cultural em que se insere, e os seus interesses e expectativas, buscando o desenvolvimento de estratégias que possibilitem o processo de aprendizagem. (GHEDIN, 2011, p. 197).

Incompatibilidade de horários, falta de flexibilidade escolar, falta de professor, formação docente, escassez de material didático, conteúdo abordado sem significação para a realidade do estudante, de igual maneira, são utilizados por Fonseca (2002) e Oliveira (2011) como motivos diversificados para que o estudante da EJA suste o seu percurso escolar.

Dificuldades de aprendizagem, ademais, podem ser consideradas elementos que podem impossibilitar a continuidade da trajetória educacional na EJA. Camargo e Martinelli (2006) verificaram, por meio de relatos feitos por alunos da EJA, que eles camuflam a sua incapacidade de realizar algumas tarefas escolares ao dizer que não gostam da disciplina. E

“não gostando”, a possibilidade de eles obterem sucesso e continuarem na escola se torna pequena.

Assim, as ações promovidas pela gestão escolar também podem ser determinantes para que o aluno conclua ou não sua escolarização básica. Soares (2007), ao fazer um paralelo das interrelações entre os fatores intra e extraescolares, declara que a gestão escolar e o ensino precisam agir mutuamente para a melhoria do desempenho dos discentes. Colaborando com essa linha de pensamento, Lee, Franco e Albernaz (2004 apud FRANCO *et al.*, 2007) enunciam a organização e a gestão escolar como indutoras de responsabilidades coletiva dos docentes na aprendizagem dos alunos. São responsáveis, portanto, pela eficácia escolar, no qual se insere a permanência do aluno.

Construir trajetórias ininterruptas na EJA não é tarefa de fácil execução, uma vez que é preciso reconhecer o papel preponderante da instituição escolar. Ela dever criar situações que promovam mudanças, favorecendo novas possibilidades para que o estudante permaneça e conclua a sua etapa educacional. Todavia, não somente os fatores intra, mas os extraescolares podem interferir diretamente na permanência do estudante na EJA. De acordo com o que desponha Collares (1996 apud CAVALCANTE *et al.*, 2007), os aspectos extraescolares fazem alusão ao cenário fora do contexto escolar. Portanto, fatores socioeconômicos, dificuldade de acesso à escola, moradias precárias, falta de apoio familiar, necessidade de trabalho são também características relevantes para se compreender e intervir na não permanência dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos.

Carmo (2010) apresenta como fatores extraescolares causadores da desistência: problemas familiares, casamento, filhos, gravidez, trabalho/finanças. Para o autor, há uma variedade de motivos que incorrem para que o aluno passe a abandonar a escola. Todavia, não há predominância de uns fatores sobre os outros.

Oliveira (2016) acrescenta, ainda, o motivo cansaço, advindo também das condições de trabalho, como um elemento que dificulta a permanência na EJA. O trabalho para os alunos da EJA surge como um elemento desafiador e ambíguo, consoante discorre Dias (2014):

[...] pode-se dizer até que o trabalho possui um papel ambíguo com a EJA, tendo em vista que ele se mostra como um produtor de dificuldade na assiduidade e pontualidade dos estudantes, além de tornar mais difícil a realização de atividades extraescolares. Por outro lado, o trabalho pode ser um estímulo para que os trabalhadores se mantenham ou retornem aos bancos escolares, a partir do momento em que eles reconhecem no estudo uma possibilidade de promoção do trabalho, salário melhor, ou trocar seu emprego por outro com mais prestígio social e de melhor remuneração. (DIAS, 2014, p. 7).

Carmo (2010), também na perspectiva do motivo trabalho, reforça que ele deve ser refletido como elemento favorável ao processo de escolarização dos alunos da EJA, e não o contrário. O autor salienta, ainda, que o emprego deve ser visto como a lógica da construção coletiva. Isso significa:

[...] tomar o trabalho como uma referência para refletir e desenvolver novas formas de organização dos horários e das disciplinas, novas didáticas e organizações curriculares. Isso pelo motivo óbvio de reconhecer o trabalho como fonte de experiência (de energia) que pode movimentar a aprendizagem nas salas de aula, ao invés de afundá-las em fracassos escolares. (CARMO, 2010, p. 235).

Assim, na intenção de não se perder o que foi refletido, o Quadro 2 traz um resumo sobre os pontos analisados nesta seção.

Quadros 2 - Síntese dos achados da literatura sobre os desafios de conclusão na EJA

(continua)

Eixos de Análise	Autor	Objetivo	Variável
Fatores Intraescolares	Ceratti (2008), Faria (2013)	Perceber que as causas da evasão na EJA não se resumem a um único fator.	Positiva: acolhida, atividades de socialização, fortalecimento da relação professor-aluno e a importância de não fragmentar o conhecimento são formas de a escola que oferta EJA melhor se aproximar das necessidades de aprendizagens dos jovens e adultos e, assim, minimizar a evasão. Negativa: As causas da evasão, muitas vezes são justificadas pelo senso comum, sendo, portanto, naturalizadas na EJA. O que em nada contribui para uma melhoria da qualidade da aprendizagem nesta modalidade de ensino.
Fatores Intraescolares	Oliveira (2016)	Entender os sujeitos plurais que demandam pela modalidade da EJA.	Positiva: Partir para o entendimento de que há uma diversidade de sujeitos na EJA. Olhar, de todo modo, para os processos de exclusão àqueles que não seguem à lógica da homogeneização escolar. Negativa: Continuar tratando a aprendizagem dos sujeitos da EJA de forma homogênea, desconsiderando as trajetórias humanas e escolares dos jovens e adultos.
Fatores Intraescolares	Faria (2013), Oliveira (2016)	Compreender quais fatores existentes na escola contribuem para que o aluno não permaneça. Refletir sobre a contribuição da gestão escolar na identificação dos fatores que causam a evasão	Positiva: a compreensão da realidade escolar não se dá de forma isolada: demandas sociais, aspectos econômicos e opinião da comunidade e, ainda, as práticas docentes e o acolhimento ao aluno são aspectos relevantes para que se possam empreender ações que fortaleçam a permanência na EJA. Negativa: Achar que a escola sozinha pode resolver o problema da evasão.

Quadro 2 - Síntese dos achados da literatura sobre os desafios de conclusão na EJA

(conclusão)

Eixos de Análise	Autor	Objetivo	Variável
Fatores Intraescolares	Borges (2010) Arroyo (2011) Di Pierro (2005)	Repensar os espaços e organizações escolares para melhor atender os sujeitos demandantes por EJA.	Positiva: equilíbrio entre as normas próprias da instituição de ensino e a flexibilização organizacional, curricular e metodológica como uma tentativa de minimizar a não permanência dos alunos da EJA. Negativa: EJA como cópia das outras modalidades de ensino.
Fatores Extraescolares	Oliveira (2016) Carmo (2010)	Refletir como o discurso da garantia do emprego, ao concluir a etapa escolar na EJA, precisa avançar para a construção da garantia do direito à educação e para a promoção de processos de emancipação cidadã. Analisar o trabalho na EJA como “possibilidades” para se repensar os currículos, os tempos e espaços pedagógicos.	Positiva: EJA sendo reconfigurada para a garantia do direito e da emancipação cidadã; Trabalho como uma possibilidade para se repensar os currículos e fazer pedagógicos. Negativa: Conclusão na EJA como sinônimo de “aligeiramento” do currículo para atender às necessidades do mercado.
Perfil dos estudantes demandantes por EJA	Oliveira (2016) Arroyo (2011; 2017)	Reconhecer quem são os sujeitos que procuram a EJA, buscando fortalecer o diálogo e, assim, promover ações mais efetivas, a fim de aumentar os índices de conclusão na modalidade.	Positiva: Busca do diálogo e do reconhecimento do aluno enquanto ser social e detentor de direitos. Negativa: Desconsiderar os sujeitos jovens e adultos como não detentores do direito ao conhecimento.

Fonte: Elaborada pela própria autora, a partir da síntese dos achados da literatura.

Frente aos textos lidos, percebe-se que os argumentos expostos dialogam entre si e vão reconfigurando a EJA, a partir do reconhecimento dos sujeitos plurais que a compõem, da necessidade de se estabelecer a cultura da heterogeneidade nas escolas, do repensar o currículo como forma de aproximação das necessidades de aprendizagem dos jovens-adultos. Além disso, é também fundamental pensar no trabalho como possibilidade para se revisarem os processos pedagógicos. Os textos avançam para a percepção dos limites e possibilidades da EJA, uma modalidade que ainda precisa definir a sua especificidade. Por meio de tal definição, ela poderá, de fato, se estabelecer no sistema escolar, embora saibamos ser esta uma tarefa complexa. Para tanto, é necessário que a modalidade não seja mais vista como compensatória ou recuperação do tempo perdido.

Na reconfiguração da EJA, enquanto direito, a garantia do acesso e da permanência devem se conciliar com a elaboração e reconstrução dos saberes que contribuem para a humanização e emancipação cidadã. Do acesso e permanência emergem a necessidade de se enfrentar a naturalização dos fenômenos da evasão e abandono escolar nas instituições de ensino onde se instauram a EJA. Abandono e evasão que, abarcam em si, trajetórias humanas de negação de direitos, de exclusão e marginalização sociais.

No enredar dos textos a EJA precisa ser revista e ultrapassar a ideia de que ela é uma oferta de segunda oportunidade de escolarização, percebendo o jovem e o adulto para além dessas carências. Um novo olhar há de ser construído, segundo Arroyo (2011). Para tanto, jovens e adultos devem ser reconhecidos em tempos e percursos de jovens e adultos.

O trilhar sobre a complexidade da EJA, permeada pelos textos estudados, demanda posturas mais atuantes de professores e gestores educacionais, com vistas a empreender uma Educação de Jovens e Adultos, que tenha como premissa a qualidade. Tais estudos também nos mostram o imenso desafio de fortalecer essa modalidade de ensino como um campo de direito e de responsabilidade pública.

2.2 MÉTODOS DA PESQUISA

O estudo em tela apresenta, como aporte metodológico, a pesquisa qualitativa, realizada por meio de um estudo de caso. A pesquisa sob essa abordagem possibilita entender que “[...] o conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, o sujeito-

observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado.” (CHIZZOTTI, 1995, p.79).

Para o levantamento do problema, foi tomado como ponto basilar os indivíduos envolvidos na pesquisa, além de se definir um recorte temporal para a análise. Segundo Marconi e Lakatos (2003), a escolha dos elementos da amostra deve ser feita de tal forma, que seja a mais representativa possível do todo. Nesse sentido, aponta-se, como universo desta pesquisa, os alunos matriculados para cursar o ensino médio completo no Centro de Educação de Jovens e Adultos Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima nos anos de 2015 a 2017; os alunos que retornaram e estão ativos em 2019; bem como os professores que atuam em tal Centro.

Inicialmente, recorre-se à análise de documentos e arquivos presentes na secretaria do Centro de Educação Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima. A coleta de dados, junto à secretaria, objetiva traçar o perfil dos alunos não permanentes, sob o viés da idade, do gênero e da regularidade de frequência em tal instituição de ensino. Ainda, pretende averiguar se o aluno matriculado para cursar o ensino médio completo, em 2017, conseguiu concluir todos os módulos/avaliações do componente curricular sugeridos, inicialmente, para serem cursados. O perfil dos professores também foi levantado a partir dos dados da secretaria. Bonato (2002, p. 3) esclarece que os arquivos escolares “[...] são espaços de memória, depositários de fontes produzidas e acumuladas na trajetória do fazer pensar o pedagógico no cotidiano das escolas.”.

Inserida nessa metodologia, também foram elaboradas entrevistas. A entrevista é definida por Haguette (1997, p. 86) como um “[...] processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado.”. Cabe mencionar que foi utilizada a entrevista semiestruturada para os professores que lecionam no referido Centro de Educação. Segundo Triviños (1987), as respostas dos informantes, aos questionamentos feitos na entrevista semiestruturada, dariam frutos para o surgimento de novas hipóteses. Conforme o autor, a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” (TRIVIÑOS, 1987, p. 152). Ademais, tal metodologia permite a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações.

Ainda como instrumento de coleta e produção de dados, utilizou-se, por sua vez, o questionário. Para elaboração do questionário, foi utilizada a proposta de Azevedo (1982 apud PIERDONÁ, 2012), o qual enfatiza que o questionário deverá:

[...] ser preparado com a máxima clareza; a disposição das perguntas deve apresentar uma sequência lógica de raciocínio, além de oferecer espaço suficiente para as respostas; O questionário, via de regra, não deve ser extenso, pois do contrário prenderia o informante por muito tempo e as perguntas devem ser inéditas (AZEVEDO, 1982, p. 15-16 apud PIERDONÁ, 2012, p. 12).

A metodologia aqui delineada se constitui um caminho para se apreender o objeto de estudo. É por meio dela que se pode dar legitimidade aos achados da pesquisa. Além do mais, ao tomarmos um caso de gestão como foco de uma pesquisa em princípio, consoante Velho (1978):

[...] dispõe-se de um mapa que nos familiariza com os cenários e situações sociais de nosso cotidiano, dando nome, lugar e posição aos indivíduos. Isto, no entanto, não significa que conhecemos o ponto de vista e a visão de mundo dos diferentes atores em uma situação social nem as regras que estão por detrás dessas interações, dando continuidade ao sistema. (VELHO, 1978, p. 6).

Os instrumentos a serem utilizados, na pesquisa de campo, visam, portanto, ampliar o olhar sobre as dificuldades e os desafios da permanência e conclusão na EJA, fornecendo elementos que possibilitem uma melhor atuação para a resolução dos problemas encontrados. Seguindo esse viés, a seção adiante retratará as abordagens da pesquisa de campo e os elementos captados na ação investigativa.

2.3 A PESQUISA

Partindo do que foi exposto sobre os fatores intra e extraescolares que concorrem para a não permanência dos estudantes na EJA, busca-se, pelos meandros da pesquisa, captar quais dinâmicas têm dificultado/facilitado a continuidade e, por consequência, a conclusão dos alunos que ingressam no Centro de Educação. Além disso, procura-se desvelar “[...] como os atores lidam na escola com o espaço, o tempo e seus rituais cotidianos.” (DAYRELL, 2001, p. 159).

Para tanto, utilizou-se, como abordagem inicial da pesquisa de campo, os arquivos e registros escolares. Nesse primeiro movimento, foram verificadas as pastas individuais dos alunos que ingressaram na escola para cursar o ensino médio completo, com vistas a se traçar um perfil dos estudantes que não permaneceram no Centro de Educação, quanto ao grupo etário e ao gênero. O levantamento tomou como pressuposto

100% das fichas individuais dos alunos matriculados na etapa escolar do ensino médio completo, totalizando 195, 278 e 303 alunos, nos anos de 2015, 2016 e 2017, respectivamente.

Em um segundo movimento, ainda nas pastas individuais dos alunos matriculados para cursar o ensino médio completo, foram analisadas as fichas de levantamento de disciplinas cursadas e notas obtidas, a fim de se apreciar a regularidade de frequência do estudante que não permaneceu no Centro de Educação. Para essa ação, foram analisadas, de forma aleatória, 57, 80 e 80, de modo respectivo, em 2015, 2016 e 2017, pastas individuais dos alunos não permanentes, portanto, 50% das pastas individuais dos alunos que se matricularam em tal etapa escolar e não permaneceram no referido Centro de Educação.

Por meio das pastas individuais e fichas de levantamento de notas obtidas, também foi averiguado, se o aluno concluiu o componente curricular inicialmente sugerido para ser cursado, tendo sido analisadas 277 pastas individuais dos estudantes matriculados para cursar o ensino médio completo em 2017. E, além disso, foi verificado quantos alunos abandonaram o itinerário educacional sem ter cursado nenhum componente curricular. Para tanto, analisou-se 113, 159 e 158, pastas individuais dos alunos não permanentes, nessa ordem, em 2015, 2016 e 2017.

Ainda como recurso metodológico na pesquisa de campo, dispôs-se da aplicação de questionários. Estes foram construídos, com base nas pesquisas realizadas por Pereira (2018) e Ferreira (2018). Tal instrumento metodológico foi direcionado aos alunos que ingressaram no Centro de Educação para cursar o ensino médio completo, distribuídos em três categorias específicas: a) alunos que já haviam se matriculado no CEJA, que desistiram e reativaram a matrícula nos períodos de janeiro a março de 2019; b) alunos concludentes em 2018, tanto de matrícula inicial no ano aludido, quanto de matrículas de anos anteriores; e c) alunos que desistiram em 2018 e não reativaram a matrícula até março de 2019.

Para a aplicação do questionário, inicialmente, fez-se um levantamento dos nomes dos alunos e números de telefones que se encontravam nas situações citadas. Dispondo-se desse levantamento, foram feitas ligações e enviadas mensagens de textos, explicando os objetivos da pesquisa e convidando-os a participarem dela. Para cada categoria, estimou-se um quantitativo mínimo de respostas aos instrumentos, ficando assim, definido 25% para a primeira e a segunda categorias, e 20% para a terceira categoria.

Assim, para a primeira categoria – alunos que já haviam se matriculado no CEJA, desistiram e reativaram a matrícula nos meses de janeiro a março de 2019, obteve-se uma lista com 123 alunos. O questionário foi aplicado aos alunos relacionados na lista e que compareceram ao Centro de Educação na última quinzena do mês de março de 2019, tendo em vista a semipresencialidade. É importante, portanto, esclarecer que a ida dos pesquisados ao CEJA foi agendada pelos próprios participantes da pesquisa. Dos 35% de alunos constantes na lista que frequentaram o CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima no período referenciado e que foram convidados a participar da pesquisa, 7% se negaram a responder ao questionário por falta de disponibilidade de tempo, e 93% o responderam. Esse quantitativo nos leva a constatar que a aplicação do questionário, para essa categoria, foi positiva.

Já para a segunda categoria - alunos concludentes em 2018, tanto de matrícula inicial no ano aludido, quanto de matrículas de anos anteriores que ingressaram no Centro de Educação para cursar o ensino médio completo até março de 2019, obteve-se uma lista com 93 alunos. A aplicação do questionário, para essa categoria, todavia, deu-se na primeira quinzena do mês de abril de 2019. Do total de alunos constantes na lista para esse grupo, 30% responderam ao questionário.

Do mesmo modo, para a 3ª e última categoria – alunos que se matricularam em 2018 e desistiram e não reativaram a matrícula até março de 2019, houve o total de 60 pessoas. Além das ligações e mensagens de textos, foi perguntado, no momento da ligação, se o respondente teria a disponibilidade de vir até o Centro de Educação ou se o pesquisador poderia deixar o instrumento na residência do pesquisado, para que ele pudesse respondê-lo. Como esse público é mais difícil de ser contactado, optou-se por uma amostra aleatória de 20%. A aplicação do questionário foi feita na segunda quinzena do mês de abril de 2019. As respostas aos questionários, para essa categoria, foram obtidas da seguinte maneira: 03 (três) pessoas – 25% receberam o questionário na residência delas, sendo recolhido pelo pesquisador no dia seguinte; 07 (sete) pessoas – 58%, responderam o instrumento de pesquisa também na residência delas, logo que solicitado pelo pesquisador; e 2 (duas) pessoas - 17%, compareceram ao Centro de Educação para participar da pesquisa.

A mobilização e o retorno da aplicação dos questionários podem ser expressos na Tabela 14.

Tabela 14 – Categorias de aplicação dos questionários, estimativa e total de respondentes em cada categoria

Categorias	Total Geral	%	Total estimado de respondentes	%	Total de respondentes	%
1ª categoria	123	100%	30	25%	41	35%
2ª categoria	93	100%	23	25%	28	30%
3ª categoria	60	100%	12	20%	12	20%

Fonte: Elaborada pela própria autora.

Como aporte metodológico, recorreu-se, ademais, à entrevista semiestruturada com os professores. Buscou-se, por meio dela, apreender os significados que os docentes imprimem ao Centro de Educação e verificar como eles têm refletido acerca dos fatores intra e extraescolares que impactam nos processos de permanência e conclusão dos estudantes do CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima.

A sensibilização, para colaborar com a pesquisa, se deu na primeira semana do mês de maio de 2019 e foi feita pela seguinte sistemática: foi apresentado, aos professores, no momento em que eles chegavam ao Centro de Educação, o objetivo da entrevista, sendo, posteriormente, perguntado a eles se tinham interesse em contribuir com o estudo. Feita a sensibilização e o convite, cinco professores se propuseram a cooperar com a entrevista: 02 de Linguagens, 01 de Ciências Humanas, 01 de Matemática e 01 de Ciência da Natureza.

Ciente, portanto, de que “[...] toda pesquisa produz conhecimentos afirmativos e provoca mais questões para aprofundamento posterior” (MINAYO, 2001, p. 27), os achados da pesquisa de campo, seus desdobramentos e in(conclusões) foram tomados como forma de captar os aspectos mais significativos para o entendimento do objeto investigado e serão apresentados nas subseções seguintes.

2.3.1 Perfil dos estudantes que não permaneceram no Centro de Educação, a partir dos documentos analisados na secretaria

Analisar o perfil dos estudantes que não permaneceram no Centro de Educação é necessário para conhecer as especificidades que esse grupo demanda, especialmente quanto à idade e gênero. Os dados adquiridos, por meio das fichas individuais de matrículas, levaram em conta os alunos que ingressaram na instituição de ensino para cursar o ensino médio completo, nos anos de 2015, 2016 e 2017.

Os dados da Tabela 15 evidenciam que os grupos etários, de 18 a 22 anos e de 33 a 37 anos, são os que mais deixaram de frequentar o Centro de Educação nos anos de 2015 a 2017. Este último grupo chegou a ter um percentual de interrupção do percurso escolar de 81% em 2016.

Tabela 15 - Perfil dos alunos matriculados no Ensino Médio Completo no Centro de Educação, nos anos de 2015 a 2017, a partir do grupo etário

Grupo etário (idade)	2015			2016			2017		
	Alunos matriculados	Alunos que interromperam os estudos		Alunos matriculados.	Alunos que interromperam os estudos		Alunos matriculados.	Alunos que interromperam os estudos.	
	Total	Total	%	Total	Total	%	Total	Total	%
18 a 22	62	45	73	96	62	65	99	76	77
23 a 27	41	22	54	63	32	51	57	22	39
28 a 32	30	15	50	41	18	44	39	21	54
33 a 37	32	20	63	31	25	81	42	23	55
38 a 42	9	4	44	22	10	45	37	7	19
43 a 47	7	2	57	15	7	54	12	2	17
48 a 52	9	4	44	5	4	80	7	1	14
53 ou +	5	1	60	7	1	14	10	6	60

Fonte: Elaborada pela própria autora, com dados da Secretaria da escola (2018).

