

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

Luzenir da Mota Alves

Era uma vez um sonho, um indivíduo, uma história: fatores associados ao fracasso escolar dos alunos do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, Rolim de Moura/RO

Juiz de Fora
2019

Luzenir da Mota Alves

Era uma vez um sonho, um indivíduo, uma história: fatores associados ao fracasso escolar dos alunos do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, Rolim de Moura/RO

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.

Orientadora: Prof. ^a Dr. ^a Maria Isabel da Silva Azevedo Alvim

Juiz de Fora

2019

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Alves, Luzenir da Mota.

Era uma vez um sonho, um indivíduo, uma história : fatores associados ao fracasso escolar dos alunos do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, Rolim de Moura/RO / Luzenir da Mota Alves. -- 2019.

131 f.

Orientadora: Maria Isabel da Silva Azevedo Alvim

Coorientador: Vitor Fonseca

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

1. Gestão Escolar. 2. Práticas Pedagógicas. 3. Fracasso escolar. 4. Distorção idade ano. 5. Educação de Jovens e Adultos. I. Alvim, Maria Isabel da Silva Azevedo , orient. II. Fonseca, Vitor, coorient. III. Título.

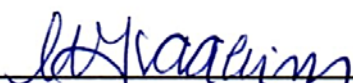
Luzenir da Mota Alves

Era uma vez um sonho, um indivíduo, uma história: fatores associados ao fracasso escolar dos alunos do Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, Rolim de Moura/RO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 19 de dezembro de 2019

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Maria Isabel da Silva Azevedo Alvim - Orientadora

Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof. Dr. Lourival Batista de Oliveira Junior

Universidade Federal de Juiz de Fora



Profa. Dra. Camila Gonçalves Silva Figueiredo

Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

Ao povo brasileiro que sofre a discriminação pela sua origem, crença ou condição social. Que a garantia à igualdade em dignidade e direitos dos indivíduos e dos grupos humanos sejam de fato garantidos.

Em especial aos indígenas de hoje, que após 500 anos de milhares de formas diferentes de opressão, continuam a viver, a acreditar na liberdade, na solidariedade, na união. Continuam a dançar, a cantar e a lutar por essa vida melhor para todos.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é tarefa árdua. Árdua porque significa não se esquecer daqueles que ajudaram nesta difícil tarefa de pesquisar, produzir conhecimento e inovar, transformando sonhos em realidade. Inicialmente a Deus e a meu Anjo da Guarda que estiveram comigo durante toda caminhada.

In Memoriam - Neste momento, vem à lembrança da primeira vez que fui à escola acompanhada pelo meu avô índio, que temia que eu fosse rejeitada pela minha origem. Isso de fato ocorreu, mas não foi motivo para que eu desistisse, por que ele não permitiu. Meu exemplo de persistência, “rebeldia” e enfrentamento. Meus pais Valdemar e Laura por reconhecer a importância da escola para a nossa formação.

Este mestrado oportunizou, além de meu crescimento, conviver com colegas e professores de qualidades inestimáveis, fazendo desses finais de semana uma doce lembrança já guardada em minha memória. Quero, portanto, iniciar esta lista agradecendo a todos que de alguma forma colaboraram para a conclusão deste trabalho:

Aos meus filhos, Diego e Eduarda, por compreenderem a minha ausência em muitos momentos. Meu esposo, Mabel Vianna, pela parceria incondicional e nos momentos difíceis, foi meu porto seguro.

À Queila Louzada Serafim, grata pelo companheirismo, compreensão, conhecimento compartilhado e incentivo. Amiga que ganhei para toda a vida.

À Riziely Moreira pela contribuição nesta produção. Sempre esteve presente quando solicitada.

Minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Maria Isabel de Azevedo Alvim, que pacientemente, fez as orientações no decorrer desta produção.

À querida Professora Juliana Magaldi, pela paciência e forma de compartilhar conhecimento.

Ao meu ASA Vitor Fonseca, pelo conhecimento, atenção, paciência e disponibilidade que sempre dispensou a mim na trajetória da produção do texto.

Aos funcionários da secretaria do PPGP, cujo apoio necessário e informações imprescindíveis me levaram aos êxitos alcançados nesta jornada.

Enfim, a todos que de alguma forma apoiaram a realização deste trabalho.

Minha sincera gratidão!

Seria uma atitude muito ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que permitisse às classes dominadas perceberem as injustiças sociais de forma crítica. (FREIRE, 2002, p. 89).