Os dados revelam, também, que há uma dificuldade em permanecer no Centro de Educação em todos os demais grupos etários. Ao se olhar apenas para o grupo de 53 anos ou mais, o percentual ficou em 60%, tanto em 2015, quanto em 2017. Os dados ajudam a indagar se a instituição de ensino tem conseguido incorporar, em sua prática pedagógica, as concepções da Andragogia. Esse modelo de aprendizagem se faz imprescindível, uma vez que nela, segundo Martins (2013):

[...] a aprendizagem é focada mais naquilo que é necessário à vivência do aluno na sociedade, com propostas de atividades que envolvem ações do cotidiano que irão ajudá-lo a enfrentar problemas reais (surgidos na vida pessoal de qualquer ser humano), uma vez que é centrada na aprendizagem e não somente no ensino. Sendo assim, o aluno é um agente de sua aprendizagem, interagindo e se apropriando de saberes que contribuem para sua autonomia. (MARTINS, 2013, p. 146).

Quanto aos jovens que procuram a instituição educacional e que não permanecem, Dayrell (2011) propõe que a escola e seus profissionais busquem conhecer os jovens que a frequentam, dentro e fora da escola. O autor reitera que se faz urgente compreender as juventudes e as diversidades dos modos de ser jovem em nossa

sociedade. Além disso, o pesquisador também aponta que um caminho possível poderia ser:

[...] a construção de um perfil que contemple o contexto socioeconômico em que se insere, as experiências socioculturais que vivenciam, com ênfase nas formas de agregação e de lazer, o posicionamento deles em relação à vida e à escola, bem como suas demandas e necessidades. (DAYRELL, 2011, p. 55).

No que tange ao gênero, os dados presentes nas fichas individuais de matrícula apontaram que o masculino apresentou maiores percentuais de não permanência no Centro de Educação, em comparação ao gênero feminino. Como se vê na Tabela 16, em 2015, 2016 e 2017, o quantitativo de não concluintes do sexo masculino foi de 71%, 62% e 61%, respectivamente. Esses dados convergem com estudos em nível nacional, que reportam a desvantagem no campo educacional do homem, em relação às mulheres. Estudos realizados pelo Instituto de Pesquisa e Economia Aplicada (IPEA) demonstram que a média de estudos, tomando por base a população de 18 a 24 anos, ficou, no ano de 2015, em 9,5 para os homens, e em 10,4, para as mulheres (BRASIL, 2015).

Tabela 16 - Perfil dos alunos que não deram continuidade ao percurso escolar, quanto ao gênero, no Centro de Educação, nos anos de 2015 a 2017

Matriculados no Ensino Médio Completo	2015		2016		2017	
	Total		Total		Total	
	M	F	M	F	M	F
Alunos matriculados	76	119	145	133	151	152
Alunos que interromperam o percurso educacional	54	59	90	69	92	66
Porcentagem dos alunos que interromperam o percurso educacional	71%	50%	62%	52%	61%	43%

Fonte: Elaborada pela própria autora, com dados da Secretaria da escola (2018).

Ainda, ao se analisar os documentos da secretaria, interessou-nos saber se a regularidade da frequência e os retornos feitos no decorrer do ano, bem como a conclusão do componente curricular sugerido inicialmente para ser cursado figuraram como elementos caracterizadores dos alunos que interromperam o seu percurso escolar. Para se obterem os dados de frequência, analisou-se, aleatoriamente, as fichas individuais de 50% dos alunos não permanentes, ficando assim delimitado: 57, 80 e 80 fichas individuais nos anos de 2015, 2016 e 2017. Já para se verificar a conclusão do componente curricular sugerido inicialmente para ser cursado pelo aluno, foram analisadas 277 fichas individuais de matrículas onde nelas constavam as disciplinas

cursadas, além das notas obtidas pelos alunos matriculados no Ensino Médio completo no ano de 2017.

Tabela 17 - Regularidade de frequência dos alunos não permanentes, de 2015 a 2017

Anos	Semanal	Quinzenal	Mensal
2015	26%	14%	60%
2016	35%	18%	48%
2017	28%	18%	54%

Fonte: Elaborada pela própria autora, com dados retirados das fichas de levantamentos de notas da Secretaria da escola (2018).

Como apontado na Tabela 17, 60%, 48% e 54%, dos alunos que interromperam seu percurso escolar frequentavam o Centro de Educação apenas mensalmente, nos anos de 2015, 2016 e 2017. Tal dado nos leva a inferir que, quanto mais tempo o aluno passa sem frequentar o Centro, menores são as chances de ele continuar e concluir sua etapa escolar. À vista disso, as porcentagens denotam a importância de um monitoramento da frequência escolar, mesmo se tratando de uma modalidade semipresencial. Sousa (2017) especifica que a baixa regularidade de frequência pode levar os alunos à incompreensão dos objetivos da escola e ainda:

Também é possível que isso os impeça de se sentirem parte da instituição como alunos de fato, mas seria viável perguntar se essa incompreensão de objetivos ocorre somente por parte dos alunos. Não ocorreria a incompreensão dos objetivos também por parte da própria instituição e do sistema que embora os defina, não conseguiram ainda alcançá-los? (SOUSA, 2017, p. 115).

A quantidade de retornos, durante o ano, é outro indicativo de que é preciso avançar para que o aluno permaneça e conclua. Como se vê na Tabela 18, 35% a 45% dos alunos que ingressaram no Centro de Educação, para cursar o ensino médio completo, desistiram e retornaram ao menos uma vez, sem conseguir, no entanto, prosseguir e concluir a etapa escolar. As discussões, pelo viés do retorno do aluno, dão suporte para se ressignificar as idas e vindas dos estudantes como uma tentativa de permanecer na EJA.

Tabela 18 – Quantidade de retornos durante o ano dos alunos que não permaneceram no Centro de Educação, de 2015 a 2017

Anos	Sem retornos	1 a 2 retornos	3 retornos ou mais
2015	56%	39%	5%
2016	51%	45%	4%
2017	59%	35%	6%

Fonte: Elaborada pela própria autora, com dados retirados das fichas de levantamentos de notas da Secretaria da escola (2018).

Além disso, foi também analisada a conclusão dos componentes curriculares que foram sugeridos inicialmente aos estudantes que se matricularam no Centro de Educação. Tal estudo intentou verificar se a não conclusão de tais componentes curriculares apresenta indícios da dificuldade de acompanhamento dos alunos. Dessa forma, tal dado permite apreciar se estes componentes podem influenciar na permanência na instituição de ensino pesquisada. Para tanto, foram analisadas 277 fichas individuais dos alunos matriculados em 2017 para cursar o ensino médio completo já referendado nesse estudo.

Tabela 19 – Porcentagem de conclusão do componente curricular inicial sugerido ao estudante, no ano de 2017

Componente Curricular	Total de alunos cursando a disciplina inicial sugerida	Total de alunos que concluíram a disciplina inicial sugerida	Porcentagem de conclusão
Português	36	14	39%
Inglês	9	6	67%
Arte	24	20	83%
Educação Física	19	16	84%
Espanhol	17	11	65%
História	32	15	47%
Geografia	22	13	59%
Filosofia	16	10	63%
Sociologia	19	14	74%
Matemática	38	13	34%
Física	7	4	57%
Química	18	12	67%
Biologia	20	16	80%

Fonte: Elaborada pela própria autora, com dados retirados das fichas de levantamentos de notas da Secretaria da escola (2018).

Os dados sistematizados na Tabela 19 convocam a refletir sobre a sistemática utilizada no Centro de Educação, ao sugerir o primeiro componente curricular a ser cursado pelos estudantes. Diante dos dados expostos, verificou-se que apenas 39%, 47% e 34% dos alunos que começaram as disciplinas de Português, História e Matemática conseguiram concluir todos os módulos/avaliações referentes a tais componentes curriculares. Dois pontos podem ser pensados a partir dos dados captados: uma possibilidade, por exemplo, é a dificuldades em acompanhar essas disciplinas, por parte dos alunos. Tal situação é capaz de gerar insegurança no jovem e adulto, podendo, por sua vez, contribuir para que ele interrompa o itinerário educacional. Outra possibilidade é a maior demanda por atendimento nestas disciplinas, o que pode provocar um atendimento individualizado de menor qualidade e, por sua vez, desmotivar a continuidade do estudante no Centro de Educação.

Tabela 20 - Porcentagem de alunos que interromperam o percurso escolar e não cursaram nenhum componente curricular, em 2015, 2016 e 2017

Ano pesquisado	Alunos que interromperam a trajetória escolar	Não cursou nenhum componente curricular	Porcentagem dos alunos que não cursou nenhum componente curricular
2015	113	13	11%
2016	159	30	19%
2017	158	35	22%

Fonte: Elaborada pela própria autora, com dados retirados das fichas de levantamentos de notas da Secretaria da escola (2018).

Ainda como ponto de reflexão, nos arquivos da secretaria, foram analisadas as fichas individuais dos alunos que não permaneceram no Centro de Educação, nos anos de 2015, 2016 e 2017, totalizando 113, 159, 158, nessa ordem, como já mencionado nesse estudo. Tal estudo procurou entender se, desse contingente, algum aluno não cursou nenhum componente curricular. Do total de alunos que suspenderam a trajetória escolar no Centro de Educação, observou-se que 11%, 19% e 22%, respectivamente, em 2015, 2016 e 2017, não cursaram nenhum componente curricular, tendo comparecido na Instituição de Ensino apenas na aula inicial, como se vê na Tabela 20. Os dados deixam pistas de que especialmente a aula inicial necessita ser discutida, uma vez que essas porcentagens indicam que o aluno se matriculou no Centro, assistiu à aula inicial, mas não mais compareceu à instituição de Educação.

2.3.2 Perfil do profissional docente que atua no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima

Assim como o perfil do aluno, o perfil do professor que atua no Centro de Educação foi delineado com base nos arquivos da secretaria. Os professores se constituem em elementos indispensáveis para o entendimento das dinâmicas escolares. O seu perfil comunica com a qualidade da educação e pode ser definitivo na EJA, no tocante à permanência ou não do estudante que busca essa modalidade de ensino.

De acordo com o que sinaliza a Tabela 21, a experiência na docência de 18 dos 25 professores varia entre 20 e 30 anos de profissão. Quanto aos anos de atuação na Educação de Jovens e Adultos, apenas 9 professores apresentaram menos de cinco anos de atividade profissional na modalidade indicada. Ao se tomar a importância da experiência docente como eixo de análise, parte-se da concepção de que o professor é visto como “[...] um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta.” (TARDIF, 2002, p. 230).

O professor é, portanto, um sujeito que aprende e reconstrói os seus saberes na experiência (GENTIL, 2005). Conquanto, importa dizer que, mesmo reconhecendo a importância da experiência docente, somente ela, no que foi possível constatar pelos dados de não permanência dos alunos do Centro de Estudos, não tem sido suficiente para gerar uma cultura de permanência e conclusão nos alunos que ingressam no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima.

Tabela 21 - Perfil dos professores que atuam no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima

Prof.	Componente Curricular que leciona ou ambiente em que atua e carga horária	Formação acadêmica	Tempo de docência	Tempo de docência no CEJA	Fez algum curso em EJA nos últimos dois anos?	Leciona em outra instituição educacional?	Exerce outra atividade que não seja a docência?
A	Português/200 h	Pedagogia	20	10	Sim	Não	Sim
B	Português/200 h	Letras/Port.	21	7	Sim	Sim	Não
C	Português/200 h	Letras/Port.	20	13	Sim	Não	Não
D	Português/200 h	Letras/Port.	10	5	Sim	Não	Não
E	Inglês/200h	Educ. física	21	8	Sim	Sim	Não
F	Espanhol/200h	Pedagogia	20	13	Não	Não	Não
G	Arte/100h	Educ. física	7	4	Não	Sim	Não
H	História/200h	Geografia	20	7	Sim	Não	Não
I	Geografia/200h	Pedagogia	25	18	Não	Não	Sim
J	Sociologia/100h	Serv. social	21	8	Não	Não	Sim
K	Sociologia/100h	Letras/Port.	24	6	Não	Sim	Não
L	Filosofia/200h	Geografia	8	2	Sim	Sim	Não
M	Matemática/200h	Matemática	23	2	Não	Sim	Não
N	Matemática/200h	Matemática	24	10	Não	Sim	Não
O	Matemática/200h	Biologia	9	3	Sim	Não	Não
P	Física/200h	Física	30	16	Não	Não	Não
Q	Biologia/ 200h	Biologia	14	2	Sim	Sim	Não
R	Biologia/ 200h	Pedagogia	25	19	Sim	Não	Sim
S	Biologia/ 100h	Biologia	12	3	Não	Sim	Não
T	Química/100h	Biologia	20	11	Sim	Não	Sim
U	Laboratório de informática/ 200h	Biologia	5	4	Não	Não	Não
V	Multimeio/200h	Educ. física	30	4	Não	Sim	Não
W	Multimeio/200h	C. religiosa	25	4	Não	Não	Não
X	Apoio pedagógico/200h	Letras Port.	30	7	Não	Não	Não
Y	Apoio pedagógico/200h	Pedagogia	26	12	Não	Não	Não

Fonte: Elaborada pela própria autora, com dados da Secretaria da escola (2018).

Cabe mencionar, ainda, que todos os professores possuem pós-graduação, havendo, no grupo, três mestres. Entretanto, como já foi exposto nessa pesquisa, somente 8 professores possuem formação específica para atuar na disciplina em que lecionam. Tal situação, além de ir contra o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, que recomenda a formação específica para os professores da EJA, impacta na atuação docente, uma vez que ministrar uma disciplina diferente daquela de formação, pode não somente dificultar a elaboração de atividades que envolvam os discentes, mas também impossibilitar a escolha do método mais eficiente na aplicação dos conteúdos específicos (ARAÚJO; CASTRO, 2017). Ainda sobre essa situação, Tardif (2014, p. 24) acentua que tal prática revela que “[...] o corpo docente é desvalorizado em relação aos saberes que possui e transmite.”.

Dois outros pontos de análise, na Tabela 21, chamam atenção. Primeiramente, dos 25 professores que atuam no Centro de Educação, 10 lecionam em outra instituição de ensino, com uma sobrecarga de docência de 300 horas de atividade mensais. Só se consideram, como esforço elevado para o docente que atua no ensino médio, os integrantes do nível 6 – “[...] docente que tem mais de 400 alunos e atua nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas etapas ou três etapas.” (BRASIL, 2014, p. 5). Essa realidade não se aplica aos professores em tela, mas há de se considerar que uma carga horária de 300 horas mensais, mesmo não sendo considerada de esforço elevado, precisa ser ponderada, quando se trata de desempenho profissional.

O segundo ponto de análise, da Tabela 21, diz respeito à outra profissão assumida pelos docentes do CEJA. Dentre os que estão lotados nessa instituição educacional, 5 exercem profissão diferente da docência. Sob esse viés, abrem-se os seguintes questionamentos: como promover a motivação do professor para ele mobilizar saberes, a fim de se buscar estratégias para que o estudante permaneça no Centro de Educação, com uma sobrecarga de trabalho de 300 horas de atividade? Tendo o profissional lotado em tal Centro outra atividade profissional, qual é a prioridade dada à docência e à educação de Jovens e adultos quanto à formação continuada e o aprimoramento profissional?

Concluindo, dessa maneira, esse primeiro ciclo de investigação e reflexões, procurou-se observar como os sujeitos da instituição de ensino referenciada compreendem, definem e priorizam os processos de permanecer e concluir a Educação Básica. Para tanto, valeram-se de questionários e entrevistas, que, apresentados em seguida, simbolizam o discurso circulante sobre as resistências, desafios e sentidos

atribuídos à noção de permanência e conclusão na Educação de Jovens e Adultos, na instituição de ensino em questão.

2.3.3 Os questionários e seus desdobramentos

As questões aplicadas aos alunos se organizaram a partir de quatro blocos: a) aspectos sociais: identificação do aluno quanto ao gênero, estado civil, data de nascimento, município e bairro onde residem; b) aspectos socioeconômicos: no qual se inquiriu o quantitativo de pessoas que moram na mesma residência, a renda familiar, a escolaridade do pai e mãe ou responsável, o número de filhos; c) aspectos relacionados às motivações para abandonar a escola regular e para escolher o Centro de Educação para retomar os estudos; d) aspectos relacionados aos fatores extraescolares e intraescolares: elementos de fora do Centro de Educação e elementos da dinâmica interna presentes em tal Centro, que concorrem para a permanência ou não permanência dos alunos. Preferiu-se, ao olhar para os fatores externos, analisar os dados, em conjunto, nas três categorias de pesquisados – já reportados nesse estudo: 1) alunos que já haviam se matriculado no CEJA, que desistiram e reativaram a matrícula nos períodos de janeiro a março de 2019; 2) alunos concludentes em 2018, tanto de matrícula inicial no ano aludido, quanto de matrículas de anos anteriores; e 3) alunos que desistiram em 2018 e não reativaram a matrícula até março de 2019, uma vez que não foram observadas discrepâncias elevadas entre as respostas. Já as análises para os fatores internos se fizeram de modo separado, especialmente, na segunda e na terceira categorias.

2.3.3.1 Caracterização dos pesquisados e reflexões sobre as respostas apontadas no questionário: implicações no fazer pedagógico do Centro de Educação

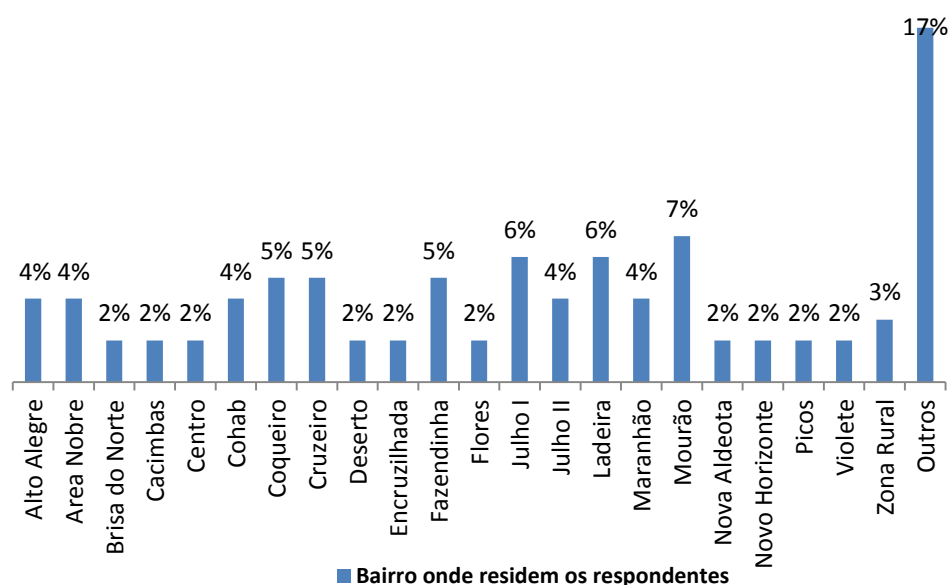
Nos três grupos de pesquisados, responderam, ao todo, 81 alunos e ex-alunos. Desses, 41% eram do gênero masculino e 59% feminino. Ao se tecer a análise para o público feminino na EJA e suas tentativas de permanecer/concluir, salienta-se que a democratização do acesso à escolarização, para as mulheres, no sistema educacional brasileiro, é recente. Além dos aspectos relativos às condições financeiras, a inserção da mulher nas instituições de ensino é marcada por relações culturais de gênero, como advoga Valle (2010):

[...] as mulheres são historicamente excluídas da escola não só pela necessidade de trabalhar, pelas condições financeiras ou indisponibilidade de vagas, ou ainda pelo insucesso na escola, mas também por razões culturais referenciadas nas relações de gênero: “mulher não precisa estudar”. (VALLE, 2010, p. 36).

Ainda como caracterização dos respondentes, certificou-se que 21% deles se autodeclararam brancos, 72% pardos, e 9% pretos. A desigualdade educacional, vivenciada pela população negra⁵, é refletida na Educação de Jovens e Adultos. Em vista disso, acredita-se ser fundamental compreender os sentidos que os jovens e adultos negros, demandantes da EJA, atribuem ao processo de escolarização. Para Silva (2013, p. 14), “[...] a discussão de temas sociais que permeiam a experiência de viver a situação juvenil negra poderia ser um aspecto relevante do projeto pedagógico da EJA.”. Gomes (2011) acrescenta, ainda, que implementar estudos sobre o resgate da história de vida dos alunos e alunas negros(as) pode se constituir em um caminho importante para a articulação da EJA com a questão racial.

Como parte também do bloco A, o bairro e município de residência foram pauta do questionário. Nesse quesito, observou-se que apenas 01(um) pesquisado disse morar em outro município, todos os outros residem no município onde o Centro de Educação está instalado. Captou-se, ademais, através do que está exposto no Gráfico 7, que os bairros Coqueiro, Cruzeiro, Fazendinha, Julho I, Ladeira e Mourão concentraram um maior número de respondentes. As aproximações da instituição de educação com as percepções que o jovem e adulto têm acerca de seu bairro podem ser uma via importante para a instauração de uma cultura de pertencimento à escola e, portanto, para fortalecer o processo de permanência na EJA.

⁵ O IBGE utiliza, para a definição da população negra, de forma agregada, os pretos e pardos.

Gráfico 7 - Porcentagem dos respondentes por bairro de residência

Fonte: Elaborada pela autora com os dados do questionário (2019).

A data de nascimento foi mais um fator de pergunta aos alunos e ex-alunos. Como se vê na Tabela 22, 36% dos respondentes está numa faixa etária entre 18 a 22 anos. A presença do público cada vez mais jovem na EJA requer pensar em metodologias que mais se avizinhem com as necessidades educacionais desse contingente. Para Carvalho (2009), é necessário trazer, para o foco das discussões na EJA, a temática da juvenilização. De acordo com esse autor, portanto, o desafio da EJA “[...] reside na articulação entre o acadêmico e o profissional; entre o jovem e o adulto, buscando a mesma formação em um espaço compartilhado.” (CARVALHO, 2009, p. 4).

Tabela 22 - Grupo etário dos alunos e ex-alunos que responderam ao questionário

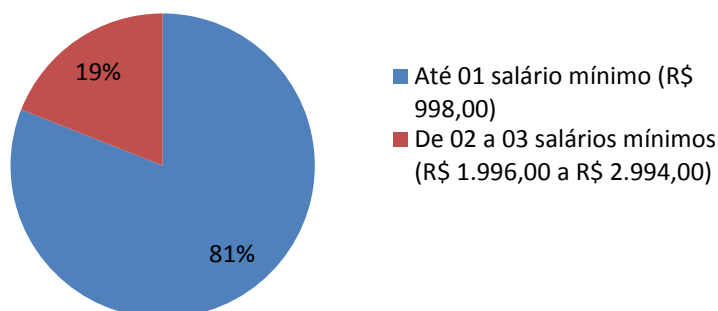
Grupo Etário dos respondentes						
18 a 22 anos	23 a 27 anos	28 a 32 anos	33 a 37 anos	38 a 42 anos	43 a 47 anos	+ 48 anos
36%	23%	20%	9%	7%	2%	2%

Fonte: Elaborada pela autora, com os dados do questionário (2019).

Pelo bloco A do questionário, observou-se, de modo semelhante, o estado civil dos respondentes: 60% se declararam solteiro, 30% casados, 1% divorciado e 4% outros. No que tange ao bloco B do questionário, a renda dos pesquisados foi um dos

temas de análise. O Gráfico 8 traz um importante recorte da renda dos alunos que ingressam no Centro de Educação - 81% dos pesquisados apresentaram renda de até 01 salário mínimo.

Gráfico 8 - Renda dos alunos que participaram da pesquisa



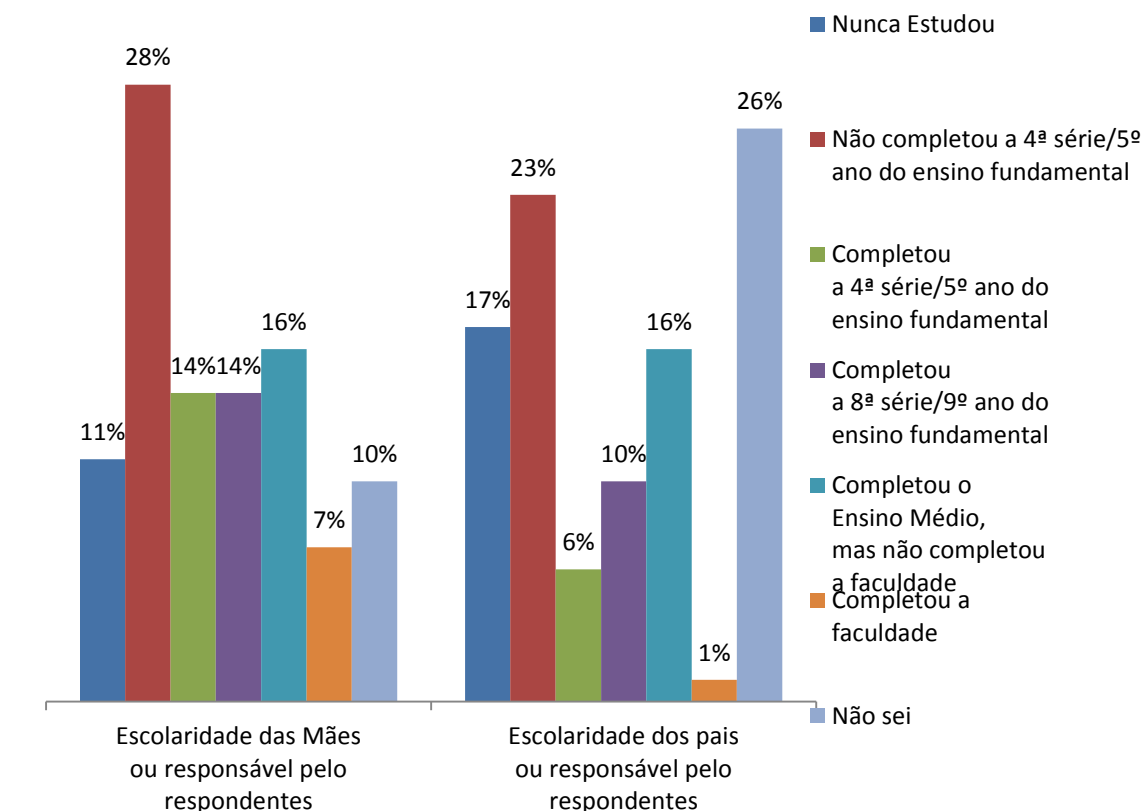
Fonte: Elaborada pela autora, com os dados do questionário (2019).

Ao se verificar o percentual de pesquisados que recebem até um salário mínimo, competiu-se fazer um paralelo entre essa renda e as afirmativas dos respondentes às questões expressas no bloco D sobre se o pesquisado está ou não trabalhando e se esse trabalho é de carteira assinada. Aferindo-se os dados dos que afirmaram ter renda de somente um salário mínimo, constatou-se que 40% estão sem trabalho, e 38% trabalham na informalidade. Dessa forma, parece oportuno, ao se pensar na renda do estudante como um fator de permanência na EJA, trazer à tona o questionamento feito por Arroyo (2017, p.53) “[...] que horizontes de trabalho os jovens e adultos da EJA esperam que a volta à escola lhes abra?”.

O grau de escolaridade dos pais também fez parte das questões do bloco B. Os dados presentes no Gráfico 9 revelaram que, dos pesquisados, 28% e 23% das mães/responsáveis e pais/responsáveis, de modo respectivo, não completaram a 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental. Para a etapa do Ensino Médio, essa porcentagem de conclusão ficou em 16%, tanto para as mães, quanto para os pais ou responsáveis. Além disso, somente 7% das mães e 1% dos pais ou responsáveis completaram uma faculdade. Sant’Anna (2015), em estudo sobre o papel da família na trajetória do aluno ao longo da última etapa da educação básica, conclui que as evidências presente em tal estudo “[...] sugerem que a maior parcela do efeito da família sobre a probabilidade de

entrada e permanência no ensino médio se dá via nível de escolaridade dos pais.” (SANT’ANNA, 2015, p. 53).

Gráfico 9 - Escolarização das mães ou responsáveis e dos pais ou responsáveis dos alunos que responderam à pesquisa



Fonte: Elaborada pela autora com os dados do questionário (2019).

Outro tópico que figurou no questionário, presente no bloco C, procura averiguar se o aluno frequentou uma escola regular e quais motivos o levaram a abandoná-la. Do total de respondentes, apenas 02 (dois) alunos disseram não ter frequentado a escola regular. Todavia, (01) uma resposta foi desconsiderada, uma vez que o respondente assinalou as questões que tratavam da frequência à escola.

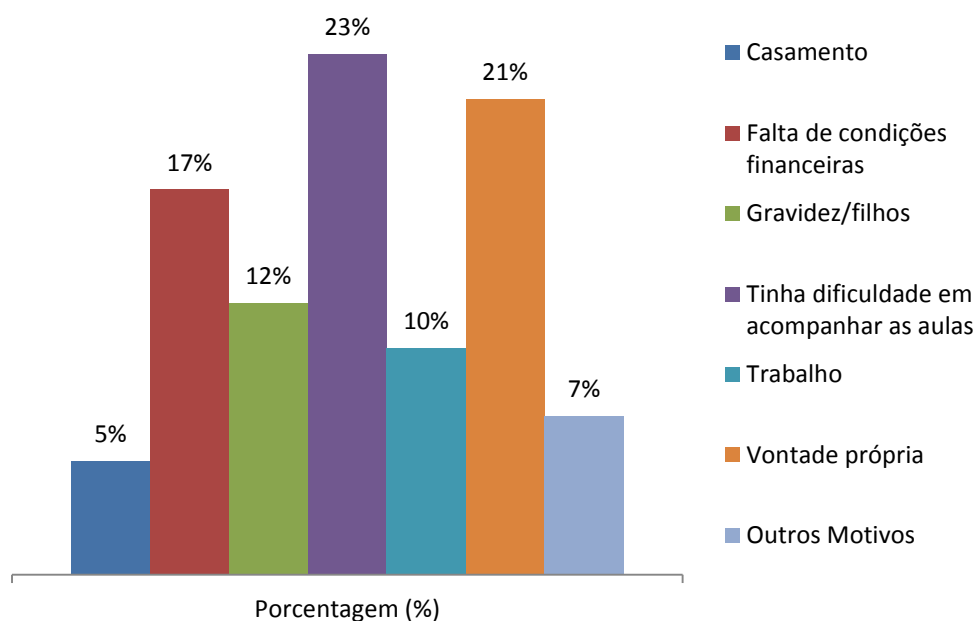
Pela leitura do Gráfico 10, portanto, viu-se que os itens que abordaram a falta de condições financeiras, vontade própria e dificuldade em acompanhar as aulas foram os mais assinalados, ficando, nessa ordem, em 17%, 21% e 23%, dos respondentes. Nessa análise, implica fazer uma ressalva aos alunos que responderam ao item “vontade própria”. Dos 21% que responderam a esse item, 50% acusaram ter ficado reprovado ao menos uma vez, levando-nos a traduzir que a “vontade própria” é fruto da dificuldade

de aprendizagem do aluno. Para Negreiros *et al.* (2017), o desinteresse em permanecer na escola pode estar associado ao modelo de educação que não corresponde às aspirações dos estudantes e ainda que:

Há uma tendência unidirecional, herança das perspectivas psicologizantes e de carência cultural, que atribui ao indivíduo a produção de seu próprio fracasso, eximindo à instituição escolar de tal responsabilidade. Os próprios alunos, incluindo os que vivem a experiência de uma reprovação, absorvem esse equívoco e tomam para si a responsabilidade do insucesso escolar para justificar o fracasso. (NEGREIROS *et al.*, 2017, p. 9).

Vale registrar, ainda, como motivos apontados pelos respondentes para abandonar a escola regular fatores como: depressão; falta de interesse pelas aulas; não gostar de estudar; e distância grande entre escola e casa. Cada um desses itens foi respondido por 1% dos participantes.

Gráfico 10 – Motivos mais assinalados, pelos respondentes do questionário, para abandonar a escola regular



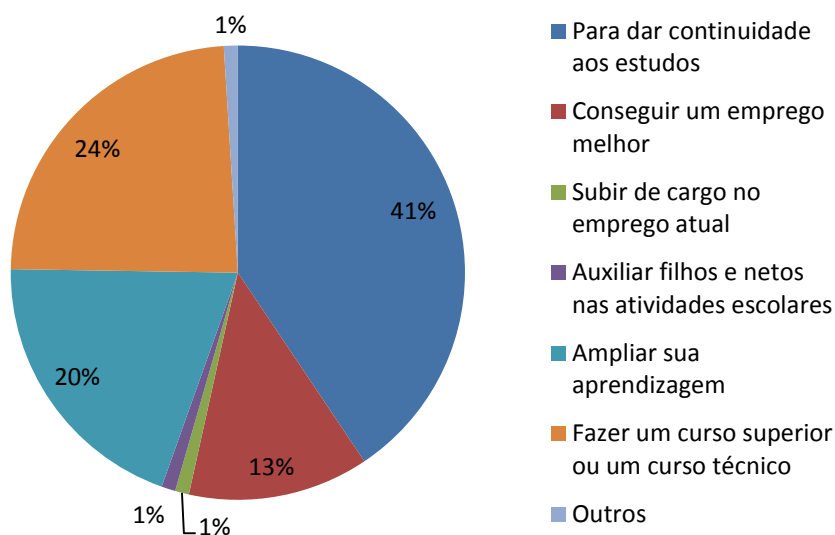
Fonte: Elaborada pela autora, com os dados do questionário (2019).

Observando, ainda, o Gráfico 10, ao se somar os itens casamento e gravidez/filhos como fatores para justificar o abandono escolar, obtêm-se 17% dos respondentes. Dessa forma, é necessário que se discuta, principalmente na EJA, o enfrentamento das questões de gênero, desmistificando “[...] as concepções a respeito de lugar de mulher e lugar de homem na sociedade.” (RODRIGUES, 2017, p. 1).

Feitas as reflexões sobre os motivos que levaram o aluno a abandonar a escola regular, as questões seguintes, objeto de investigação, foram direcionadas aos motivos que levaram o aluno a se matricular e a escolher o CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima para retomar os estudos.

Dentre os fatores que mais contribuíram para o aluno se matricular no CEJA, expressos no Gráfico 11, os que mais se destacaram, com percentuais de 41%, 20% e 24% foram, respectivamente: dar continuidade aos estudos; ampliar a aprendizagem; e fazer um curso superior ou um curso técnico. As respostas deixam indícios de que o estudante da EJA reconhece a importância e o valor da escolarização. Lana (2006) enfatiza que esse significado positivo, em relação à escola, se dá, porque “[...] a aquisição de conhecimentos pode representar para alguns alunos a possibilidade de inclusão no mercado de trabalho, o que lhes propiciará, no futuro, um emprego e mobilidade social.” (LANA, 2006, p. 13).

Gráfico 11 – Motivos que levaram os alunos que responderam à pesquisa a se matricularem no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima



Fonte: Elaborada pela autora com os dados do questionário (2019).

Dar continuidade aos estudos foi o motivo escolhido por 41% dos entrevistados. Nesse sentido, ao analisar tal dado, percebe-se a necessidade de se buscar uma maior aproximação entre os sentidos atribuídos à cotidianidade vivida por esses sujeitos e os sentidos que eles encontram ao retornar à escola. Para Fonseca (2002, p.75), os sentidos

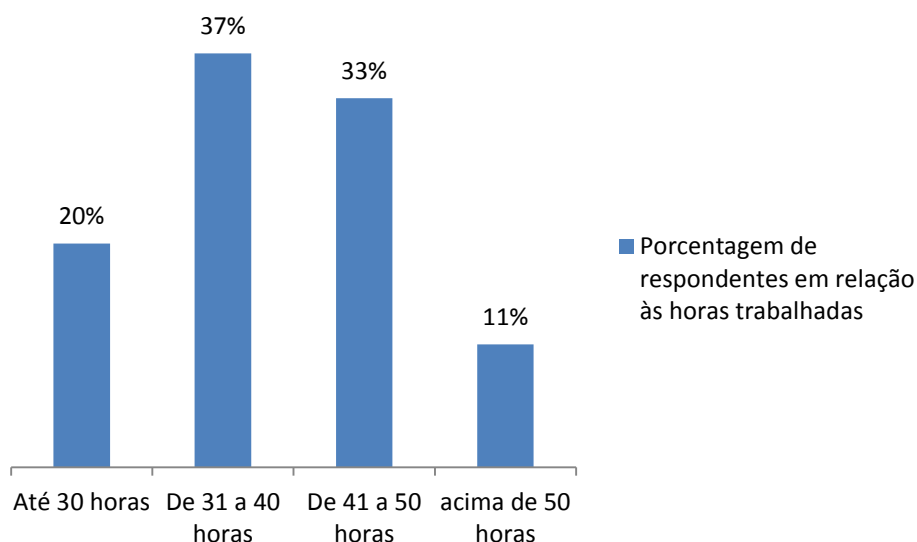
para se permanecer na instituição educacional estariam relacionados “[...] à possibilidade e à consistência dos esforços de constituição de sentidos nas atividades que na escola se desenvolvem, nas ideias que ali circulam, nas relações que ali se estabelecem.”. Apresentar as formas de acesso ao Ensino Superior e aos cursos técnicos, igualmente, pode se constituir em uma importante estratégia de permanência para esses alunos, que utilizaram a continuidade aos estudos como um fator motivador para se matricular no Centro de Educação.

Quanto à escolha do Centro de Educação para retomar os estudos, os motivos mais apontados foram: flexibilidade nos horários - 36%, apontando para a tentativa do estudante jovem e adulto em programar seu sobreviver às atividades escolares; mais rapidez na conclusão do ensino médio - 28%, levando a aprofundar a discussão sobre quais conhecimentos são a eles ofertados e quais eles têm direitos; e 23% apontaram que devido a idade que possuíam, não mais se adequavam aos “padrões aceitáveis” para a escola regular, tendo, assim, que escolher o Centro de Educação - única opção - para retomarem a trajetória escolar. Tal dado deixa a entrever que o jovem e o adulto que retomam os seus estudos no Centro de Educação, ao menos em um primeiro momento, não possuem um sentimento de pertença e identidade, em relação à instituição de ensino. Olhar para este último ponto é uma tarefa primordial, haja vista que a construção de “[...] tornar-se aluno envolve um constante movimento dialético de busca pela flexibilidade, interação, pertencimento e resiliência aos espaços escolares.” (CASTRO; VIANA; COSTA, 2013, p. 4).

Já as perguntas do bloco D se voltaram a captar os fatores intra e extraescolares que podem favorecer a não continuidade da trajetória escolar do estudante que ingressa no CEJA. Quanto aos fatores extraescolares, o coeficiente trabalho e não trabalho foi o tópico de observação. Dos respondentes, 54% disseram estar trabalhando, e 46% afirmaram não trabalhar no momento. Os percentuais, bem aproximados, entre trabalho e não trabalho apresentados podem ser interpretados com o que salienta Naiff e Naiff (2008, p.404) “[...] a dimensão social do trabalho leva tanto os jovens e adultos a largarem a escola quanto à retornarem a mesma.”.

Essas aproximações nos acirram a questionar: será que o Centro de Educação tem conseguido transformar a chegada/retorno do aluno em um “[...] momento significativo de reconstrução das experiências da vida ativa e tem conseguido ressignificar conhecimentos de etapas anteriores da escolarização articulando-os com os saberes escolares?” (BRASIL, 2000a, p. 34).

Gráfico 12 – Quantitativo de horas trabalhadas por semana apontado pelos alunos que responderam à pesquisa



Fonte: Elaborada pela autora, com os dados do questionário (2019).

Entre as respostas, por sinal, observou-se o quantitativo de horas trabalhadas pelos respondentes. Destes, 37% e 33% assinalaram ter uma carga horária semanal de 31 a 40 horas e de 41 a 50 horas, na devida ordem, conforme apontado no Gráfico 12. O quantitativo de horas trabalhadas não deve servir, portanto, de pano de fundo para desprezar as potencialidades dos estudantes de EJA, conforme menciona Mileto (2009):

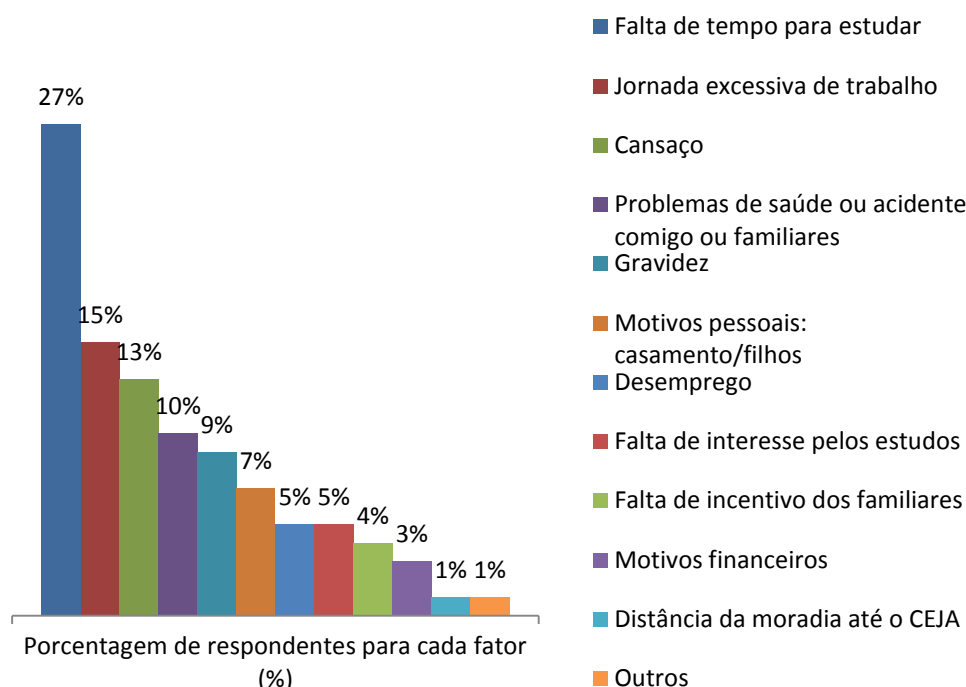
[...] ideias tão correntes em nossos espaços escolares como as que se expressam em afirmações como: “coitados, eles chegam muitos cansados, fazem muitos sacrifícios e não têm condições de aprender”, ou “para que vão aprender coisas tão complexas se não vão utilizar na vida?” estão marcadas, mesmo quando não temos consciência disso, por uma perspectiva antidemocrática, discriminadora e desqualificadora das potencialidades desses alunos. (MILETO, 2009, p. 92).

Quanto aos fatores de fora do CEJA ainda apontados na pesquisa, os mais demarcados foram: jornada excessiva de trabalho, falta de tempo para estudar, problemas de saúde ou acidente comigo ou familiares e cansaço, consoante manifesto no Gráfico 13. O motivo falta de tempo para estudar foi elencado por 27% dos respondentes, sendo apropriado, então, refletir sobre a organização metodológica proposta no Centro de Educação. Assim, faz-se necessário verificar como o Centro de Educação busca promover uma rotina e uma cultura de estudos para esses alunos da

Educação de Jovens e Adultos, e como faz para auxiliá-los, quando apresentam dificuldades em realizar as tarefas e/ou avaliações finais de cada módulo.

Os itens gravidez e motivos pessoais, casamento/filhos, somados, representam 16% das respostas dos pesquisados. Nesse sentido, torna-se adequado ponderar como a Instituição Educacional tem mobilizado ações, a fim de que a construção dos conhecimentos, interrompidos em algum momento da vida das mulheres, seja um caminho importante na efetivação de seus direitos e na construção de sua autonomia feminina (KARASZOUSKI; BARRETO, 2016).

Gráfico 13 – Motivos extraescolares apontados pelos pesquisados para a não permanência no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima



Fonte: Elaborada pela autora, com os dados do questionário (2019).

Os fatores internos ao Centro de Educação, de modo igual, foram alvo de questionamento na pesquisa. A análise deles, porém, foi desempenhada de forma separada nas três categorias, já mencionadas na pesquisa em apreço, uma vez que se perceberam diferenças que não devem ser desconsideradas quanto se intenta verificar os motivos que contribuem para a permanência/não permanência dos estudantes no Centro de Educação. No entanto, distinto da análise feita nos demais itens da Tabela 23, quanto aos fatores internos, as questões 5 e 10 foram analisadas em grupo: a questão 5 foi

analisada concomitantemente, nas segundas e terceiras categorias. E, em relação à questão 10, optou-se por analisá-la conjuntamente nas três categorias pesquisadas.