RESUMO

A presente dissertação é desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão a ser estudado analisa os fatores associados ao baixo rendimento dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, localizado no Município de Rolim de Moura/RO. Para esta investigação levantamos o seguinte questionamento: *quais fatores têm levado ao baixo rendimento escolar dos alunos do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira?* A execução deste estudo tem como objetivo geral investigar os fatores que contribuíram para o baixo desempenho, e propor ações para o problema analisado. Os objetivos específicos definidos para este estudo foram: i) descrever a organização da Educação de Jovens e Adultos em Rondônia e os dados sobre o rendimento escolar dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira; ii) analisar os fatores relacionados ao baixo rendimento dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira; e iii) propor ações para minimizar o fracasso escolar dos alunos do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira. Para tanto, o método de análise do problema de gestão proposto é o estudo de caso com uma abordagem qualitativa. Como instrumentos para obtenção de dados serão aplicados questionários aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e realizadas entrevistas com ex-alunos, professores e equipe gestora do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira. Para este estudo, contamos com o aporte teórico de pesquisadores como Patto (2010), que aborda o fracasso escolar; Friedrich (2010), que aborda a trajetória dos alunos da EJA; Setubal (2000), que discute sobre a distorção idade-ano; Jacomini (2009), que debate sobre homogeneização e massificação; Rios (2003), que aborda a importância da docência e Oliveira (1981), que analisa os jovens e adultos como sujeitos no processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-Chave: Fracasso escolar. Educação de Jovens e Adultos. Rondônia.

ABSTRACT

This dissertation is developed within the Professional Master in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Center for Public Policy and Evaluation of Education of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd / UFJF). The management case to be studied analyzes the factors associated with the low performance of students in the final years of Elementary School of the State Center for Youth and Adult Education Colonel Jorge Teixeira de Oliveira, located in the municipality of Rolim de Moura / RO. For this investigation we raise the following question: what factors have led to the low school performance of students of the State Center for Youth and Adult Education Colonel Jorge Teixeira de Oliveira? The purpose of this study is to investigate the factors that contributed to the poor performance, and propose actions for the problem analyzed. The specific objectives defined for this study were:

i) to describe the organization of Youth and Adult Education in Rondônia and the data on school performance of students in the final years of Elementary School of the State Center for Youth and Adult Education Colonel Jorge Teixeira de Oliveira; ii) to analyze the factors related to the low performance of the students of the final years of the Elementary School of the State Center of Youth and Adult Education Colonel Jorge Teixeira de Oliveira; and iii) propose actions to minimize the school failure of students of the State Center for Youth and Adult Education Colonel Jorge Teixeira de Oliveira. Therefore, the method of analysis of the proposed management problem is the case study with a qualitative approach. As instruments for obtaining data will be applied questionnaires to students of the final years of elementary school and interviews with alumni, teachers and management team of the State Center for Youth and Adult Education Colonel Jorge Teixeira de Oliveira. For this study, we rely on the theoretical support of studies by researchers such as Patto (2010), which addresses school failure; Friedrich (2010), who addresses the trajectory of EJA students; Setubal (2000), who discusses the age-year distortion; Jacomini (2009), who debates about homogenization and massification; Rios (2003), which addresses the importance of teaching and Oliveira (1981), which analyzes youth and adults as subjects in the teaching and learning process.

Key words: School failure. Youth and Adult Education. Rondônia.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Modelo 5W2H.....	99
Gráfico 1 - Alunos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental semestre 1/2019 ...	81
Quadro 1 - Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos a partir de 1998	25
Quadro 2 - Atendimento da EJA nas modalidades seriado semestral e modular no Estado de Rondônia (2018).....	33
Quadro 3 - Escolas ofertantes da modalidade EJA no município de Rolim de Moura (2019)	36
Quadro 4 - Índice de analfabetismo em Rolim de Moura (2011)	38
Quadro 5 - Quantitativo de alunos matriculados nas modalidades Seriado Semestral, curso Modular presencial e semipresencial no Ceeja Coronel Jorge Teixeira de Oliveira em (2018)	43
Quadro 6 - Professores que atuam no Centro, formação, área de atuação e vínculo (2018)	44
Quadro 7 - Matriz Curricular de 5º ao 8º Ano do Ensino Fundamental - Educação de Jovens e Adultos.....	47
Quadro 8 - Projetos desenvolvidos pelo Ceeja Coronel Jorge Teixeira de Oliveira	48
Quadro 9 - Números de estudantes com indisciplina atendidos na Orientação Escolar no Ceeja Coronel Jorge Teixeira de Oliveira nos Anos Finais do EF (2015-2018).....	53
Quadro 10 - Composição dos sujeitos e respectivos instrumentos da pesquisa	65
Quadro 11 - Perfil dos Ex-alunos e alunos do Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, participantes da pesquisa (grupo focal)	69
Quadro 12 - Perfil servidores do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira participantes das entrevistas semiestruturadas	70
Quadro 13 - Avaliação de acordo com a Portaria nº 4.563/2015 e as alterações promovidas pelo Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira	89
Quadro 14 - Objetivos das alterações no sistema de avaliação do Centro	89
Quadro 15 - Dados da pesquisa e ações propositivas por eixo de análise	101
Quadro 16 - Recepção dos estudantes no Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira	103
Quadro 17 - Formação e planejamento	106
Quadro 18 - Proposta para sistematizar o planejamento de aula	107