Tabela 23 – Fatores internos ao Centro de Educação, mencionados pelos alunos pesquisados como motivos para continuar/não continuar na instituição de ensino

Fatores que contribuíram para o aluno continuar/não continuar estudando na instituição de ensino	Porcentagem dos respondentes					
	1ª categoria		2ª categoria		3ª categoria	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
1. No dia em que foi realizar a sua matrícula, você se sentiu bem acolhido?	100%	0%	100%	0%	96%	4%
2. No momento de sua matrícula no CEJA, as informações passadas a você foram suficientes para que compreendesse o funcionamento da escola?	100%	0%	100%	0%	96%	4%
3. O material pedagógico utilizado no CEJA é de fácil compreensão?	100%	0%	100%	0%	96%	4%
4. A maneira como os professores ensinavam as matérias atendia às suas necessidades?	100%	0%	93%	7%	100%	0%
5. Durante as aulas, os professores aproveitavam, na exposição dos conteúdos, os conhecimentos e as experiências de vida que você possui?	100%	0%	75%	25%	42%	58%
6. Você procurava ajuda dos professores quanto tinha alguma dificuldade?	100%	0%	96%	4%	100%	0%
7. A maneira como os professores agiram com você, durante as explicações e/ou testes, contribuía para que se sentisse motivado a continuar estudando?	100%	0%	96%	4%	96%	4%
8. Durante o período que frequentou o CEJA, você percebeu que os professores estavam preparados para lidar com os alunos da Educação de Jovens e Adultos?	100%	0%	100%	0%	100%	0%
9. Durante o período que você frequentou o CEJA, você gostou da maneira como foi acolhido?	100%	0%	100%	0%	100%	0%
10. O fato de não ter que ir à aula todos os dias contribuiu para que você não continuasse estudando?	15%	85%	18%	82%	42%	58%

Fonte: Elaborada pela autora, com os dados do questionário (2019).

De acordo como o que se lê na Tabela 23, os respondentes da primeira categoria, alunos que já haviam se matriculado no CEJA, desistiram e reativaram a matrícula nos meses de janeiro a março de 2019. Eles avaliaram positivamente a Instituição de Ensino, em todos os aspectos pesquisados, exceto no item 10 da Tabela citada, que será analisado em conjunto adiante, nas três categorias. Acarreta lembrar, no entanto, acerca

de 100% das assertivas, que esses alunos se matricularam, desistiram e retomaram novamente o percurso escolar no CEJA. Ceratti (2008, p. 11) disserta que essa avaliação apenas positiva “[...] indica um distanciamento e certo desinteresse, ficando claro que os alunos não refletem muito sobre a escola.”.

Na segunda categoria – alunos concludentes em 2018, tanto de matrícula inicial do ano citado, quanto de matrículas de anos anteriores que ingressaram no Centro de Educação para cursar o ensino médio completo, os dados foram diferentes. Nas questões 4, 5, 6 e 7, apresentadas na Tabela 23, as respostas negativas foram, respectivamente, dadas por 7%, 25%, 4% e 4% dos pesquisados. É interessante reiterar que as questões 4, 6 e 7 remetem às necessidades de aprendizagem, que poderiam ser sanadas pelo professor e à motivação dada pelo educador ao aluno para ele continuar estudando. Nesse sentido, estão relacionadas aos aspectos metodológicos do fazer docente.

Embora os índices sejam relativamente baixos, há de se refletir sobre o papel das metodologias utilizadas pelo docente no fortalecimento da continuidade da etapa escolar dos estudantes do Centro de Educação. As metodologias aplicadas por esse agente educacional podem ser promotoras da permanência do aluno. Por isso, devem implicar, de acordo com o que salienta Silva, Queiroz e Monteiro (2015):

[...] num processo integrado, no qual os conteúdos das disciplinas devem ser trabalhados de forma interdisciplinar e contextualizados, possibilitando uma aprendizagem mais significativa. Todo o processo metodológico do ensino para jovens e adultos almeja defender os princípios da democracia, cidadania e participação coletiva na dinâmica curricular, bem como, na relação que se estabelece entre a instituição e os sujeitos que buscam no espaço de educação formal, garantia de escolaridade, fonte e produção de conhecimentos diversos. (SILVA; QUEIROZ; MONTEIRO, 2015, p. 9).

Quanto à categoria 3 – alunos que se matricularam em 2018, desistiram e não reativaram a matrícula até março de 2019, quatro questões receberam porcentagens de respostas negativas. O acolhimento recebido pelo aluno, as informações dadas acerca da escola, o material pedagógico e a motivação dada pelo professor foram citadas, em cada questão, por 4% dos respondentes como fatores que contribuíram para a não permanência. Essa categoria apresentou um maior quantitativo de fatores internos para a descontinuidade dos estudos, deixando a entrever que os alunos que desistiram e não retornaram – público dos respondentes dessa categoria – parecem ter uma ciência maior, embora com índices ainda pequenos, dos fatores que necessitam ser aprimorados no Centro de Educação.

No que concerne às questões que foram analisadas em conjunto, aqui referenciada, a questão 5, da Tabela 23, constatou-se que 25% e 58% dos respondentes disseram que os professores não aproveitavam, nas explicações e/ou orientações dos conteúdos, os conhecimentos e experiências de vida do discente. Os dados expostos impulsionam a questionar não somente sobre as metodologias utilizadas, mas essencialmente sobre as formas de avaliação. Recorre-se, especialmente, às avaliações aplicadas ao final de cada módulo. Estas, além de serem as mesmas para todos os alunos que frequentam o CEJA, como já foi enfatizado no estudo em apreço, utilizam, prioritariamente, os conteúdos do livro didático. Nesse tipo de avaliação presente no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, não há espaço, ao menos aparente, para as vivências e experiências dos estudantes da EJA.

Sob essa perspectiva, é necessário reorganizar as práticas metodológicas, inserindo, no fazer pedagógico do Centro de Educação, uma atividade que, embora não seja simples de ser executada, não se configura impossível: adotar, na instituição de ensino, um plano de trabalho individualizado para cada estudante. Dessa forma a utilização dos conhecimentos e experiências dos discentes, nas orientações e avaliações, poderia ser uma realidade e garantiria o que determina a legislação, em especial a Resolução nº 438/2012 do Conselho Estadual de Educação do Ceará (CEARÁ, 2012).

De todo modo, a última questão da Tabela 23, analisada em conjunto nas três categorias, aborda o tema da frequência diária no CEJA pesquisado. Foi perguntado, aos discentes, se a não obrigatoriedade da frequência pode ser um fator de não permanência na instituição. Para 15%, 18% e 42% dos respondentes nas três categorias pesquisadas, o fato de não ter que ir à aula todos os dias contribuiu para que eles não continuassem estudando. Esses dados sobre a importância da regularidade da frequência para a permanência da trajetória escolar corroboraram o que foi expresso na Tabela 17 desse estudo.

O último tópico do questionário, que fez parte também do bloco D, foi composto por duas questões abertas. Na primeira, o aluno iria discorrer sobre os pontos positivos e os negativos presentes na Instituição Educacional. Na segunda, dissertaria sobre ações que o núcleo gestor poderia empreender para melhorar a permanência dos estudantes no Centro de Educação. Dentre os respondentes, 20% indicaram como pontos positivos flexibilidade de horários; 27%, acolhimento aos alunos dados por professores, funcionários e núcleo gestor; e 5%, rapidez na conclusão da etapa escolar.

O relato dos pesquisados sobre o fator rapidez na conclusão, como um elemento positivo do Centro de Educação, pode ser observado a seguir: “Permite que termine mais cedo os estudos, facilitando uma oportunidade no mercado e trabalho” (ALUNO 1); “Rapidez na conclusão” (ALUNO 2); “Terminar em pouco tempo” (ALUNO 3).

Partindo das respostas que salientaram a rapidez na conclusão como um fator de destaque na Instituição de Ensino, verifica-se que a trajetória educacional, de alguns alunos da EJA, sofre ainda influência embora, inconscientemente, do que Mileto (2009) chamou de concepção da EJA sob a “lógica do atalho”. Segundo o autor, essa ideia ancora-se na:

[...] concepção de uma educação para a apropriação de um “mínimo” de conteúdos. Nesse sentido, essa tendência predominante também poderia ser denominada “a lógica do pouco para quem é pouco”; com a apropriação desse mínimo, haveria a concretização do objetivo principal dessa concepção, ou seja, os indivíduos receberiam a almejada certificação, cumprindo o Estado a sua obrigação de fornecer a habilitação para que possam competir por posições subordinadas no mercado de trabalho. (MILETO, 2009, p. 91-92).

Quanto aos pontos negativos, 41% dos respondentes relataram não verificar pontos negativos, e 21% entregaram esse quesito sem resposta. Dos que responderam esse tópico, destacaram-se os elementos: 13% abordaram a distância da sua residência ao CEJA; 13%, o espaço físico pequeno do CEJA; e 16% elencaram o fato de só serem permitidas realizar três avaliações por semana. As respostas esboçadas a seguir como pontos negativos: “Poder vir poucos dias e só poder fazer uma prova” (ALUNO 1); “O limite de três provas por semana” (ALUNO 2), leva-nos a examinar se o atendimento oferecido no Centro de Educação tem sido visualizado como apenas “entrega de provas”. Além disso, outro ponto de reflexão é se a Instituição Educacional não tem aproveitado a presença do aluno para aprimorar os processos de aprendizagem, fortalecer os vínculos afetivos e construir espaços de socialização e pertencimento.

Sobre as ações que podem ser empreendidas pela gestão escolar para alavancar os índices de permanência, apurou-se que 9% sugeriram fortalecer parcerias com empresas e/ou oferecimento de cursos profissionais; e 17% disseram que trabalhar o incentivo e a motivação ajudaria na consolidação da permanência. Das respostas apresentadas, chamou-nos atenção, de modo semelhante, o fato de que 9% dos alunos comentaram que a falta de interesse e dedicação dele próprio o faz abandonar a escola. Este último apontamento, mais uma vez, remete-nos à forma equivocada em que se

aportam as concepções do fracasso escolar, no qual o aluno é o único responsável. Sobre essa temática, Oliveira (1994) advoga que:

[...] sucessivas experiências de fracasso escolar podem levar o aluno a se perceber como menos capaz e menos aceito, não raramente levando a um sentimento de “desvalorização” para consigo mesmo – o que, por sua vez, aumenta a possibilidade de novos fracassos. (OLIVEIRA, 1994, p. 17).

As respostas transcritas adiante nos dão uma ideia de como os estudantes do CEJA se sentem responsáveis pela descontinuidade de sua trajetória escolar.

A escola já faz demais em ligar, chamar, acolher, acho que é da pessoa mesmo que falta o interesse (ALUNO 1).

Que os alunos possam se dedicar mais nos estudos, pois a escola está sempre aberta para todos que querem entrar nela (ALUNO 2).

A força de vontade tem de vir do aluno para ter bons resultados (ALUNO 3).

Essa força de vontade tem de ser do próprio aluno, pois os professores e funcionários sempre incentivam, tanto com conselhos, quanto com atividades na própria escola (ALUNO 4).

Os relatos sobre “sentirem-se culpados” pela não permanência na EJA devem ser tomados como “termômetro” para se avaliar como o CEJA tem abordado a questão das potencialidades dos estudantes e como ele tem buscado elevar a autoestima desses demandantes por escolarização na EJA.

Desta feita, direcionou-se o campo de visão para os profissionais que atuam no Centro de Educação, especialmente os professores. Por meio de entrevistas semiestruturada, apresentadas adiante, buscou-se atestar de que forma os profissionais do CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima lidam com o objeto da permanência e conclusão da etapa escolar.

2.3.4 Apreensões sobre o sentido de permanecer no CEJA: considerações dos professores sobre os fatores intra e extraescolares, por meio das entrevistas

As entrevistas feitas objetivaram, entre outros pontos, analisar se o olhar dos professores e alunos são consonantes quanto às motivações para permanecer ou não no CEJA; verificar se o professor tem percebido a sua prática pedagógica como um fator que pode ser determinante, quando se fala em permanecer no Centro de Educação; e

compreender os sentidos atribuídos pelos docentes, ao elencarem os fatores intra e extraescolares que podem contribuir para o aluno permanecer ou não na instituição de ensino citada.

2.3.4.1 Sobre os entrevistados

Como já foi mencionado, cinco professores se propuseram a participar da pesquisa. Como se observa na Tabela 24, as idades dos entrevistados variaram entre 33 e 70 anos. Quanto à experiência na EJA, atestou-se que todos os entrevistados só tiveram experiência no Centro de Educação pesquisado, sendo assim, a experiência profissional no CEJA e na EJA, entre os sujeitos da pesquisa, ficou entre 3 e 15 anos. Caierão e Brustolin (2013) comunicam que “os educadores levam para o tempo-espaço escolar de EJA seus múltiplos laços de pertencimento, suas experiências de ensinar e de aprender” (p. 58).

Tabela 24 – Perfil dos entrevistados

Entrevistados	Idade	Tempo de Docência na EJA	Tempo de Docência no CEJA
Entrevistado 01	33	3 anos	3 anos
Entrevistado 02	70	15 anos	15 anos
Entrevistado 03	52	3 anos	3 anos
Entrevistado 04	49	14 anos	14 anos
Entrevistado 05	35	6 anos	6 anos

Fonte: Elaborada pela autora, com dados das entrevistas (2019).

Também, constatou-se pelas respostas dos entrevistados, que todos tiveram experiência de docência na escola regular. Ao serem perguntados, no entanto, se tiveram formação inicial para trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos, os cinco entrevistados afirmaram não ter recebido, na graduação, nenhuma formação para se trabalhar com o público de EJA. Essa informação preocupa, haja vista ser defendido “[...] o pressuposto de que a formação inicial superior constitui a base para profissionalização docente.” (OLIVEIRA; MEDEIROS, 2012, p. 1).

Em contrapartida, os entrevistados asseguraram ter sido a eles proporcionadas, desde que começaram a atuar na EJA, capacitações para trabalhar nessa modalidade de educação. Especialmente na Instituição de Ensino pesquisada, o espaço para a formação é priorizado, como se vê pelo relato do Entrevistado 3:

As capacitações foram aqui na própria escola, nos encontros pedagógicos, na jornada pedagógica, a escola ela oferece aos professores um espaço para discussão e para capacitação, além dos planejamentos mensais, dentro do mês há um momento específico aqui na escola para essas formações para melhorar a capacitação dos professores e o atendimento aos nossos alunos. (ENTREVISTADO 3. Entrevista realizada em 06 de maio de 2019).

Percebe-se, diante do que foi exposto pelos entrevistados, que o Centro de Educação busca promover formação continuada, a fim de subsidiar os professores no enfrentamento dos desafios que essa modalidade de ensino encerra.

2.3.4.2 Fatores intra e extraescolares: evidências e singularidades dos relatos captados nas entrevistas

Ao se tomar como eixo de análise as respostas apontadas nas entrevistas acerca dos fatores externos ao Centro de educação que colaboram para os baixos índices de permanência e conclusão, percebeu-se que o olhar dos professores sobre as motivações que contribuem para os estudantes interromperem o seu percurso educacional estão em consonância com as reportadas pelos alunos. Para os entrevistados, fatores como o trabalho, condições socioeconômicas, problemas de saúde e familiares, migração em busca de melhores condições são as principais razões para o aluno não permanecer no CEJA, como mencionada na fala do entrevistado 2:

Como nossos alunos são jovens que precisaram trabalhar, ou houve algum desajuste familiar, ou muitas vezes viajam atrás, acredito que em busca de algumas “facilidades” no Sul do país, eles sempre deixam o ensino aprendizagem para depois...”. (ENTREVISTADO 2. Entrevista realizada em 6 de maio de 2019).

As observações feitas pelo entrevistado nos permitem interrogar se permanecer na escola pode ser encarada como uma opção a esse público que procura a EJA. De acordo com Andrade (2009 apud CARMO, 2010), quando o foco é a necessidade de trabalhar, a escola sempre fica em segundo plano, já que “[...] eles param sempre, estão sempre parando. A escola nessa hora se torna secundária, por que primeiro tem de trabalhar”⁶ (ANDRADE, 2009 apud CARMO, 2010, p. 232).

⁶ Trecho retirado da reportagem do “Estado de São Paulo” em 23/05/2009, por Wilson Tosta, à respeito dos resultados da evasão escolar na EJA, divulgados no suplemento PNAD 2007 e citado pelo autor Carmo (2010).

Quanto às perguntas concernentes aos fatores intraescolares que postulam a não permanência dos estudantes, dentre os pontos mencionados na entrevista, encontraram-se: ausência de professores para atender o aluno; falta de informação sobre a sistemática de funcionamento do Centro de Educação; dificuldade em assimilar o conteúdo; relação professor-aluno; e o currículo. Sobre este último ponto, segundo o relato do Entrevistado 1, o currículo adotado na escola é um fator que tem impactado na não permanência do aluno no ensino médio, já que “[...] o aluno busca algo novo quando ele retorna e acaba se deparando com essa barreira (o currículo é o mesmo da escola regular) – o que ele deixou pra trás ele vai encontrar de novo.” (ENTREVISTADO 1. Entrevista realizada em 06 de maio de 2019).

O material didático também é um elemento que pode contribuir para as dinâmicas de não permanência e conclusão, tendo sido abordado na entrevista. Para quatro dos cinco entrevistados, o material didático utilizado no Centro de Educação precisa ser melhorado, como se pôde apreciar na fala do Entrevistado 5. “O material é bom, mas faz-necessário uma melhora, haja vista que o nosso aluno ainda apresenta muita dificuldade no auto estudo, que é o objetivo maior aqui na modalidade de EJA semipresencial - que aconteça efetivamente o auto estudo do aluno.” (ENTREVISTADO 5. Entrevista realizada em 07 de maio de 2019).

No que tange ao questionamento feito sobre se o professor utiliza os saberes e vivências dos alunos em suas aulas/orientações, constatou-se que todos os entrevistados disseram utilizar os conhecimentos, saberes e vivências dos alunos em sua prática pedagógica, como se vê na fala dos Entrevistados 2 e 3:

Nós procuramos trazer para a realidade dele [os conteúdos] para facilitar esse aprendizado, esses saberes do aluno lá fora. Nós mostramos para o aluno que não é só o conhecimento institucionalizado da escola que é importante. Que esse saber que ele traz da cultura, do conhecimento da liderança dele, às vezes na própria comunidade, vai ser importante para aumentar e fortalecer esse conhecimento sistematizado... (ENTREVISTADO 2. Entrevista realizada em 6 de maio de 2019).

[...] nas orientações, eu procuro usar o conhecimento dele como exemplo, para associar esse conhecimento que eu quero que ele adquira para que ele possa se sair bem nas avaliações. Então, o conhecimento que ele traz de casa é importante e é utilizado sim”. (ENTREVISTADO 3. Entrevista realizada em 6 de maio de 2019).

As respostas dos entrevistados, ao quesito uso dos saberes e vivências dos alunos nas aulas, todavia, destoam das respostas dos alunos. Para 25% e 58% dos alunos

respondentes das categorias 2 e 3, já citados nesse estudo, os professores não utilizam os conhecimentos e vivências deles nas orientações/avaliações. Parece, pelo que se asseverou com as respostas, ser necessário fortalecer uma prática pedagógica, voltada à incorporação e à valorização dos saberes trazidos pelos discentes. Se esses saberes são incorporados no fazer docente no Centro de Educação, como mencionado pelos professores, será preciso dar a eles uma maior visibilidade. Construir espaços onde o aluno possa participar dos planejamentos semanais dos professores pode ser uma estratégia relevante, haja vista que o levará a se sentir mais atuante, possibilitando, por seu turno, redefinir os processos de permanecer e concluir a sua etapa escolar no CEJA.

No que se refere à questão que buscou saber como o professor considera a sua prática pedagógica, apurou-se que todos relataram ser boa, conforme abordagem feita pelo entrevistado 3. Segundo ele:

Eu tentei mudar (as práticas de ensino) desde que comecei a trabalhar. Fui me adaptando e adaptando isso à realidade do aluno e, é claro, lembro aquele livro do René Descarte⁷ onde ele começa o livro com uma observação bastante interessante. Ele diz que inexistente, no mundo, algo que seja mais bem distribuído que o bom senso. Por que todo homem acha que tem o bom senso na quantidade ideal. Então, também, eu vou nessa linha, a minha prática, ela é boa. Se eu notar que ela precisa melhorar, eu vou melhorar. Mas no momento, eu acho que minha prática é boa. (ENTREVISTADO 3. Entrevista realizada em 6 de maio de 2019).

Sobre a fala dos professores quanto às práticas de ensino, Ceratti (2008, p.17) menciona que é “[...] complicado admitir que algo nessa engrenagem não está funcionando bem.”. Ademais, acrescenta a necessidade de se refletir sobre a prática pedagógica como uma das causas da não permanência, para que o problema seja enfrentado com maiores garantias de êxito (CERATTI, 2008).

Assim, tendo trilhado os caminhos da pesquisa de campo, os elementos captados, acerca dos fatores intra e extraescolares que concorrem para a descontinuidade dos estudos dos alunos que procuram o CEJA, ajudam-nos a projetar intervenções para que os baixos índices de conclusão e permanência no Centro de Educação possam ser minimizados. De toda forma, é propício enfatizar que “[...] a interpretação nunca será a última palavra sobre o objeto estudado, pois o sentido de uma mensagem ou de uma realidade está sempre aberto em várias direções.” (MINAYO, 2012, p. 4).

⁷ René Descarte trata do assunto do bom senso no livro: O discurso do Método. Disponível em: <http://ateus.net/artigos/filosofia/discurso-do-metodo/>. Acesso em: 10 mar. 2019.

2.4 RETOMANDO OS PRINCIPAIS PONTOS ENCONTRADOS NA INVESTIGAÇÃO NO CEJA PE. LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA

Revisitar a ação investigativa e, por conseguinte, os dados desencadeados por meio dela, é necessário, não somente como forma de adensar os conhecimentos acerca das situações que cooperam com a suspensão da trajetória educacional dos alunos que se matriculam no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, mas também como maneira de balizar as ações e estratégias utilizadas pela instituição de ensino, na tentativa de minimizar os problemas encontrados.

Desse modo, percorrendo-se os contornos da narração investigativa, pôde-se constatar, pelas observações dos arquivos da secretaria, que o público masculino é quem mais abandona o CEJA, representando, em 2015, 2016 e 2017, nessa ordem, 71%, 62% e 61% dos que interromperam a trajetória escolar.

Avançando nas análises, ainda sob o enfoque dos arquivos da secretaria, dos 50% de fichas individuais examinados dos alunos que abandonaram o percurso escolar nos anos de 2015 a 2017, 11%, 19% e 22% respectivamente, o fizeram logo depois da aula inicial. A observação desses dados demanda repensar sobre esse primeiro contato com a sistemática de funcionamento e rotina de estudos requeridos no CEJA. Parece oportuno reorganizar as informações presentes nessa aula inicial, a fim de que os alunos, que buscam retomar os seus estudos, encontrem nela uma aproximação com suas necessidades de aprendizagem.

Por meio dos arquivos, também foi possível atestar que 11 professores, dos 20 que estão efetivamente no atendimento ao aluno, lecionam disciplinas fora da área de sua formação acadêmica. Na EJA, em especial, ministrar uma disciplina para o qual não está habilitado pode dificultar a escolha de metodologias mais adequadas a esse público, contribuindo para afastá-lo novamente do percurso escolar.

Em continuidade à pesquisa de campo, o olhar se voltou, por sua vez, a compreender como os sujeitos que se matriculam no CEJA atribuem significados aos processos de permanecer e concluir. Por meio de questionários realizados com os alunos, captou-se, entre outros fatores, que dar continuidade aos estudos foi o motivo escolhido por 41% dos pesquisados como fator preponderante para se matricular no CEJA. Sob o enfoque de se escolher o Centro de Educação para retomar os estudos, chamou-nos atenção o fato de que 23% dos respondentes assinalaram que era a única

opção, devido à idade deles, o que, por sinal, nos levou a inferir que o aluno não tem, ao menos inicialmente, um sentimento de pertencimento e identidade em relação à escola.

As respostas aos questionários feitos aos alunos, ademais, atestaram os principais fatores extraescolares que favorecem a não continuidade dos estudos no CEJA em apreço. Conforme os dados apontados na pesquisa, jornada excessiva de trabalho, falta de tempo para estudar e problemas de saúde foram os elementos que mais contribuíram para o aluno não dar continuidade no Centro de Educação. Destaca-se, dentre estes fatores, o elemento falta de tempo para estudar, que foi apontado por 27% dos respondentes. Tal constatação nos induz a procurar mecanismos, dentro da própria rotina da escola, que possibilitem ao aluno um tempo para estudar, uma vez que a semipresencialidade requer deles o auto estudo.

Os dados da pesquisa também apontaram que fatores como casamento e gravidez/filhos, quando somados, representaram 16% dos motivos que favoreceram a descontinuidade dos estudos. Dessa forma, o fortalecimento da permanência das mulheres no Centro de Educação deve ser, também, prioridade.

Ainda sobre os fatores extraescolares, os professores reportaram, por meio de entrevistas, que o trabalho, condições socioeconômica, problemas de saúde e migração em busca de melhores condições de vida são os elementos externos que mais concorrem para o aluno não permanecer e concluir a etapa escolar no CEJA.

Mudando-se o foco, desta feita, em relação aos fatores intraescolares sob o prisma dos alunos respondentes aos questionários, das categorias 2 e 3 mencionadas nesse estudo, alguns foram citados como aspectos que convergem para a interrupção do itinerário escolar. São eles: a metodologia utilizada pelos professores, a não obrigatoriedade da frequência diária ao CEJA, o acolhimento recebido pelo aluno, o material didático/pedagógico utilizado, as informações dadas acerca da escola e a ausência ou pouca utilização dos conhecimentos e experiências dos discentes nas orientações e avaliações.

Este último assunto mencionado compele, também, a revisar o formato das avaliações finais dos módulos. Faz-se inescusável, nesse sentido, projetar avaliações que mais se aproximem das necessidades desse público da EJA e, essencialmente, que se pense em avaliações que não sejam padronizadas para todos os alunos que estão na mesma etapa escolar.

Em consonância, de igual modo, aos fatores internos ao Centro de Educação, que são dificultadores da permanência do aluno, o limite de três avaliações por semana,

apontado como um item negativo corrente no CEJA, figurou como um elemento de destaque nas respostas apresentadas. 16% dos alunos que assinalaram pontos negativos ao Centro de Educação declararam que o limite de avaliações final dos módulos por semana é um fator que obstaculiza a permanência e a conclusão na Instituição de Ensino. Realizar várias avaliações, na mesma semana, converge com a ideia de concluir mais rápido a etapa educacional. Nesse sentido, há a necessidade de fortalecer o espaço escolar como lócus de construção da aprendizagem e não somente como um ambiente para “a entrega de provas”.

Direcionando-se o olhar para a forma como os alunos se culpabilizam pelo fracasso escolar, ainda em relação aos fatores intraescolares, outrossim, pelas respostas referendadas no questionário e constatadas quando eles mencionam que “a escola já faz tudo”, parece oportuno pensar em estratégias que valorizem as potencialidades dos alunos e busquem promover a elevação da autoestima deste contingente de estudantes no Centro de Educação pesquisado.

De todo modo, as respostas aos questionários deixam pistas, ainda, que a dificuldade de acompanhamento das disciplinas é fator interno que contribui para os baixos índices de conclusão e permanência no CEJA em tela. Essa dificuldade de acompanhamento dos conteúdos curriculares está nos sentidos que os alunos atribuem às motivações para abandonar a escola como sendo “vontade própria”. Como já foi mencionado nesse estudo, o aluno que não consegue compreender os conteúdos abordados se sente desmotivado em continuar estudando.

Já para os professores, os fatores intraescolares que postulam a não permanência e conclusão estão relacionados à ausência de professores para atender os alunos, a falta de informação sobre a sistemática de funcionamento do CEJA, a dificuldade do estudante em assimilar/acompanhar o conteúdo, a relação professor-aluno e o currículo. Além do mais, os professores abordaram o material didático como um fator que, da mesma forma, impacta na permanência e conclusão na instituição educacional.

Cabe dizer que, nas entrevistas, os professores não citaram a necessidade de melhorias nas metodologias aplicadas por eles. Todavia, os alunos abordaram essa perspectiva. Dessa forma, torna-se imperioso refletir e atuar para que novas formas de ensinar sejam incluídas nas práticas pedagógicas dos docentes que lecionam no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima.

Os achados da investigação, à vista disso, nos levam a compreender que há uma diversidade de fatores que podem contribuir para a descontinuidade dos estudos no

CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima. Nesse cenário de diversidade, portanto, cabe, ao Centro de Educação, criar situações que promovam mudanças, interagindo com seus pares, na tentativa de minimizar os baixos índices de permanência e conclusão no Centro de Educação citado. O quadro 3, apresentado adiante, traz uma síntese dos achados da investigação e ações que serão propostas no Plano de Ação Educacional (PAE).

Quadros 3 – Síntese dos achados da investigação

(continua)

Fatores analisados	Fatores captados na ação investigativa que cooperam para os baixos índices de conclusão e permanência no CEJA	Ações propostas no PAE
Extraescolares	Trabalho, condições socioeconômica dos alunos, jornada excessiva de trabalho, problemas de saúde dos alunos ou familiares, viagem.	Não foram propostas ações.
	Falta de tempo para estudar.	Criar pequenos vídeos, com dicas de como organizar o tempo para estudar os módulos/unidades de conteúdos. Disponibilizar uma sala com material didático, livros para pesquisa e computadores com acesso à internet.
	Casamento, gravidez/filhos.	Produzir e compartilhar depoimentos de histórias de vidas inspiradoras das mulheres que ingressam no CEJA, através de textos escritos e/ou pequenos vídeos que retratam os desafios de permanecer estudando. Acolher os filhos das alunas do CEJA. Proporcionar palestras que abordam a importância do estudo para o público feminino.

Quadro 3 - Síntese dos achados da investigação

(conclusão)

Fatores analisados	Fatores captados na ação investigativa que cooperam para os baixos índices de conclusão e permanência no CEJA	Ações propostas no PAE
Intraescolares	Aula inicial/ Dificuldade em absorver a rotina e a sistemática de funcionamento do Centro de Educação.	Criar um manual explicando toda a rotina de funcionamento da escola: procedimentos para realizar as avaliações finais de todos os módulos, participação das oficinas pedagógicas, aulas de informática e reforço, formas de comunicação com os professores e a gestão, entre outros.
	Professores que lecionam disciplina diferente de sua área de formação acadêmica.	Não foram propostas ações.
	Ausência de sentimento de pertencimento e identidade em relação à escola.	Não foram propostas ações.
	Não obrigatoriedade de frequência diária.	Não foram propostas ações.
	Realização de, no máximo, três avaliações por semana referentes à finalização de cada módulo.	Não foram propostas ações.
	Baixa autoestima dos educandos e percepção de que eles são os culpados pelo fracasso escolar.	Não foram propostas ações.
	Metodologias utilizadas pelos docentes.	Incluir, nos planejamentos coletivos, estudos e sugestões sobre metodologias variadas: metodologias da aprendizagem cooperativa, metodologias ativas.
	Relação professor-aluno.	Não foram propostas ações.
	Ausência de professores para atender o aluno por disciplina.	Não foram propostas ações.
	Currículo.	Não foram propostas ações.

Fonte: Elaborado pela própria autora, a partir dos achados da investigação (2019).

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL – CONSTRUINDO CAMINHOS PARA MELHORAR OS ÍNDICES DE PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO NO CEJA Pe. LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA

O Plano de Ação Educacional (PAE), apresentado neste capítulo, propõe ações para redirecionar o fazer pedagógico do CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima e, conseqüentemente, por meio das intervenções preconizadas, melhorar os índices de permanência e conclusão na instituição de ensino. Os diversos fatores que concorrem para a interrupção do itinerário educacional dos estudantes no CEJA, apreendidos por meio da pesquisa de campo e analisados sob o arcabouço legal e teórico, nos instigam a propor estratégias que venham a contribuir para que mudanças no Centro de Educação ocorram.

Tais mudanças requerem pensar em uma atuação compartilhada de toda a comunidade educativa: gestores, professores, funcionários, pais e estudantes, para que, assim, as intervenções sugeridas tenham maiores chances de êxitos. Cumpre dizer que os objetivos do plano de ação devem deixar claro o potencial e o impacto dos resultados na instituição de ensino. Dessa forma, será mais fácil o engajamento de todos na consecução das ações.

O Plano de ação será desenvolvido, de todo modo, no Centro de Educação de Jovens e Adultos Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, a partir do segundo semestre de 2019 e, como já enfatizado, contará com a participação de professores, gestores, funcionários, alunos e comunidade local para a realização das ações estabelecidas.

O presente plano de ação tomou, portanto, como referência para o encaminhamento das ações a serem realizadas, a ferramenta 5W2H, que conforme Gomes (2014), tem sido, por sua simplicidade, objetividade e orientação à ação, uma importante ferramenta de auxílio à gestão.

Nessa esteira de pensamento, para que o plano não corra o risco de se tornar apenas “palavras no papel”, será necessário, além de organização, disciplina e motivação da comunidade educativa, pensar em ações que sejam factíveis, tanto do ponto de vista operacional, quanto financeiro. E, ainda, “[...] para garantir os resultados previstos, é imprescindível delinear instrumentos de monitoramento e avaliação de todo o processo de implantação.” (CUNHA, 2015 p. 4-5), com vistas a se verificar se os rumos traçados estão atingindo os objetivos pretendidos.

3.1 PAE – AÇÕES A SEREM IMPLEMENTADAS

Convergindo com a ideia de Barreto⁸ (2010, p.18) de que “[...] elaborar o Plano de Ação é estruturar caminhos para diminuir o hiato entre o Ser e o Dever Ser [...]”, o plano de ação aqui disponibilizado será composto por sete ações, que, apresentadas adiante, objetivam minimizar os baixos índices de conclusão e permanência dos estudantes que procuram a instituição educacional, com vistas a retomar os seus itinerários educacionais.

Diante do que foi pesquisado, as ações propostas procuram abordar alguns fatores. São eles: a) falta de tempo para estudar, como citado pelos pesquisados; b) a permanência do público feminino; c) a aula inicial/ dificuldade em absorver a rotina e a sistemática de funcionamento do Centro de Educação; d) a dificuldade em acompanhar os conteúdos curriculares; e) a pouca utilização das vivências e experiências dos discentes nas orientações e avaliações; f) o uso das mesmas avaliações finais de cada módulo para todos os alunos que estão na etapa escolar equivalente; e g) as metodologias utilizados pelos docentes.

3.1.1 Criação de vídeos com dicas de como organizar o tempo para o estudo de cada módulo/unidade e organização de uma sala de estudo individual

Partindo do que foi constatado na pesquisa de campo, foram pensadas em algumas ações. Um dos contextos identificados é a falta de tempo para estudar, um dos fatores extraescolares que contribuem para a descontinuidade do percurso escolar, figurando em 27% dos pesquisados. Diante dessa realidade, surgiu essa proposta de intervenção. Para tanto, os vídeos disponibilizados aos alunos terão de 3 a 5 minutos e conterão dicas de como organizar o tempo para estudar, sendo abordada uma espécie de agenda semanal. Inicialmente, os vídeos serão para as disciplinas de Português e Matemática, estendendo-se aos demais componentes curriculares no decorrer do ano.

⁸ A professora Thereza Paes Barreto colaborou com o Manual Operacional: Uma Nova Escola para a Juventude Brasileira Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral Modelo de Gestão - Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE). Material de propriedade do Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação - ICE, patrocinado pela Avina. Foi elaborado a partir dos conceitos do TEO - Tecnologia Empresarial Odebrecht, apresentado pelo consultor Jairo Machado, sistematizado por Ivaneide Pereira de Lima.

Também será organizada uma sala para estudo individual, onde os alunos poderão fazer o estudo inicial dos módulos/unidades na própria escola.

Dessa forma, será possível ajudar os estudantes a buscarem “[...] formas mais funcionais de administrar o tempo entre as diferentes necessidades do seu fazer cotidiano.” (BASSO *et al.*, 2013, p. 6). Como consequência, essa ação atuará como uma maneira de potencializar a permanência na instituição de ensino. Para a realização dessa intervenção, serão necessárias as três estratégias:

3.1.1.1 Elaboração do roteiro pelos professores, com dicas de organização do tempo de estudos dos módulos/unidades, seguindo o modelo de uma agenda semanal

Para a realização dessa estratégia, os professores da disciplina de Português e Matemática elaborarão um roteiro, contendo dicas sobre a organização do tempo para estudar, com o foco nas divisões dos módulos/unidades presentes no material didático. O roteiro será apresentado em forma de uma agenda semanal, por meio da qual os alunos poderão organizar o tempo de estudo, tomando como base as divisões propostas no roteiro. Ter-se-á, ao todo, dez roteiros e vídeos com dicas de estudos: cinco para a disciplina de Português e cinco para a disciplina de Matemática. Os vídeos serão enviados por meio do Whatsapp e pelas redes sociais da escola.

3.1.1.2 Gravação e edição dos vídeos

Para a gravação dos vídeos, os professores contarão com o auxílio da professora responsável pelo laboratório educacional de informática. A professora do LEI fará também a edição dos vídeos e o compartilhamento deles no grupo de Whatsapp e nas redes sociais da escola.

3.1.1.3 Organizar uma sala para estudo individual

Para a execução dessa estratégia, o responsável será um coordenador escolar. A sala será organizada, com o intuito de facilitar o estudo inicial do módulo no próprio Centro de Educação. Nela, serão disponibilizados materiais complementares de estudo, além de computadores com acesso à internet.

Quadro 4 – Plano de Ação para a reorganização do tempo de estudos dos estudantes no CEJA

O que será feito?	Criação de vídeos, com dicas de como organizar o tempo para o estudo de cada módulo/unidade. Organização de sala para estudo inicial do módulo.
Por que será feito?	Ajudar o aluno a estabelecer uma rotina de estudo, administrando melhor o tempo para a elaboração das atividades e leitura do material de estudos do CEJA.
Por quem será feito?	Professores de Português e Matemática e professor do LEI.
Onde será feito?	No CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima.
Quando será feito?	No segundo semestre de 2019 e no primeiro semestre de 2020.
Como será feito?	Elaborando um roteiro com dicas sobre a organização do tempo para estudar, tendo como foco as divisões dos módulos/unidades presentes no material didático. Criando um roteiro para a gravação dos vídeos, como uma espécie de agenda semanal de estudos a serem seguidos. Gravando os vídeos, editando-os e compartilhando em grupos de Whatsapp do Centro de Educação nas redes sociais da escola. Organizando uma sala, com material didático para pesquisa, computadores com acesso à internet e material complementar para estudo.
Quanto custará	Para a realização dessa ação, será utilizado, anualmente, um valor de aproximadamente R\$ 5000,00 para a aquisição de material de expediente e permanente que poderão ser adquiridos com recursos federais do PDDE.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

3.1.2 Fortalecer os índices de permanência das mulheres que ingressam no CEJA

Pelo que foi constatado nas respostas aos questionários, fatores como casamento e gravidez/filhos são elementos que favorecem a descontinuidade nos estudos das alunas que ingressam no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima. Dessa forma, faz-se necessário propor ações que fortaleçam a permanência das mulheres na EJA, como forma de consolidar a autonomia feminina. Assim, as ações propostas e encaminhadas a partir de três estratégias, apresentadas a seguir, objetivam promover um maior reconhecimento das mulheres na instituição de ensino e proporcionar momentos no qual as alunas possam compartilhar as dificuldades em permanecer estudando. Dessa forma, será possível encontrar apoio nas histórias de vida uma das outras.

3.1.2.1 Roda de conversa e convite às mulheres para relatarem as suas histórias de vidas inspiradoras

Para a execução dessa estratégia, a professora responsável pelo Multimeios convidará um grupo de alunas para relatarem as dificuldades e os desafios de permanecerem estudando. A professora ficará responsável por digitar os relatos, que serão expostos nos corredores da escola em painéis fotográficos e produzir os vídeos que serão compartilhados nas redes sociais do Centro de Educação.

3.1.2.2 Organização de um espaço para acolhimento dos filhos das alunas do Centro de Educação

A consecução dessa estratégia contará com o professor que trabalha como apoio do Centro de Multimeios. Esse profissional ficará responsável por acolher as crianças e planejar atividades lúdicas para elas, a fim de facilitar a permanência das mães-alunas na instituição de ensino. As alunas-mães também serão convidadas a serem monitoras dos filhos das outras estudantes do CEJA em uma escala mensal.

3.1.2.3 Oferta de palestras, direcionadas ao público feminino, abordando o direito das mulheres e a importância do estudo para a mudança em seus fazeres cotidianos

Para a realização dessa estratégia, o professor do SASP ficará responsável, havendo, ainda, o apoio de profissionais de Coaching, advogados e especialistas em direito das mulheres.

Quadro 5 – Plano de Ação voltado para aumentar os índices de permanência das mulheres na EJA

(continua)

O que será feito?	Relato de história de vida das mulheres para a construção de textos e vídeos com histórias de vidas inspiradoras e os desafios de permanecer na EJA; Palestras que abordam a importância do estudo para o público feminino; Acolhimento dos filhos das alunas do CEJA.
Por que será feito?	Proporcionar, às mulheres, uma maior identificação com o Centro de Educação, possibilitando que elas reconheçam a importância dos estudos para a mudança de suas histórias de vida.
Por quem será feito?	Professores do Centro de Multimeios, profissionais de Coaching, advogados e especialistas em direito das mulheres.

Quadro 5 - Plano de Ação voltado para aumentar os índices de permanência das mulheres na EJA

(conclusão)

Onde será feito?	No CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima.
Quando será feito?	No segundo semestre de 2019 e no primeiro semestre de 2020.
Como será feito?	Convidando as mulheres para relatarem as suas histórias de vida; Produzindo os textos; Selecionando as melhores histórias e elaborando o roteiro para a gravação dos vídeos Compartilhando os vídeos nas redes sociais e grupos de Whatsapp da instituição de ensino. Expondo os textos escritos nos corredores da escola. Incluindo, nas oficinas pedagógicas, palestras motivacionais que tratem da importância do estudo e dos direitos das mulheres. Organizando um espaço para acolher os filhos das alunas que buscam o Centro de Educação para retomar seu itinerário escolar.
Quanto custará	Para a realização dessa ação, será utilizado semestralmente um valor de aproximadamente R\$ 2000,00, destinado à aquisição de material de expediente e permanente, a partir de recursos federais do PDDE e estaduais de custeio.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

3.1.3 Implementar a aula inicial

Essa ação foi pensada, por ter sido constatado, na pesquisa, que 11%, 19% e 22% dos alunos que interromperam a trajetória escolar o fizeram logo depois da aula inicial. Essa realidade deixou indícios de que essa aula necessita ser reestruturada, de forma que o aluno entenda melhor a sistemática de funcionamento no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima e encontre motivação para continuar estudando. Para a realização dessa ação, serão promovidas as estratégias delineadas a seguir:

3.1.3.1 Criação de um manual com orientações sobre a sistemática de funcionamento no CEJA

Para a realização dessa ação, trabalharão, em conjunto, os professores do SASP, LEI e funcionários administrativos da secretaria. Esse manual auxiliará os alunos a entenderem o formato de estudos na semipresencialidade e os procedimentos a serem observados para a realização das avaliações finais de cada módulo. Nesse sentido, serão abordados aspectos como: participação das oficinas pedagógicas, as aulas de apoio pedagógico e do LEI, bem como as formas de comunicação com a gestão escolar. O manual ficará disponibilizado na sala de atendimento ao aluno, na biblioteca e no LEI,

sendo distribuído para o aluno na aula inicial. Além disso, será também disponibilizado uma versão digital, de forma que ela seja compartilhada no grupo de Whatsapp do Centro de Educação.

3.1.3.2 Acolhida dos alunos novatos pelos alunos veteranos

Para essa intervenção, a professora de apoio do Centro de Multimeios ficará responsável por selecionar um aluno veterano, de forma que ele compartilhe as suas impressões sobre o Centro de Educação e como tem conseguido enfrentar as dificuldades para se manter na escola.

Quadro 6 – Plano de Ação para promover um melhor entendimento da sistemática de funcionamento do CEJA a partir da aula inicial

O que será feito?	Construção de um manual de orientações, contendo os principais pontos da sistemática de funcionamento do CEJA. Acolhida dos alunos novatos pelos alunos veteranos.
Por que será feito?	Diminuir dúvidas sobre o funcionamento e rotina do Centro de Educação, fornecendo instruções que devem ser seguidos pelos alunos que ingressam no CEJA. Propiciar, na aula inicial, um sentimento de identificação com a instituição de ensino.
Por quem será feito?	Professores do SASP, LEI e funcionários administrativos da secretaria.
Onde será feito?	No CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima.
Quando será feito?	No segundo semestre de 2019.
Como será feito?	Produzindo e disponibilizando um manual de orientação. Acolhendo o aluno, a partir de uma exposição oral de alunos veteranos sobre o enfrentamento das dificuldades para permanecer estudando. Acolhendo os alunos novatos com alunos tutores, que explicarão os principais pontos da sistemática de funcionamento do CEJA.
Quanto custará	Para a realização dessa ação, será utilizado, semestralmente, um valor de aproximadamente R\$ 500,00 para a aquisição de material de expediente, que poderá ser adquirido com recursos federais do PDDE e recursos estaduais de custeio.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

3.1.4 Apoio aos alunos com dificuldades de acompanhamento aos conteúdos curriculares

Essa ação foi pensada, uma vez que se percebeu, pelos achados da ação investigativa, que as dificuldades em acompanhar as disciplinas curriculares são tomadas como fatores que contribuem para a não permanência do percurso escolar dos

estudantes que ingressam no CEJA. Para essa ação, serão necessárias as seguintes estratégias:

3.1.4.1 Estabelecimento de parcerias com Universidades e Institutos Federais de Educação superior

Para a execução dessa estratégia, um coordenador pedagógico ficará responsável. Para tanto, ele fará a mediação entre o Centro de Educação e a Universidade e Institutos Federais. O coordenador elaborará um projeto, que terá como foco o apoio aos estudantes do CEJA, por meio dos formandos da área de educação, e o enviará às instituições superiores citadas.