Quadro 19 - Formação continuada docente.....	108
Quadro 20 - Reformulação da proposta de avaliação	109

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Analfabetismo no Brasil, na região Norte e em Rondônia (2011).....	30
Tabela 2 - Distorção idade-ano no Brasil, na Região Norte e em Rondônia (2018)	31
Tabela 3 - Quantitativo de matrículas e rendimento escolar dos anos finais do Ensino Fundamental modalidade Seriado Semestral nos Ceeja de Rondônia (2016-2018)	34
Tabela 4 - Matrículas da Educação Básica no município de Rolim de Moura (2018).....	36
Tabela 5 - Rendimento escolar do Ensino Fundamental no município de Rolim de Moura (2016 e 2017)	37
Tabela 6 - Rendimento escolar do ensino regular e EJA dos anos finais do Ensino Fundamental do município de Rolim de Moura (2018)	38
Tabela 7 - Distorção idade-ano no Estado de Rondônia e em Rolim de Moura (2018).....	38
Tabela 8 - Alunos atendidos na EJA no município de Rolim de Moura (2016-2018)	39
Tabela 9 - Evolução da matrícula e do rendimento da EJA, anos finais do Ensino Fundamental, Seriado Semestral, no período de 2016 a 2018 em Rolim de Moura	40
Tabela 10 - Faixa etária por ano escolar dos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental do Ceeja (2015-2018)	42
Tabela 11 - Quantitativo de alunos matriculados, aprovados, retidos e evadidos nos anos finais do Ensino Fundamental na Modalidade Seriado Semestral (2013-2018) ...	51
Tabela 12 - Quantitativo de alunos matriculados, aprovados e retidos na Progressão Parcial nos anos finais do EF no Ceeja Coronel Jorge Teixeira de Oliveira (2017-2018)	51
Tabela 13 - Resultado da avaliação diagnóstica (%) dos estudantes matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental do Ceeja (2019)	54
Tabela 14 - Idade dos alunos matriculados nos anos finais do EF no Centro (2019).....	57
Tabela 15 - Quantitativo de alunos desistentes no 1º bimestre/Semestre 1 de 2016.....	75

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
Amac	Atividades Multidisciplinares por Área de Conhecimento
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
Ceeja	Centro de Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira
CES	Centros de Estudos Supletivo
CNBB	Conferência Nacional de Bispos do Brasil
Conae	Conferência Nacional de Educação
CRE	Coordenadoria Regional da Educação
Cruzada ABC	Ação Básica Cristã
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Encceja	Exame Nacional para a Certificação de Competências de Jovens e Adultos
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MCP	Movimento de Cultura Popular
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
Mobral	Movimento Brasileiro de Alfabetização
Neja	Núcleo de Educação de Jovens Adultos
PAE	Plano de Ação Educacional
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEE	Plano Estadual de Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PME	Plano Municipal de Educação