3.1.4.2 Aulas de reforço com alunos monitores

Para a execução dessa estratégia, ficarão responsáveis um professor de Português e um professor de Matemática. Estes selecionarão os alunos monitores e os acompanharão na elaboração e execução das atividades de reforço. As aulas serão agendadas uma vez por semana.

Quadro 7 – Plano de Ação para o enfrentamento das dificuldades de aprendizagem dos estudantes no CEJA

O que será feito?	Parcerias com Universidades e Institutos Federais de Educação Superior e aulas de reforço com alunos monitores.
Por que será feito?	Minimizar déficits de aprendizagem.
Por quem será feito?	Professores das disciplinas de Português e Matemática e formandos da área de educação das Universidades e Institutos Superiores.
Onde será feito?	No CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima.
Quando será feito?	No primeiro semestre de 2020.
Como será feito?	Elaborando um projeto para estabelecer parcerias com as Universidades e Institutos Federais, com vistas ao apoio pedagógico dos estudantes com dificuldades de aprendizagem, por meio dos formandos da área da educação. Selecionando alunos monitores para atuar com os alunos que apresentam dificuldade em acompanhar os conteúdos.
Quanto custará	Para a realização dessa ação, será utilizado, semestralmente, um valor de aproximadamente R\$ 1000,00 para a aquisição de material de expediente, que poderá ser adquirido com recursos federais do PDDE e recursos estaduais de custeio.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

3.1.5 Utilizar as vivências e experiências dos discentes nas orientações e avaliações, a partir de temas geradores

Por meio da pesquisa de campo, foi possível constatar que 25% e 58% respectivamente, dos alunos pesquisados, assinalaram, nas categorias 2 e 3 mencionadas nesse estudo, que os docentes do CEJA não aproveitavam as vivências e experiências deles nas orientações e avaliações. Essa constatação foi o motivo pelo qual se pensou em ações que possam melhor aproveitar os saberes e vivências dos estudantes na instituição de ensino. Para a execução dela, serão feitas as estratégias a seguir:

3.1.5.1 Mapeamento, por meio de formulários das atividades cotidianas dos alunos que frequentam o CEJA

Para a realização dessa estratégia, ficarão responsáveis os professores de ciências humanas, que elaborarão o formulário e farão o mapeamento das principais atividades realizadas pelos estudantes: trabalho, lazer, economia doméstica, formas de acompanhamentos dos filhos, saúde, etc. Além deles, um funcionário administrativo distribuirá e recolherá os instrumentos.

3.1.5.2 Inclusão nas orientações e avaliações de temas geradores, por meio dos elementos que foram elencados no formulário

Essa estratégia contará, para a sua execução, com o apoio dos professores que fazem o atendimento ao aluno, além dos coordenadores escolares e do professor do SASP. Os significados construídos individualmente pelos sujeitos, a partir de suas vivências e experiências, devem ser potencializados. Para Morin (2000, p.56), é “[...] preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno, sendo tarefa da educação ilustrar este princípio da unidade/diversidade em todas as esferas.”.

3.1.5.3 Envolver os alunos nos planejamentos das áreas de conhecimento

Essa estratégia terá como responsáveis os alunos que fazem parte do grêmio estudantil e o professor de apoio do Centro de Multimeios. É necessário valorizar o que

dizem os alunos sobre os processos de aprender, fortalecendo, dessa forma, o trabalho colaborativo.

Quadro 8 – Plano de Ação para melhor utilização das vivências e experiências dos discentes nas orientações e avaliações

O que será feito?	Utilizar as vivências e experiências dos estudantes nas orientações e avaliações no CEJA, por meio de temas geradores.
Por que será feito?	Valorizar os saberes e vivências dos estudantes, aproximando os conteúdos abordados aos seus fazeres cotidianos.
Por quem será feito?	Professores de todas as áreas de conhecimento, coordenadores escolares e professor do SASP.
Onde será feito?	No CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima.
Quando será feito?	No primeiro semestre de 2020.
Como será feito?	Mapeando, por meio de um formulário, as principais atividades das vidas diárias dos estudantes: trabalho, lazer, economia doméstica, saúde, formas de acompanhamento dos filhos, entre outros. Selecionando os principais pontos e elencando-os em uma lista. Incluindo, nas avaliações e orientações, a partir de temas geradores, as vivências e saberes dos alunos. Envolvendo os alunos nos planejamentos das áreas de conhecimento.
Quanto custará	Para a realização dessa ação, será utilizado, semestralmente, um valor de aproximadamente R\$ 400,00 para a aquisição de material de expediente, que poderá ser adquirido com recursos federais do PDDE e recursos estaduais de custeio.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

3.1.6 Reformular as avaliações finais dos módulos/unidades e implementar práticas avaliativas compartilhadas

A pesquisa de campo deixou indícios de que as avaliações finais dos módulos precisam ser reelaboradas, de forma que possam melhor se aproximar das necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos. Além do mais, avaliações padronizadas, ao serem equivalentes para todos os alunos das etapas escolares, podem afastar o jovem e adulto que apresenta um nível de desempenho mais baixo. Deve-se levar em consideração, ainda, que, embora o instrumento da avaliação seja relevante para aferir o progresso educacional do aluno, ele não deve ser o único. Dessa forma, é necessário implementar, no CEJA, práticas de avaliação compartilhadas. Nessa perspectiva, os “[...] estudantes apontam ideias e sugestões, tornam a sala de aula um espaço dialógico entre eles e os professores, possibilitam mudanças que interfiram no cotidiano da escola.” (SANTOS, 2010, p. 300).

3.1.6.1 Oferta, aos professores, de formação, com ênfase na elaboração de itens

Essa intervenção será de responsabilidade dos coordenadores escolares e contará, ainda, com o apoio dos técnicos da 2ª coordenadoria de educação do Estado do Ceará. As avaliações escritas bem elaboradas podem ser ferramentas importantes de construção do saber.

3.1.6.2 Elaboração das avaliações finais dos módulos por nível de desempenho: básico, médio e avançado

Essa intervenção será de responsabilidade de todos os professores da cada disciplina. As avaliações, por nível de desempenho, propiciarão um melhor acompanhamento dos alunos jovens e adultos com dificuldades de aprendizagem e ajudarão no encaminhamento ao apoio pedagógico.

3.1.6.3 Promover práticas avaliativas compartilhadas

Para a execução dessa intervenção, os professores responsáveis pelas oficinas pedagógicas organizarão atividades em que os estudantes do CEJA estejam envolvidos diretamente na avaliação, participando de três movimentos: “[...] a descrição da realidade, a crítica da realidade e a criação coletiva.” (SAUL, 1995, p.61).

Quadro 9 – Plano de Ação para reformular as avaliações finais dos módulos/unidades e implementação de práticas avaliativas compartilhadas

(continua)

O que será feito?	Reformulação das avaliações finais dos módulos/unidades e implementação de práticas avaliativas compartilhadas.
Por que será feito?	Melhorar a elaboração das avaliações escritas, para que elas facilitem aferir com mais precisão a aprendizagem do aluno, possibilitando que ele, tendo dificuldade de aprendizagem, seja encaminhado ao apoio pedagógico. Oportunizar, aos estudantes, apontar ideias e sugestões que possam interferir no cotidiano escolar.
Por quem será feito?	Professores de todas as áreas de conhecimento.
Onde será feito?	No CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima.
Quando será feito?	No primeiro semestre de 2020.

Quadro 9 - Plano de Ação para reformular as avaliações finais dos módulos/unidades e implementação de práticas avaliativas compartilhadas

(conclusão)

Como será feito?	Promovendo formação em serviço. Elaborando as avaliações baseadas em desempenho: básico, médio, avançado. Organizando momentos, em que os alunos entejam envolvidos com descrição da realidade, a crítica da realidade e a criação coletiva.
Quanto custará	Para a realização dessa ação, será utilizado, semestralmente, um valor de aproximadamente R\$ 1000,00, destinado à aquisição de material de expediente que poderá ser adquirido com recursos federais do PDDE, a partir de recursos estaduais de custeio.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

3.1.7 Formação continuada para os docentes, com ênfase em metodologias diversificadas para o atendimento ao aluno

A maneira como o professor conduz o processo de aprendizagem tem influência direta na permanência do aluno. Por isso, diversificar as metodologias utilizadas é indispensável. Assim, essa ação terá como responsáveis os coordenadores escolares, com o apoio dos técnicos da 2ª Coordenadoria Regional de Educação (CREDE), e contará, para a sua execução, com as seguintes estratégias.

3.1.7.1 Oferta de formação continuada em metodologias ativas

Para essa intervenção, os coordenadores escolares, com o apoio dos técnicos da 2ª CREDE, promoverão formação aos educadores, com ênfase nas metodologias ativas, e metodologias que sejam capazes de ligar a experiência do aluno com as aulas disponibilizadas no CEJA.

3.1.7.2 Grupo de estudo entre professores, para selecionar e refletir sobre como utilizar as metodologias ativas, adaptando-as à realidade dos estudantes do CEJA

Nesta estratégia, os professores das áreas de Matemática e Ciências da Natureza formarão grupos de estudos em reuniões mensais, para elaboração de projetos que tenham como eixo o uso de metodologias ativas.

Quadro 10 – Plano de ação para diversificar as metodologias utilizadas pelos docentes do CEJA

O que será feito?	Formação continuada para os docentes, com ênfase em metodologias diversificadas para o atendimento ao aluno.
Por que será feito?	Diversificar as metodologias utilizadas pelos docentes.
Por quem será feito?	Coordenadores escolares, técnicos da 2ª CREDE e professores da área de matemática e ciências da natureza.
Onde será feito?	No CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima.
Quando será feito?	No primeiro semestre de 2020.
Como será feito?	Promovendo formação continuada, estudo e reflexão sobre a utilização de metodologias diversificadas: metodologias da aprendizagem cooperativa, metodologias ativas. Formando grupos de estudos para a elaboração e implementação de metodologias ativas nas orientações/avaliações no Centro de Educação.
Quanto custará	Para a realização dessa ação, será utilizado semestralmente, um valor de aproximadamente R\$ 800,00, destinado à aquisição de material de expediente, a partir de recursos federais do PDDE e recursos estaduais de custeio.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

A seguir, no Quadro 11, será apresentada a síntese das ações propostas no Plano de ação educacional. Vale lembrar que as ações serão implementadas a partir do segundo semestre de 2019, no Centro de Educação Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima. O quadro-síntese contará, além da descrição da ação e dos objetivos propostos, com o delineamento de quem será o responsável pela ação e quando a intervenção será desenvolvida.

Quadro 11 – Síntese das ações a serem desenvolvidas no Plano de Ação Educacional

(continua)

Ação	Objetivo	Quem	Quando
Criação de vídeos, com dicas de como organizar o tempo para o estudo de cada módulo/unidade. Organização de sala para estudo inicial do módulo.	Ajudar o aluno a estabelecer uma rotina de estudo e a administrar melhor o tempo para a elaboração das atividades e leitura do material de estudos do CEJA.	Professores de Português e Matemática e professor do LEI.	No segundo semestre de 2019 e no primeiro semestre de 2020.
Fortalecer os índices de permanência das mulheres que ingressam no CEJA.	Proporcionar, às mulheres, uma maior identificação com o Centro de Educação, possibilitando a elas reconhecerem a importância dos estudos para a mudança de suas histórias de vida.	Professores do Centro de Multimeios, Profissionais de Coachig e advogados.	No segundo semestre de 2019 – Acolhimento: diários; Palestras: bimestrais; Relatos: bimestrais e no decorrer de 2020.
Implementar a aula inicial.	Diminuir dúvidas sobre o funcionamento e rotina da Instituição de Ensino, através da apresentação de instruções que devem ser seguidas pelos alunos que ingressam no CEJA. Propiciar, na aula inicial, um sentimento de identificação com a instituição educacional.	Professores do SASP, LEI e funcionários administrativos da secretaria.	Criação do Manual – no segundo semestre de 2019. Acolhimento dos alunos novatos com exposição oral dos alunos veteranos – Início de 2020.
Apoio aos alunos com dificuldades de acompanhamento aos conteúdos curriculares.	Minimizar déficits de aprendizagem.	Professores das disciplinas de Português e Matemática e formandos da área da educação de Universidades e Institutos federais.	No primeiro semestre de 2020.

Quadro 11 - Síntese das ações a serem desenvolvidas no Plano de Ação Educacional

(conclusão)

Ação	Objetivo	Quem	Quando
Utilizar as vivências e experiências dos estudantes nas orientações e avaliações no CEJA.	Valorizar os saberes e vivências dos estudantes, aproximando os conteúdos abordados aos seus fazeres cotidianos.	Professores de todas as áreas de conhecimento.	No primeiro semestre de 2020.
Reformular as avaliações finais dos módulos/unidades e implementar práticas avaliativas compartilhadas.	Melhorar a elaboração das avaliações escritas, para que elas facilitem aferir, com mais precisão, a aprendizagem do aluno, possibilitando que ele, tendo dificuldade de aprendizagem, seja encaminhado ao apoio pedagógico. Oportunizar, aos estudantes, apontar ideias e sugestões que possam interferir no cotidiano escolar.	Professores de todas as áreas de conhecimento.	No primeiro semestre de 2020 – Formações bimestrais.
Promover formação continuada para os docentes, com ênfase em metodologias diversificadas para o atendimento ao aluno.	Diversificar as metodologias utilizadas pelos docentes.	Coordenadores escolares, técnicos da 2ª CREDE e professores da área de matemática e ciências da natureza	Terá início no primeiro semestre de 2020 e decorrerá por todo o ano - Formações bimestrais e grupo de estudos mensais.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Morin (2000, p.19) defende que “[...] o conhecimento, sob forma de palavra, de ideia, de teoria, é o fruto de uma tradução/reconstrução por meio da linguagem e do pensamento e, por conseguinte, está sujeito ao erro.”. Tomando como referência tal pensamento, esta dissertação objetivou compreender quais fatores, internos e externos ao CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, convergem para os baixos índices de permanência e conclusão dos estudantes que ingressam na etapa escolar do ensino médio completo.

As proposições feitas neste estudo levaram em conta desde um arcabouço legal e teórico para uma melhor compreensão da Educação de Jovens e Adultos, a uma imersão em toda a estrutura de funcionamento, de tempos e espaços pedagógicos concernentes ao Centro de Educação já mencionado. Igualmente, o estudo em tela valeu-se de uma pesquisa de campo, no qual os achados da ação investigativa foram analisados sob a ótica de autores que abordam os principais fatores que concorrem para a não permanência dos estudantes na EJA.

As hipóteses iniciais presentes nessa dissertação, por seu turno, traziam como elementos colaboradores para a baixa permanência e conclusão, a dificuldade que o Centro de Educação possui em diversificar metodologias que atendam aos sujeitos da EJA em suas especificidades de aprendizagem, além da dificuldade do próprio estudante da EJA, ao seguir uma rotina escolar. A partir dos dados da pesquisa, entretanto, constatou-se que as causas para a interrupção do itinerário educacional dos estudantes, na instituição de ensino, são de naturezas diversas. Portanto, é possível afirmar que os aspectos são de natureza extraescolar e intraescolar. Essas constatações coadunam com o estudo de diversos autores, que abordam as causas do não prosseguimento da etapa escolar e do fenômeno da permanência como um fator relevante na EJA.

De todo modo, foi possível apreender, por meio da pesquisa de campo, que os fatores extraescolares, no estabelecimento de ensino investigado, têm um peso quando se trata de continuar o percurso instrucional. Assim, alguns fatores foram os principais pontos citados como elementos concorrentes para a descontinuidade dos estudos. São eles: jornada excessiva de trabalho, condições socioeconômicas, falta de tempo para estudar e problemas de saúde com o aluno ou familiares.

Embora os fatores extraescolares tenham sido bastante pertinentes no achado da investigação, os intraescolares também se fizeram prevalecer. Foram identificados

aspectos internos que contribuem para os baixos índices de permanência e conclusão dos alunos que procuram o Centro de Educação para retomar os estudos. Dentre eles, é possível citar: aula inicial; professores que lecionam disciplina diferente de sua formação acadêmica; ausência de sentimento de pertencimento e identidade em relação à escola; não obrigatoriedade de frequência diária; dificuldade de acompanhar os conteúdos curriculares; baixa autoestima dos alunos; uso das mesmas avaliações finais para todos os alunos que estão em etapa escolar equivalente; metodologias utilizadas pelos docentes; entre outros.

Dessa forma, ao se constatarem os fatores que mais concorrem para que o aluno, tendo recomeçado seu itinerário educacional no CEJA, o suspenda novamente, foi propostas intervenções a partir de um Plano de Ação Educacional (PAE). Tal plano de ação contará para a sua execução com a participação de toda a comunidade educativa: gestores, professores, alunos e comunidade local. É oportuno dizer que o plano de ação sozinho não dará conta de aumentar substancialmente os índices de permanência e conclusão dos estudantes que ingressam no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, políticas públicas voltadas para esse público plural precisam ser fortalecidas. A reflexão, inclusive, sobre assistência estudantil com oferta de prestação pecuniária, como incentivo para o aluno concluir a etapa escolar, deve ser colocada em pauta nas reuniões entre a SEDUC e os gestores dos CEJAs.

Desta feita, faz-se cabível, ainda, mencionar as implicações desse estudo para a promoção de mudanças no fazer escolar do CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima. Por meio da ação investigativa, foi possível não somente constatar que o fator trabalho não é o único desencadeador dos baixos índices de permanência e conclusão, mas também refletir sobre como mobilizar, nas dinâmicas internas do Centro de Educação, ações que sejam capazes de propiciar um melhor resultado educacional.

É digno de nota, de modo semelhante, nessas considerações finais, enfatizar que a formação docente para os professores que atuam nos CEJAs deve ser prioridade, indo além do estudo para diversificar as metodologias a serem utilizadas. Tal formação deve convergir para o real entendimento de como funcionam as instituições de ensino que atendem o público jovem e adulto, e para o estabelecimento de um perfil profissional qualificado. Para tanto, será necessário rever os critérios utilizados para o ingresso dos professores nos CEJAs. Implementar ações tais como: seleção técnica, entrevistas com o docente que tem interesse em atuar com a Educação de Jovens e Adultos e a oferta de

formação continuada sobre a EJA, podem ser vias importantes para o fortalecimento e a legitimidade dessa modalidade de ensino.

Diante do que foi exposto, afinal, toma-se ciência de que a ação investigativa teve apenas uma breve parada para reflexões. Firma-se, portanto, o compromisso de continuar buscando, a partir da construção coletiva, alternativas para que os fatores encontrados na pesquisa de campo sejam minimizados. Pois, como salienta Alarcão (2001, p.25), “[...] só a escola que se interroga sobre si própria se transformará em uma instituição autônoma e responsável, autonomizante e educadora. Somente essa mudará seu rosto.”.

.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. **Escola reflexiva**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- ANDRADE, E. R **A educação de Jovens e Adultos e os Jovens do “último turno”: produzindo outsiders**. 2004. 223f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2004.
- ARAÚJO, R. C.de; CASTRO, O.M. de. **Perspectiva de atuação pedagógica fora da área de formação acadêmica: o (re) fazer docente**. Campina Grande: Realize, 2017. Disponível em:
https://www.editorarealize.com.br/revistas/sinalge/trabalhos/TRABALHO_EV066_MD1_SA1_ID1038_05032017112700.pdf. Acesso em: 08 dez. 2018.
- ARROYO, M. G. (Org.). Educação de Jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M.A.; GOMES, N. L. (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 19-50.
- ARROYO, M. G. **Passageiros da noite: itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópoles, RJ: Vozes, 2017.
- AZEVEDO, A. G. **Estatística Básica**. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1983.
- BARRETO, T. P. **Modelo de Gestão - Tecnologia Empresarial Empresarial Odebrech (TESE): uma nova escola para a juventude brasileira escolas de ensino médio em Tempo Integral Modelo de Gestão**. Rio de Janeiro: Instituto de Co-responsabilidade pela Educação, 2010. Disponível em:
http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc_prof/download/Manual_Modelo_Gestao.pdf. Acesso em: 10 abr. 2019.
- BASSO, C. et al. Organização de tempo e métodos de estudo: Oficinas com estudantes universitários. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v.14, n. 2, 277-288, jul./dez. 2013. Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902013000200012. Acesso em: 19 maio 2019.
- BITTAR, M. Trajetórias Educacionais de Jovens e Adultos residentes em um distrito da periferia de São Paulo. **RBCS**, São Paulo, v. 30, n. 89, p. 47-62, out. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v30n89/0102-6909-rbcsoc-30-89-0047.pdf>. Acesso em 28 ago. 2018.
- BONATO, N. M. C. Arquivos escolares: limites e possibilidades para a pesquisa. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25, 2002, Caxambu. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPED, 2002, v. 1, p. 97-109.
- BORGES, B. S. O papel dos Centros de Educação Continuada- CESECs, na Educação de Jovens e Adultos. **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo, v. 3, n. 3, p. 1-13, 2004. Disponível em:

<http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/56/48>. Acesso 03 abr. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em 13 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 09 abr. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 11, de 10 de maio de 2000**. Aborda as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, 2000a. Disponível em: http://confinteabrilmais6.mec.gov.br/images/documentos/parecer_CNE_CEB_11_2000.pdf. Acesso em: 23 maio 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 1, de 5 de julho de 2000**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, 2000b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 janeiro de 2001**. Institui o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 15 maio 2018.

BRASIL. **Resolução nº 3, 15 de junho de 2010**. Institui Diretrizes Operacionais para a educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio de educação a Distância. Brasília, DF: MEC/Inep, 2010.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 07 abr. 2018.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da educação FNDE. Ministério da Educação. **FUNDEB. Dados estatísticos**. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/area-para-gestores/dados-estatisticos>. Acesso em: 18 de junho de 2019.

BRASIL. Sistema eletrônico de serviço ao cidadão. e-SIC. **Dados ENCCEJA**. 2018. Disponível em: Cristiane.lauriano@hotmail.com. Recebido em: 18 set.2018.

CAIERÃO, I.; BRUSTOLIN, R. K. O educador da EJA como sujeito sociocultural. **Caderno de EJA**, Caxias do Sul, RS: Educus, 2013.

CAMARGO, P. da S. A S., MARTINELLIS, De C. Educação de adultos: percepções sobre o processo ensino-aprendizagem. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**. São Paulo, v 10, n 2, p 197-209, jul./dez., 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572006000200004&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 07 nov. 2018.

CARMO, G. T. do; CARMO, C. T.do. A permanência escolar na Educação de Jovens e Adultos: proposta de categorização discursiva a partir das pesquisas de 1998 a 2012 no Brasil. **Arquivos Analíticos de políticas educativas**, v. 22, n. 63, p.1-45,30 abr. 2014. Disponível em <https://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/1358/1839>. Acesso em 28 ago. 2018.

CARMO, Gerson Tavares do. **O enigma da Educação de Jovens e Adultos: um estudo das evasões e retornos à escola sob a perspectiva da Teoria do Reconhecimento Social**. 2010. 339 f. Tese (Doutorado) - Curso de Sociologia Política, Centro de Ciências do Homem, Universidade Estadual do Norte Fluminense. Programa de Pós-graduação em Sociologia Política, Campo dos Goytacazes - RJ, 2010. Cap. 5. Disponível em: http://www.uenf.br/posgraduacao/sociologia-politica/wp-content/uploads/sites/9/2013/03/TESE_O-Enigma-da-EJA-CARMO-Gerson-T.-PPGSP-UENF-2010.pdf. Acesso em: 20 set. 2018.

CARVALHO, Marcelo Pagliosa. **O financiamento da EJA no Brasil: repercussões iniciais do Fundeb**. RBPAE - v. 30, n. 3, p. 635 - 655 set./dez. 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/57618/34586>. Acesso em 18 jun. 2019.

CASTRO, P. A.de; VIANA, C. M.; COSTA, S. T. G. Identidade, pertencimento e resiliência no contexto escolar: um estudo etnográfico na perspectiva de alunos como pesquisadores. In: FORUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA – FIPED, III, 2013, Quixadá, CE. **Anais...Quixadá**: Editora Realize, 2013. Paraíba: Paraíba, 2013. 12 p. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito_1200_425fdbb52737d5336e38efb0940f6092.pdf. Acesso em: 28 abr. 2019.

CARVALHO, R. V. A juvenilização da EJA: quais práticas pedagógicas? 2009. In: REUNIAO ANPED, 32, 2009. **Anais...Caxambu**: ANPED, 2009. Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/posteres/GT18-5569--Int.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2019.

CEARÁ. **Resolução nº 363, 11 de outubro de 2000**. Dispõe sobre a Educação de Jovens e Adultos. Fortaleza, CE, 2017. Disponível em: <http://www2.cec.ce.gov.br/res363-00.htm>. Acesso em: 17 de mar de 2018.

CEARÁ. **Diretrizes para Políticas: Educação de Jovens e Adultos no Ceará**. Fortaleza: SEDUC, 2005.

CEARÁ. **Resolução nº 438, de 25 de abril de 2012**. Dispõe sobre a Educação de Jovens e Adultos. Fortaleza, CE, 2012. Disponível em: <http://www.cec.ce.gov.br/phocadownload/resolucoes/resoluo%20n%20438.2012.pdf>. Acesso em 22 fev. 2018.

CEARÁ. **Portaria nº 1.371, de 11 de dezembro de 2017.** Estabelece normas para a matrícula dos estudantes nas Escolas Públicas Estaduais e dá outras providências. Fortaleza, CE, 2017. Disponível em: http://www.crede08.seduc.ce.gov.br/images/arquivos/eeep/PORTARIA_MATRICULA_PUBLICACAO_DOE_13_12.pdf. Acesso em: 14 abr. 2018.

CEARÁ. Secretaria de Educação do Estado do Ceará. **Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA.** Portal da SEDUC/CE, 2018a. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/diversidade-e-inclusao-educacional/educacao-de-jovens-e-adultos-eja/centro-de-educacao-de-jovens-e-adultos-ceja/>. Acesso em 14 abr. 2018.

CEARÁ. Secretaria de Educação. Coordenadoria de Avaliação e Acompanhamento da Educação **Indicadores de Matrícula.** 2018b. Disponível em: cristiane.lauriano@hotmail.com. Acesso em: 25 Recebido em: 11 set. 2018.

CEJA PADRE LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA. **Projeto Político Pedagógico.** Itapipoca, CE, 2015.

CEJA PADRE LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA. **Relatório Anual.** Itapipoca, CE, 2018.

CERATTI, M. R. N. **Evasão escolar:** causas e consequências. Programa de Desenvolvimento Profissional: SEED/PR, 2008. Disponível em: www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/242-4.pdf. Acesso em: 25 abr. 2018.

CHARLOT, B. **Relação com o saber e com a escola entre estudantes da periferia.** Cadernos de pesquisa, São Paulo, v, n.97, p.47-63, maio 1997. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/803/814>. Acesso em: 02 nov. 2018.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Cortez, 1995.

CAVALCANTE, A. D.C, et. al. O impacto dos fatores intra e extraescolares escolares para o fracasso escolar: desmistificando as visões psicologizantes. **Ciências Humanas e Sociais**, Alagoas. v. 4, n.2 p. 235.248, nov. 2007. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/fitshumanas/article/view/4748>. Acesso em: 12 nov. 2018.

COSTA, C. C., MACHADO, M. M. **Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos.** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

COSTA, M.B. Os relatos de vida dos jovens da EJA: escola, cotidiano e projetos. Universidade Federal Fluminense. In: CONGRESSO LUSO AFRO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS: DIVERSIDADES E (DES) IGUALDADES, X, 2011, Salvador **Anais...** Salvador: UFBA, 2011.

CUNHA, M. H. **Planejamento estratégico e plano de ação.** Curso de Formação de Gestores Públicos e Agentes Culturais. 2015. IFHT. Disponível em:

<<http://www.cultura.rj.gov.br/curso-gestores-agentes/textos/planejplanacao.pdf>>.
Acesso em: 20 maio 2019.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul./2002.

DAYRELL, J. (Org.). **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte. 2001 Ed. UFMG.

DAYRELL, J. A juventude e a Educação de Jovens e Adultos. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 53-67.

DIAS, J.A. **Educação de jovens e adultos**: considerações sobre o fenômeno da evasão. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, 2014. Disponível em: https://www.google.com/search?source=hp&ei=ROT2W9bGEoLAWATYjo74CQ&q=elementos+extraescolares+que+dificultam+a+permanencia+na+EJA&btnK=Pesquisa+Google&oq=elementos+extraescolares+que+dificultam+a+permanencia+na+EJA&gs_l=psy-ab.3...1324.17921..18565...2.0..1.404.13449.0j27j30j4j1.....0....1..gws-wiz.....0..0j0i131j0i22i30j0i22i10i30j0i13j0i13i30j0i19j0i13i30i19j33i160j33i10.X6WeYl4QkgU#. Acesso em 22 nov. 2018.

DI PIERRO, M. C. Educação de Jovens e Adultos no Brasil: face às políticas públicas recentes. **Em aberto**, Brasília, v. 11, n. 56, p. 22-29, out./dez. 1992. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1866>. Acesso em: 25 abr. 2018.

FARIA, R. S. **Evasão e permanência na EJA**: por um trabalho de qualidade na gestão de uma escola da Rede Municipal de Belo Horizonte. 2013. 117f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/03/dissertacao-2011-roselita-soares-de-faria.pdf>. Acesso em: 09 maio 2018.

FERREIRA, F.R. B. G. **O baixo índice de concluintes no Ensino Médio do Centro Estadual de Educação Continuada de Betim**. 2018. 127f. Dissertação (mestrado profissional) - Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2018.

FONSECA, M.C.F.R. **Educação matemática de jovens e adultos**: especificidades, desafios e contribuições. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 27. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIEDRICH, Márcia et al. Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/nspe2/14.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2018.

GENTIL, V. K. **EJA: Contexto histórico e desafios da formação docente**. 2005. Disponível em: http://www.drearaguaina.com.br/educ_diversidade/fc_eja/Municipios/texto_para_leitura_desafios_da_eja.pdf. Acesso em: 07 dez. 2018.

GENTILI, P. A **falsificação do consenso**: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis: Vozes, 2001.

GHEDIN, E. **Interface entre Educação do Campo e Educação de Jovens e Adultos**. 2 ed. Manaus: Valer, 2011.

GOMES, L. **5W2H**: Ferramenta para a elaboração de Planos de Ação. Jun. 2014. Disponível em: <http://blog.iprocess.com.br/2014/06/5w2h-ferramenta-para-a-elaboracao-de-planos-de-acao/>. Acesso em: 19 maio 2019.

GOMES, N. L. Educação de jovens e Adultos e questão racial. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M.A.; GOMES, N. L.(Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 87-104.

HADDAD, S. Satisfação da necessidade básicas de aprendizagem de jovens e adultos no Brasil. Contribuições para uma avaliação de uma década da educação para todos. São Paulo, 1999.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1997. Disponível em: http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2007/T1-1SF/Canrobert/Medologias_Qualitativas.pdf. Acesso em: 13 out. 2018.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra em Domicílios Contínua (PNAD Contínua)** Educação. Rio de Janeiro, RJ, 2017. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf. Acesso em: 22 ago. 2018.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Cidades. **Itapipoca**. Rio de Janeiro, RJ, 2018. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/itapipoca/panorama>. Acesso em 25 fev. 2019.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica nº 039, de 17 de dezembro de 2014**. Introduz um indicador que mensura o esforço empreendido pelos docentes da educação básica brasileira no exercício de sua profissão. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/do_cente_esforco/nota_tecnica_indicador_docente_esforco.pdf. Acesso em: 24 abr. 2019.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar**. Brasília, DF, 2018a. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/sobre-o-inep>. Acesso em: 18 abr. 2018.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos. Inscrições abertas para o ENCCEJA - 2018. **Portal Inep**, 16 abr. 2018b. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inscricoes-abertas-para-o-encceja-2018/21206. Acesso em: 24 set. 2018.

IPEA - Instituto de Pesquisa e Economia Aplicada. **Retratos da Desigualdade de gênero e raça**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/retrato/indicadores_educacao.html. Acesso em: 12 jun. 2019

KARASZOUSK, N.; BARRETO, M. Educação de Jovens e Adultos: transformação do espaço da mulher no mundo do trabalho. In PARANÁ. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**. Curitiba, PR, 2016. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_geo_unicentro_nadiakaraszouski.pdf. Acesso em: 15 jun. 2019.

LANA, D.O. O significado da escola e do conhecimento escolar na experiência de alunos de camadas populares. **Anped** [online], 2016. Disponível em: <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/o-significado-da-escola-e-do-conhecimento-escolar-na-experiencia-de-alunos-de>. Acesso em: 28 abr. 2019.

LEE, V. E.; FRANCO, C.; ALBERNAZ, A. *Quality and equality in brazilian secondary schools: a multilevel cross-national school effects study*. **International Review of Contemporary Sociology**, 2007.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: http://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india/view. Acesso em: 13 out. 2018.

MARTINEZ, Maria Elena. **De volta à escola: escolarização e formas de sociabilidade dos jovens e adultos das camadas populares**. 2006 229f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2006.

MARTINS, R.M. K. Pedagogia e andragogia na construção da educação de jovens e adultos. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 12, n. 1, p. 143-153, jan./jun. 2013. Disponível em <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/20331>. Acesso em: 11 jun 2019.

MILETO, L. F. “**No mesmo barco, dando força, um ajuda o outro a não desistir**” – **estratégias e trajetórias de permanência na Educação de Jovens e Adultos**. 2009. 216f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009. Disponível em: <https://docplayer.com.br/99680-Luis-fernando-monteiro-mileto.html>. Acesso em: 29 abr. 2019.

MINAYO, M. C.de S. (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, M. C.de S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v.17, n.3, p 01-05, mar. 2012. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/33023325_O_desafio_do_conhecimento_Pesquisa_qualitativa_em_saude/download. Acesso em: 12 maio 2019.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à Educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

NAIFF, L. A. M.; NAIFF, D. G. M. Educação de jovens e adultos em uma análise psicossocial: representações e práticas sociais. **Psicologia & Sociedade**, Florianópolis, SC, v. 20, n. 3, p. 402-407, set./dez.2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822008000300010&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 19 abr.2019.

NEGREIROS, F. *et al.* **Análise psicossocial do fracasso escolar na Educação de Jovens e Adultos**. Psicologia em Pesquisa, Juiz de Fora, v.11, n.1, p. 01-11, jun.2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472017000100006. Acesso em: 28 abr. 2019.

OLIVEIRA, Alana Raquel Gama de; MEDEIROS, Normândia de Farias Mesquita. **Formação inicial de professores que atuam na EJA: conhecimentos e práticas**. Campina Grande: Realize, 2012.

OLIVEIRA, C. K.de. **A educação de Jovens e Adultos na escola municipal de Jussara-Bahia: o subir a ladeira**. 2016. 145 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade, Ciências Humanas, Universidade do Estado da Bahia - Uneb, Jacobina, BA, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3757248. Acesso em: 21 maio 2018.

OLIVEIRA, I. M. **Preconceito e autoconceito: identidade e interação na sala de aula**. Campinas: Papirus, 1994.

PAIVA, J. **Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea- 1996-2004**. Brasil: UNESCO/MEC, 2004.

PEREIRA, M. É. **O baixo percentual de conclusão das etapas da educação básica: o caso do Centro Estadual de Educação Continuada de Itamarandiba**. 2018. 138f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação) - Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, Juiz de Fora, MG, 2018.

PIERDONÁ, Celso Antônio. O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense. In: PARANÁ (Org.). **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE** - Produção Didático Pedagógica. Curitiba, PR, 2012.

Disponível em:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_unioeste_hist_pdp_celso_antonio_pierdona.pdf. Acesso em: 13 out. 2018.

POL, M. *et al.* Em busca do conceito de cultura escolar: uma contribuição para as discussões atuais. **Revista Lusófona de educação**, Lisboa, v. 10. n. 10. 2007.

Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/634/529>>

Acesso em: 26 mar. 2018.

REIS, D. B. **Para além das cotas**: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa. 2009.214f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Bahia, BA, 2009

RODRIGUES, B. Diversidade sexual, gênero e inclusão escolar. **Revista Brasileira de Educação Básica** [online], Belo Horizonte, v.6, nov./dez. 2017. Disponível em: <http://rbeducacaobasica.com.br/diversidade-sexual-genero-e-inclusao-escolar/>. Acesso em: 14 jun. 2019.

SANT'ANNA, E. **Da transição à permanência no Ensino Médio**: o papel da família na trajetória do aluno ao longo da última etapa da escolarização básica. 2015. 57f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Economia, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, 2015. Disponível em:

www.teses.usp.br/teses/disponiveis/96/96131/tde.../ElderGSantanna_Original.pdf.

Acesso em: 18 mai. 2019

SANTOS, A.P. Aluno sujeito da avaliação: conselho de classe participativo como instância de reflexão. **Roteiro**, Joaçaba, v. 35, n. 2, p. 299-318, jul./dez. 2010.

SAUL, A. M. **Avaliação emancipatória**: desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SILVA, M.V.; SENNA, L. A. G. Múltiplos olhares acerca da formação de professores em educação de jovens e adultos. In: ENDIPE, XV, 2010, Belo Horizonte. **Anais...**Belo Horizonte: Endipe, 2010.

SILVA, N. N. da. A (in)visibilidade da juventude negra na EJA percepções do sentimento fora do lugar. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., 2013, Goiânia. **Anais...**Goiânia: Anped, 2013Disponível em:

http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt21_2892_texto.pdf. Acesso em: 27 abri 2019.

SILVA, Simone Pereira da; QUEIROZ, Adriana Matias; MONTEIRO, Vitória Barreto. **O papel dos professores da EJA**: perspectivas e desafios. Paraíba: UFPB, 2015.

SOARES, M. R. **Alfabetização e letramento**. 5.ed. Contexto, 2007.

SOUSA, R.A. de. **Ausência prolongada dos alunos da EJA semipresencial: um desafio à gestão**. 2017. 272 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e

Avaliação da Educação) - Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2017. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/ausencia-prolongada-dos-alunos-da-eja-semipresencial-um-desafio-a-gestao/>. Acesso em: 18 nov. 2018.

TARDIF, M. **Saberes docente e formação profissional**. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. Disponível em: http://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Trivinos-Introducao-Pesquisa-em_Ciencias-Sociais.pdf. Acesso em: 13 out. 2018

VALLE, M. C. A. **A leitura literária de mulheres na EJA**. 2010. 106f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2010. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-8SKQDF/a_leitura_literaria_de_mulheres_na_eja.pdf?sequence=1. Acesso: 26 abr. 2019.

VELHO, G. Observando o Familiar. In: NUNES, E. de O. **A Aventura Sociológica**. Rio de Janeiro, Zahar, 1978. p.123-132.

**APENDÍCE A QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS QUE SE
MATRICULARAM NO CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
DESISTIRAM E, REATIVARAM OU NÃO REATIVARAM A MATRÍCULA**

Prezado (a) estudante,

Sou gestora escolar e estou cursando o Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora - Minas Gerais. Meu objeto de pesquisa busca compreender os fatores internos e externos que tem influenciado nas dinâmicas de permanência e não permanência dos alunos do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima. A necessidade de se compreender esses fatores deu-se por que há no Centro de Educação referenciado um número bem expressivo de matrícula durante todo o ano, no entanto, o aluno tem ingressado no Centro de Educação, mas não tem conseguido permanecer e concluir sua etapa escolar.

Dessa forma, gostaria que você respondesse esse questionário a fim de que eu possa identificar e analisar esses fatores, e em seguida propor ações que possam contribuir para diminuir o número de estudantes que não dão prosseguimento ao seu percurso escolar neste Centro de Educação. A sua identidade será mantida em sigilo.

Desde já, agradeço por sua colaboração!

Cristiane Praciano Lauriano de Lima

(88) 99783 2691

TERMO DE ACORDO

() Concordo em participar voluntariamente da referida pesquisa respondendo ao presente questionário.

() Não concordo em participar da pesquisa.

IDENTIFICAÇÃO

BLOCO A: ASPECTOS SOCIAIS

1. QUAL É O SEU SEXO?

(A) masculino (B) feminino

**2. COMO VOCÊ CLASSIFICARIA SUA COR, SEGUNDO AS CATEGORIAS
USADAS PELO IBGE?**

(A) Branca (B) Parda (C) Indígena (D) Preta (E) Oriental

3. QUAL SEU ESTADO CIVIL?

(A) Solteiro (B) casado (C) separado (D) divorciado (E) outro. Qual? _____

4. QUAL É SUA DATA DE NASCIMENTO? (Indique o dia, o mês e o ano)

5. VOCÊ MORA EM QUAL CIDADE?

6. EM QUE BAIRRO VOCÊ MORA?

BLOCO B: ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS

QUEM MORA COM VOCÊ?	SIM	NÃO
7. Mãe		
8. Outra mulher responsável por você (companheira do pai / madrasta / mãe de criação)		
9. Pai		
10. Outro homem responsável por você (companheiro da mãe / padrasto / pai de criação)		
11. Irmão(s) ou irmã(s) (incluindo meio-irmão / meia-irmã(s) ou irmão(s) / irmã(s) de criação)	Quantos? _____	
12. Avó(s) e/ou avô(s)		
13. Meu (minha) companheiro(a)		
14. Outras pessoas		

15. ESCOLHA A ALTERNATIVA QUE TEM O VALOR DA RENDA DE TODOS OS MEMBROS DA SUA FAMÍLIA, QUE MORAM COM VOCÊ:

- (A) Até 01 salário mínimo (R\$ 998,00)
 (B) De 02 a 03 salários mínimos (R\$ 1996,00 a R\$ 2994,00).
 (C) De 04 a 05 salários mínimos (R\$ 3992,00 a R\$ 4990,00).
 (D) Acima de 05 salários mínimos (R\$ 4990,00).

VOCÊ TEM, EM SUA CASA?	Não	Sim	Quantos?
16. TV			
17. Aparelho de rádio			
18. Vídeo cassete ou DVD			
19. Geladeira			
20. Freezer (parte da geladeira duplex)			
21. Freezer separado da geladeira			
22. Máquina de lavar roupa (Tanquinho não é considerado)			

23. Carro			
24. Computador			
25. Banheiro			
26. Quartos para dormir			

27. SUA MÃE OU MULHER RESPONSÁVEL POR VOCÊ SABER LER E ESCRIVER?

- (A) Sim
(B) Não.

28. ATÉ QUE SÉRIE SUA MÃE OU MULHER RESPONSÁVEL POR VOCÊ ESTUDOU?

- (A) Nunca estudou.
(B) Não completou a 4ª série/ 5ºano do ensino fundamental.
(C) Completou a 4ª série/ 5ºano do ensino fundamental, mas não completou a 8ª série/ 9ºano do ensino fundamental.
(D) Completou a 8ª série/ 9ºano do ensino fundamental, mas não completou o Ensino Médio.
(E) Completou o Ensino Médio, mas não completou a faculdade.
(F) Completou a Faculdade.
(G) Não sei.

29. SEU PAI OU HOMEM RESPONSÁVEL POR VOCÊ SABER LER E ESCRIVER?

- (A) Sim
(B) Não.

30. ATÉ QUE SÉRIE SEU PAI OU HOMEM RESPONSÁVEL POR VOCÊ ESTUDOU?

- (A) Nunca estudou.
(B) Não completou a 4ª série/ 5ºano do ensino fundamental.
(C) Completou a 4ª série/ 5ºano do ensino fundamental, mas não completou a 8ª série/ 9º ano do ensino fundamental.
(D) Completou a 8ª série/ 9º ano do ensino fundamental, mas não completou o Ensino Médio.
(E) Completou o Ensino Médio, mas não completou a faculdade.
(F) Completou a Faculdade.
(G) Não sei.

31. VOCÊ POSSUI FILHOS?

- (A) Não
(B) Sim Quantos? _____

BLOCO C – ASPECTOS RELACIONADOS ÀS MOTIVAÇÕES PARA ABANDONAR A ESCOLAR REGULAR E PARA ESCOLHER O CENTRO DE EDUCAÇÃO PARA RETOMAR OS ESTUDOS

32. VOCÊ JÁ ESTUDOU EM UMA ESCOLA REGULAR?

- (A) Sim

(B) Não. Passe para a questão 35.