PNA	Plano Nacional de Alfabetização
PNE	Plano Nacional de Educação
PNPE	Plano Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego
PPP	Projeto Político Pedagógico
Proeja	Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.
Proep	Programa de Expansão da Educação Profissional
Profae	Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da área de Enfermagem
Projovem	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
Pronera	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
Provão	Exame de Suplência em Educação Geral
Seduc/RO	Secretaria Estadual de Educação de Rondônia
Unir	Universidade Federal de Rondônia
Usaid	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1 O FRACASSO ESCOLAR DOS ALUNOS DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS CORONEL JORGE TEIXEIRA DE OLIVEIRA.....	21
1.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	21
1.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ESTADO DE RONDÔNIA.....	29
1.3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM ROLIM DE MOURA.....	35
1.4 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS CORONEL JORGE TEIXEIRA DE OLIVEIRA.....	41
1.4.1 Organização Curricular.....	45
1.5 O FRACASSO ESCOLAR NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS CORONEL JORGE TEIXEIRA DE OLIVEIRA	49
2 ANÁLISE DOS FATORES ASSOCIADOS AO FRACASSO ESCOLAR DOS ALUNOS DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS CORONEL JORGE TEIXEIRA DE OLIVEIRA.....	60
2.1 REFERENCIAL TEÓRICO	60
2.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	64
2.3 PERFIL DOS SUJEITOS PESQUISADOS	69
2.3.1 Procedimentos do Centro com os alunos que ingressam na instituição.....	70
2.3.2 Planejamento	77
2.3.3 Avaliação	88
2.3.4 Conclusão das análises	96
3 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: AÇÕES PARA ADEQUAR A RECEPÇÃO, O PLANEJAMENTO E A AVALIAÇÃO DOS ALUNOS DO Ceeja.....	98
3.1 DETALHAMENTO DE UMA PROPOSTA PARTICIPATIVA E ESTRATÉGICA	98
3.1.1 Procedimentos do Centro com alunos que ingressam na instituição.....	102
3.1.2 Formação e planejamento	104
3.1.3 Avaliação	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	111
REFERÊNCIAS	115
APÊNDICE A - Roteiro de entrevista com Professores	124
APÊNDICE B - Roteiro de entrevista com Coordenador Pedagógico.....	126

APÊNDICE C - Roteiro de entrevista com Orientador Educacional	128
APÊNDICE D - Roteiro para o grupo focal com ex-alunos do Centro Coronel	
Jorge Teixeira de Oliveira	130

INTRODUÇÃO

O presente estudo parte de indagações sobre os fatores que levam os sujeitos a fracassarem em sua vida escolar. Para tanto, analisa dados dos anos finais do Ensino Fundamental (EF) da rede estadual de ensino de Rondônia, mais especificamente do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos (Ceeja) Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, localizado no Município de Rolim de Moura.

Este estudo está associado à minha relação pessoal e profissional com esta temática. Registrar a trajetória dos alunos nesta modalidade de ensino é refletir sobre o meu histórico, pensando nas ações e propostas apontadas por mim e pelo grupo a que pertenço, pela comunidade onde vivi e pelos hábitos adquiridos ao longo do tempo. Nasci em uma pequena aldeia indígena da tribo Bororo, localizada em Aldeinha, no Município de Rondonópolis, Mato Grosso, e percebo hoje o quanto minha trajetória escolar foi marcada por minhas origens, tanto familiares quanto socio geográficas.

Acredito que os aspectos culturais e sociais que permearam a minha infância modelaram a minha maneira de viver, permitindo-me uma forma de agir, de ser e de pensar, na maioria das vezes, diferente do que era considerado “normal”, ocasionando por esta diferença muitos sofrimentos e segregações. Resgato na memória que, enquanto meus colegas de sala de aula tentavam ler a cartilha **Caminho Suave** (Cartilha de alfabetização utilizada na década de 1970), eu me deliciava com as imagens, me lembro que em alguns textos encontrava fotos do “meu povo” (indígena), não entendia por que estavam ali, encantava-me, pois via a minha imagem representada naquelas figuras. Não compreendia por que não estudávamos a história daquelas imagens, da origem das civilizações, costumes, vivências, culturas.

Na minha casa simples, coberta de palha e de chão batido, conversava sobre as imagens com os mais velhos, meu avô índio era quem não permitia que eu desistisse do meu sonho de estudar. Ele me levava escondido para as aulas, porque meus pais não queriam que eu fosse humilhada pelos colegas devido à nossa origem. As imagens do livro, as conversas às escondidas com meu avô, cheias de conselhos, iam ocupando o tempo de uma infância sem rádio ou televisão. Portanto, desde a minha infância, a escola pública contribuiu de forma sistemática para a minha busca do saber, isso porque, para muitas pessoas, índio não tinha que estar ali, e nas minhas brigas internas não compreendia o que de diferente existia entre as outras crianças e eu.

No colégio, nos anos finais do Ensino Fundamental, lembro-me que assistia às aulas de história com paixão, porque estudávamos a civilização de diferentes povos, inclusive os meus, até trocar de professora e reencontrar a antiga, que me repelia. Era nas aulas de Língua Portuguesa o momento de liberdade de criar, recriar e reproduzir minha imaginação. A liberdade que tinha nessas aulas motivou-me a pensar no magistério como profissão, mas não tinha incentivo em casa. Só mais tarde compreendi que, para minha família, ser professora estava além das nossas possibilidades, devido à nossa origem.