33. POR QUE SAIU DA ESCOLA REGULAR?

- (A) As aulas não eram interessantes
- (B) Tinha dificuldades em acompanhar as aulas
- (C) Falta de condições financeiras
- (D) Vontade própria
- (E) Não gostava de estudar
- (F) Escola longe da sua casa
- (G) Trabalho
- (H) Outro motivo: qual? _____

34. QUANDO ESTUDAVA EM ESCOLA REGULAR, VOCÊ FOI REPROVADO?

- (A) Não (B) Sim, uma vez (C) Sim, duas vezes ou mais

35. QUANTO TEMPO FICOU FORA DA ESCOLA?

- (A) 01 ano
- (B) 02 a 04 anos
- (C) 05 a 07 anos
- (D) 08 a 10 anos
- (E) mais de 10 anos

36. POR QUE VOCÊ SE MATRICULOU NO CEJA? (VOCÊ PODE MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO).

- (A) Para dar continuidade aos estudos.
- (B) Conseguir um emprego melhor.
- (C) Subir de cargo no seu emprego atual.
- (D) Auxiliar filhos e netos nas atividades escolares.
- (E) Ampliar sua aprendizagem.
- (F) Fazer um curso superior ou um curso técnico.
- (G) Outros: _____.

37. O QUE MAIS O MOTIVOU A ESCOLHER O CEJA PARA ESTUDAR?

- (A) Flexibilidade nos horários
- (B) Não obrigatoriedade de frequência
- (C) Metodologia diferenciada
- (D) Mais rapidez na conclusão do ensino médio
- (E) Foi a única opção de escola que encontrou devido à idade.
- (F) Outro motivo. Qual? _____

BLOCO D

FATORES EXTRAESCOLARES (FORA DA ESCOLA) E INTRAESCOLARES QUE CONCORREM PARA A CONTINUIDADE/DESCONTINUIDADE DOS ESTUDOS NO CEJA

38. ATUALMENTE, VOCÊ ESTÁ TRABALHANDO?

- (A) Sim
- (B) Não. Passe para a questão 44.

39. QUANTAS HORAS VOCÊ TRABALHA POR DIA?

- (A) até 06 horas
- (B) de 07 a 08 horas
- (C) de 09 a 10 horas
- (D) acima de 10 horas

40. ASSINALE A ALTERNATIVA QUE POSSUI A QUANTIDADE DE HORAS QUE VOCÊ TRABALHA POR SEMANA:

- (A) até 30 horas
- (B) de 31 a 40 horas
- (C) de 41 a 50 horas
- (D) acima de 50 horas

41. O CANSAÇO POR CAUSA DO SEU TRABALHO CONTRIBUIU PARA QUE VOCÊ NÃO CONTINUASSE ESTUDANDO ?

- (A) Sim
- (B) Não

42. O SEU TRABALHO ATUAL É DE CARTEIRA ASSINADA?

- (A) Sim
- (B) Não

43. ASSINALE, ENTRE AS ALTERNATIVAS ABAIXO, O MOTIVO OU OS MOTIVOS PELOS QUAIS VOCÊ TRABALHA:

- (A) Ajudar nas despesas com a casa.
- (B) Sustentar minha família (esposo/a, filhos/as etc.).
- (C) Ser independente (ganhar meu próprio dinheiro).
- (D) Adquirir experiência profissional.
- (E) Outro. Qual? _____.

44. MARQUE OS FATORES (MOTIVOS) DE FORA DO CEJA QUE CONTRIBUÍRAM PARA QUE VOCÊ NÃO CONTINUASSE ESTUDANDO NO CEJA. MARQUE QUANTOS FOREM NECESSÁRIOS.

- (A) Desemprego
- (B) Jornada excessiva de trabalho.
- (C) Falta de tempo para estudar.
- (D) Falta de interesse pelos estudos.
- (E) Problemas de saúde ou acidentes comigo ou familiares.
- (F) Gravidez.
- (G) Cansaço.
- (H) Distância da sua moradia até o CEJA.
- (I) Motivos pessoais: casamento / filhos.
- (J) Motivos Financeiros.
- (L) Falta de incentivo dos familiares.
- (M) Outros: _____

FATORES INTRAESCOLARES

Neste momento, falaremos sobre os motivos de dentro do CEJA que contribuíram para que você não continuasse estudando naquela instituição.

45. No dia em que foi realizar a sua matrícula você se sentiu bem acolhido?	Sim ()	Não ()
46. No momento da sua matrícula no CEJA, as informações passadas a você foram suficientes para que compreendesse como funciona aquela escola?	Sim ()	Não ()
47. O material pedagógico utilizado no CEJA é de fácil compreensão?	Sim ()	Não ()
48. A maneira como os professores ensinavam as matérias atendia as suas necessidades?	Sim ()	Não ()
49. Durante as aulas os professores aproveitavam, na exposição dos conteúdos, os conhecimentos e as experiências de vida que você possui?	Sim ()	Não ()
50. Você buscava a ajuda dos professores quando tinha alguma dúvida?	Sim ()	Não ()
51. A maneira dos professores agirem com você, durante as explicações e/ou testes contribuía para que você se sentisse motivado a continuar estudando?	Sim ()	Não ()
52. Durante o período que frequentou o CEJA, você percebeu que os professores estavam preparados para lidar com os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA)?	Sim ()	Não ()
53. Durante o período que frequentou o CEJA, você gostou da maneira que foi acolhido?	Sim ()	Não ()
54. O fato de não ter que ir à aula todos os dias contribuiu para que você não continuasse estudando?	Sim ()	Não ()

55. QUANDO VOCÊ RECEBIA AS ORIENTAÇÕES INDIVIDUAIS SOBRE OS CONTEÚDOS PRESENTES NOS MÓDULOS DE ESTUDO NO CENTRO DE EDUCAÇÃO

- (A) Compreendia bem os conteúdos abordados.
- (B) Ficava com dúvidas acerca das temáticas de estudo.
- (C) Via relação entre os conteúdos tratados e sua experiência profissional e pessoal.
- (D) Sentia-se motivado a buscar conhecimento em outras fontes de informação.
- (E) Achava que não iria conseguir acompanhar os conteúdos e não tinha mais “idade para aprender”.

56. QUAIS SÃO OS PONTOS POSITIVOS E OS PONTOS NEGATIVOS QUE VOCÊ DESTACA SOBRE O CEJA?

Pontos Positivos

Pontos Negativos

57. EM SUA OPINIÃO, O QUE A EQUIPE GESTORA DO CEJA DEVE FAZER PARA QUE OS ALUNOS QUE SE MATRICULAREM NESTA ESCOLA POSSAM DAR CONTINUIDADE AOS ESTUDOS?

Obrigado por contribuir com a melhoria do nosso trabalho. A sua opinião é muito importante para nós!

**APENDÍCE B QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO CENTRO DE
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS QUE CONCLUÍRAM A ETAPA
ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO COMPLETO**

Prezado (a) estudante,

Sou gestora escolar e estou cursando o Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora - Minas Gerais. Meu objeto de pesquisa busca compreender os fatores internos e externos que tem influenciado nas dinâmicas de permanência e não permanência dos alunos do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima. A necessidade de se compreender esses fatores deu-se por que há no Centro de Educação referenciado um número bem expressivo de matrícula durante todo o ano, no entanto, o aluno tem ingressado no Centro de Educação, mas não tem conseguido permanecer e concluir sua etapa escolar.

Dessa forma, gostaria que você respondesse esse questionário a fim de que eu possa identificar e analisar esses fatores, e em seguida propor ações que possam contribuir para diminuir o número de estudantes que não dão prosseguimento ao seu percurso escolar neste Centro de Educação. A sua identidade será mantida em sigilo.

Desde já, agradeço por sua colaboração!

Cristiane Praciano Lauriano de Lima

(88) 99783 2691

TERMO DE ACORDO

() Concordo em participar voluntariamente da referida pesquisa respondendo ao presente questionário.

() Não concordo em participar da pesquisa.

IDENTIFICAÇÃO

BLOCO A: ASPECTOS SOCIAIS

1. QUAL É O SEU SEXO?

(A) masculino

(B) feminino

**2. COMO VOCÊ CLASSIFICARIA SUA COR, SEGUNDO AS CATEGORIAS
USADAS PELO IBGE?**

(A) Branca

(B) Parda

(C) Indígena

(D) Preta

(E) Oriental

3. QUAL SEU ESTADO CIVIL?

(A) Solteiro (B) casado (C) separado (D) divorciado (E) outro. Qual? _____

4. QUAL É SUA DATA DE NASCIMENTO? (Indique o dia, o mês e o ano)

5. VOCÊ MORA EM QUAL CIDADE?

6. EM QUE BAIRRO VOCÊ MORA?

BLOCO B: ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS

QUEM MORA COM VOCÊ?	SIM	NÃO
7. Mãe		
8. Outra mulher responsável por você (companheira do pai / madrasta / mãe de criação)		
9. Pai		
10. Outro homem responsável por você (companheiro da mãe / padrasto / pai de criação)		
11. Irmão(s) ou irmã(s) (incluindo meio-irmão / meia-irmã(s) ou irmão(s) / irmã(s) de criação)	Quantos? _____	
12. Avó(s) e/ou avô(s)		
13. Meu (minha) companheiro(a)		
14. Outras pessoas		

15. ESCOLHA A ALTERNATIVA QUE TEM O VALOR DA RENDA DE TODOS OS MEMBROS DA SUA FAMÍLIA, QUE MORAM COM VOCÊ:

(A) Até 01 salário mínimo (R\$ 998,00)

(B) De 02 a 03 salários mínimos (R\$ 1996,00 a R\$ 2994,00).

(C) De 04 a 05 salários mínimos (R\$ 3992,00 a R\$ 4990,00).

(D) Acima de 05 salários mínimos (R\$ 4990,00).

VOCÊ TEM, EM SUA CASA?	Não	Sim	Quantos?
16. TV			
17. Aparelho de rádio			
18. Vídeo cassete ou DVD			
19. Geladeira			
20. Freezer (parte da geladeira duplex)			
21. Freezer separado da geladeira			
22. Máquina de lavar roupa (Tanquinho não é considerado)			
23. Carro			

24. Computador			
25. Banheiro			
26. Quartos para dormir			

27. SUA MÃE OU MULHER RESPONSÁVEL POR VOCÊ SABER LER E ESCRIVER?

(A) Sim

(B) Não.

28. ATÉ QUE SÉRIE SUA MÃE OU MULHER RESPONSÁVEL POR VOCÊ ESTUDOU?

(A) Nunca estudou.

(B) Não completou a 4ª série/ 5ºano do ensino fundamental.

(C) Completou a 4ª série/ 5ºano do ensino fundamental, mas não completou a 8ª série/ 9ºano do ensino fundamental.

(D) Completou a 8ª série/ 9ºano do ensino fundamental, mas não completou o Ensino Médio.

(E) Completou o Ensino Médio, mas não completou a faculdade.

(F) Completou a Faculdade.

(G) Não sei.

29. SEU PAI OU HOMEM RESPONSÁVEL POR VOCÊ SABER LER E ESCRIVER?

(A) Sim

(B) Não.

30. ATÉ QUE SÉRIE SEU PAI OU HOMEM RESPONSÁVEL POR VOCÊ ESTUDOU?

(A) Nunca estudou.

(B) Não completou a 4ª série/ 5ºano do ensino fundamental.

(C) Completou a 4ª série/ 5ºano do ensino fundamental, mas não completou a 8ª série/ 9º ano do ensino fundamental.

(D) Completou a 8ª série/ 9º ano do ensino fundamental, mas não completou o Ensino Médio.

(E) Completou o Ensino Médio, mas não completou a faculdade.

(F) Completou a Faculdade.

(G) Não sei.

31. VOCÊ POSSUI FILHOS?

(A) Não

(B) Sim. Quantos? _____

BLOCO C ASPECTOS RELACIONADOS ÀS MOTIVAÇÕES PARA ABANDONAR A ESCOLA REGULAR E PARA ESCOLHER O CENTRO DE EDUCAÇÃO PARA RETOMAR OS ESTUDOS

32. VOCÊ JÁ ESTUDOU EM UMA ESCOLA REGULAR?

(A) Sim

(B) Não. Passe para a questão 35.

33. POR QUE SAIU DA ESCOLA REGULAR?

(A) As aulas não eram interessantes

(B) Tinha dificuldades em acompanhar as aulas

- (C) Falta de condições financeiras
- (D) Vontade própria
- (E) Não gostava de estudar
- (F) Escola longe da sua casa
- (G) Trabalho
- (H) Outro motivo: qual? _____

34. QUANDO ESTUDAVA EM ESCOLA REGULAR, VOCÊ FOI REPROVADO?

- (A) Não
- (B) Sim, uma vez
- (C) Sim, duas vezes ou mais

35. QUANTO TEMPO FICOU FORA DA ESCOLA?

- (A) 01 ano
- (B) 02 a 04 anos
- (C) 05 a 07 anos
- (D) 08 a 10 anos
- (E) mais de 10 anos

36. POR QUE VOCÊ SE MATRICULOU NO CEJA? (VOCÊ PODE MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO).

- (A) Para dar continuidade aos estudos.
- (B) Conseguir um emprego melhor.
- (C) Subir de cargo no seu emprego atual.
- (D) Auxiliar filhos e netos nas atividades escolares.
- (E) Ampliar sua aprendizagem.
- (F) Fazer um curso superior ou um curso técnico.
- (G) Outros: _____.

37. O QUE MAIS O MOTIVOU A ESCOLHER O CEJA PARA ESTUDAR?

- (A) Flexibilidade nos horários
- (B) Não obrigatoriedade de frequência
- (C) Metodologia diferenciada
- (D) Mais rapidez na conclusão do ensino médio
- (E) Foi a única opção de escola que encontrou devido à idade.
- (F) Outro motivo. Qual? _____

BLOCO D FATORES EXTRAESCOLARES (FORA DA ESCOLA) E INTRAESCOLARES QUE CONCORREM PARA A CONTINUIDADE/DESCONTINUIDADE DOS ESTUDOS NO CEJA

38. ATUALMENTE, VOCÊ ESTÁ TRABALHANDO?

- (A) Sim
- (B) Não. Passe para a questão 44.

39. QUANTAS HORAS VOCÊ TRABALHA POR DIA?

- (A) até 06 horas
- (B) de 07 a 08 horas
- (C) de 09 a 10 horas
- (D) acima de 10 horas

40. ASSINALE A ALTERNATIVA QUE POSSUI A QUANTIDADE DE HORAS QUE VOCÊ TRABALHA POR SEMANA:

- (A) até 30 horas
- (B) de 31 a 40 horas

(C) de 41 a 50 horas

(D) acima de 50 horas

41. O CANSAÇO POR CAUSA DO SEU TRABALHO CONTRIBUIU PARA QUE VOCÊ NÃO CONTINUASSE ESTUDANDO ?

(A) Sim

(B) Não

42. O SEU TRABALHO ATUAL É DE CARTEIRA ASSINADA?

(A) Sim

(B) Não

43. ASSINALE, ENTRE AS ALTERNATIVAS ABAIXO, O MOTIVO OU OS MOTIVOS PELOS QUAIS VOCÊ TRABALHA:

(A) Ajudar nas despesas com a casa.

(B) Sustentar minha família (esposo/a, filhos/as etc.).

(C) Ser independente (ganhar meu próprio dinheiro).

(D) Adquirir experiência profissional.

(E) Outro. Qual? _____

44. ANTES DE CONCLUIR SUA ETAPA ESCOLAR, VOCÊ JÁ HAVIA DESISTIDO ALGUMA VEZ DO CEJA?

(A) Sim

(B) Não. Passe ara a questão 46

45. MARQUE OS FATORES (MOTIVOS) DE FORA DO CEJA QUE CONTRIBUÍRAM PARA QUE VOCÊ NÃO CONTINUASSE ESTUDANDO NO CEJA. MARQUE QUANTOS FOREM NECESSÁRIOS.

(A) Desemprego

(B) Jornada excessiva de trabalho.

(C) Falta de tempo para estudar.

(D) Falta de interesse pelos estudos.

(E) Problemas de saúde ou acidentes comigo ou familiares.

(F) Gravidez.

(G) Cansaço.

(H) Distância da sua moradia até o CEJA.

(I) Motivos pessoais: casamento / filhos.

(J) Motivos Financeiros.

(L) Falta de incentivo dos familiares.

(M)

Outros: _____

FATORES INTRAESCOLARES

Neste momento, falaremos sobre os motivos de dentro do CEJA que contribuíram para que você continuasse estudando naquela instituição.

46. No dia em que foi realizar a sua matrícula você se sentiu bem acolhido?	Sim ()	Não ()
47. No momento da sua matrícula no CEJA, as informações passadas a você foram suficientes para que compreendesse como funciona aquela escola?	Sim ()	Não ()
48. O material pedagógico utilizado no CEJA é de fácil compreensão?	Sim ()	Não ()
49. A maneira como os professores ensinavam as matérias atendia as suas necessidades?	Sim ()	Não ()
50. Durante as aulas os professores aproveitavam, na exposição dos conteúdos, os conhecimentos e as experiências de vida que você possui?	Sim ()	Não ()
51. Você buscava a ajuda dos professores quando tinha alguma dúvida?	Sim ()	Não ()
52. A maneira dos professores agirem com você, durante as explicações e/ou testes contribuía para que você se sentisse motivado a continuar estudando?	Sim ()	Não ()
53. Durante o período que frequentou o CEJA, você percebeu que os professores estavam preparados para lidar com os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA)?	Sim ()	Não ()
54. Durante o período que frequentou o CEJA, você gostou da maneira que foi acolhido?	Sim ()	Não ()
55. O fato de não ter que ir à aula todos os dias contribuiu para que você não continuasse estudando?	Sim ()	Não ()

56. QUANDO VOCÊ RECEBIA AS ORIENTAÇÕES INDIVIDUAIS SOBRE OS CONTEÚDOS PRESENTES NOS MÓDULOS DE ESTUDO NO CENTRO DE EDUCAÇÃO

- (A) Compreendia bem os conteúdos abordados.
- (B) Ficava com dúvidas acerca das temáticas de estudo.
- (C) Via relação entre os conteúdos tratados e sua experiência profissional e pessoal.
- (D) Sentia-se motivado a buscar conhecimento em outras fontes de informação.
- (E) Achava que não iria conseguir acompanhar os conteúdos e não tinha mais “idade para aprender”.

57. QUAIS OS FATORES DE DENTRO DO CEJA QUE MAIS O MOTIVOU A CONCLUIR SUA ETAPA ESCOLAR?

- (A) Professores preparados que incentivam o aluno a continuar estudando.
- (B) Metodologia de aprendizagem individual que atende às dificuldades de aprendizagem.
- (C) Conteúdos abordados que auxiliam na vida diária e no crescimento profissional.
- (D) Boa acolhida de todos os profissionais da escola – funcionários, professores e núcleo gestor.

(E) Oficinas pedagógicas que incluem a participação dos alunos.

58. QUAIS SÃO OS PONTOS POSITIVOS E OS PONTOS NEGATIVOS QUE VOCÊ DESTACA SOBRE O CEJA?

Pontos Positivos

Pontos Negativos

59. EM SUA OPINIÃO, O QUE A EQUIPE GESTORA DO CEJA DEVE FAZER PARA QUE OS ALUNOS QUE SE MATRICULAREM NESTA ESCOLA POSSAM DAR CONTINUIDADE AOS ESTUDOS?

Obrigado por contribuir com a melhoria do nosso trabalho. A sua opinião é muito importante para nós!

**APENDÍCE C ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DIRECIONADA AOS
PROFESSORES QUE ATUAM NO ENSINO MÉDIO DO CEJA Pe. LUIZ
GONZAGA XAVIER DE LIMA**

1. Diga seu sexo, sua idade, sua formação, sua experiência profissional e função que ocupa.
2. Há quanto tempo você trabalha na EJA?
3. Há quanto tempo você trabalha no CEJA?
4. Já trabalhou em escolas regulares?
5. Durante o seu curso de graduação, você teve uma formação específica para trabalhar com o público da EJA?
6. Desde que começou a atuar na EJA, foram proporcionadas a você capacitações para que pudesse trabalhar nessa modalidade de ensino? Se teve, como foram?
7. Em sua opinião, há alguma diferença entre os alunos do ensino médio regular e da EJA?
8. Que fatores extraescolares você acha que contribuem para que os alunos do CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima não concluam a etapa do Ensino Médio?
9. Que fatores intraescolares você acredita que possam interferir na não conclusão do Ensino Médio por parte dos alunos?
10. Como você considera sua prática pedagógica e suas aulas/orientações?
11. Nas suas orientações, você considera os saberes dos alunos? Como incorpora esses saberes nas aulas/orientações dadas?
12. Como você avalia o material didático utilizado no CEJA?
13. Na sua concepção, o currículo (conteúdo e a metodologia) ofertado no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima é adequado ao público jovem e adulto?
14. Quais aspectos você observa que o CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima deve aprimorar para melhorar os índices de conclusão dos alunos do Ensino Médio?

APENDÍCE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: “Baixos índices de conclusão dos alunos que ingressam na EJA semipresencial em um centro de educação no Ceará: desafios e possibilidades”. Nesta pesquisa pretendemos compreender os fatores internos e externos que têm influenciado nas dinâmicas de permanência e não permanência dos alunos do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima. O motivo que nos leva a estudar essa temática é a necessidade de compreender os fatores que têm causado no Centro de Educação citado os baixos percentuais de conclusão e, a partir dessa compreensão buscar ações que possam minimizar tal problema.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: Questionários direcionado ao aluno que tendo uma vez se matriculado no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima desistiu e retornou novamente à instituição de ensino. A pesquisa contribuirá para reorientar práticas de gestão e buscar soluções para que o aluno ingresse, permaneça e conclua sua escolarização básica.

O Sr (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a) pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O (A) Sr (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora** e a outra será fornecida ao Sr. (a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados no mesmo local acima indicado.

O (A) Sr (a) concorda que o material coletado possa ser utilizado em outros projetos do **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, sendo assegurado que sua identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo**, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos?

() Sim ou () Não

Caso sua manifestação seja positiva, esta autorização poderá ser retirada a qualquer momento sem qualquer prejuízo.

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “Baixos índices de conclusão dos alunos que ingressam na EJA semipresencial em um centro de educação no Ceará: desafios e possibilidades” de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 2019 .

Assinatura do participante

Data ____/____/2019

CRISTIANE PRACIANO LAURIANO DE LIMA

Pesquisadora

Data ____/____/2019