Para minha família, a distância a ser percorrida para ser “alguém na vida” estava longe das minhas, das nossas possibilidades. Mais tarde, percebi que na escola nos “inculcam coisas” que se tornam reais pela credibilidade que a comunidade deposita na instituição escolar. Na faculdade, percebi que essas dificuldades não eram só minhas. E nas minhas “brigas internas”, estava o sentimento machucado e o desejo de aprender. Logo no estágio, tive a possibilidade de escolher lecionar em uma escola localizada na periferia de Rolim de Moura, e lá me reencontrei naqueles rostos desolados, marcados pela mesma dor da minha infância. Trabalhava com meninos e meninas rotulados pela professora regente da turma, pela coordenadora pedagógica e pela orientadora educacional como indivíduos que não aprenderiam por pertencerem a famílias carentes e que os pais não tinham condições de acompanhar a aprendizagem dos filhos, porque saíam de madrugada para trabalhar e as crianças ficavam sozinhas em casa sob a responsabilidade dos filhos mais velhos.

Em 1999, na graduação em Pedagogia, tive a oportunidade de realizar o estágio em uma sala que era permeada de crianças pobres, com dificuldades, sem perspectivas de vida, à mercê da própria sorte, sorte esta que não estava a favor desses meninos e meninas que, talvez, não tivessem a mesma garra e determinação que eu tinha naquela tenra idade. Vi, naquela minha primeira experiência como professora, as várias faces do “fracasso escolar”. Esse estágio me possibilitou refletir sobre por que as crianças pobres não aprendem, elas de fato não aprendem ou a escola não as ensina? A pergunta a se colocar é: na verdade, quem fracassa?

Meu desejo de infância se transformou em realidade. Há 26 anos (1993-2019) sou professora na Rede Estadual de Rondônia, minha trajetória profissional, por opção, foi em escolas localizadas em áreas periféricas, com as crianças as quais acredito precisarem de atenção, cuidado, dedicação e oportunidades. Há cinco anos (2014-2019), atuo como gestora de um Centro que oferece a Educação de Jovens e Adultos (EJA); embora esta esteja localizada no centro da cidade, atende a adolescentes oriundos de bairros periféricos, em situação de distorção idade-ano que não concluíram os anos finais do Ensino Fundamental.

Mais uma vez, reencontro meu passado nesses meninos rotulados, menosprezados, “fracassados”, desiludidos com a escola e marcados pela sua origem social. Atualmente, compreendo o quanto os acontecimentos e sentimentos em torno dos fatos aqui narrados marcaram-me, e as interrogações resultantes fomentam este estudo.

Realizar uma análise sobre o fracasso escolar também se justifica devido à minha atuação profissional atual como gestora que acompanha de perto alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. O fracasso escolar é um tema que merece atenção, estudo e ação, pude constatar isto nos eventos, nas reuniões em que participei e apresentei minhas angústias. Segundo Patto (2010), fracasso escolar é uma expressão usada para nomear fenômenos como o baixo rendimento, a repetência e a evasão escolar. Portanto, precisamos compreender a complexidade do cotidiano das escolas que podem produzir ou reproduzir práticas que acionam outras, como novos modos de ser aluno e trabalhador da educação, recusando as diferentes formas de se render a desenhos de vida massificados, uniformizados, refletidos em chavões como etiqueta das experiências vividas.

Diferentemente das demais instituições de ensino regular, este Centro, além de atender a adultos que, por algum motivo, não concluíram os estudos, recebe discentes do Ensino Fundamental em situação de distorção idade-ano¹ das escolas de ensino regular do município. Assim, o Ceeja Coronel Jorge Teixeira de Oliveira oferece à comunidade: Exames de Suplência em Educação Geral (Provão); Curso Seriado Semestral; Curso Modular; além de certificações do Exame Nacional de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). O Provão de 1º ao 4º Ano do Ensino Fundamental, destinam-se à população que sabe ler e escrever, mas não consegue comprovar a escolaridade. Os Exames, nesse segmento, não possuem cronograma de atendimento, ou seja, são oferecidos conforme a demanda estudantil. Por outro lado, os Exames de Suplência de 5º ao 8º Ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio são ofertados duas vezes ao ano, seguindo edital específico. Já os Exames de Circulação de Estudos são destinados a alunos do 9º Ano Fundamental Regular, ou 8º Ano Fundamental Seriado Semestral e, para alunos do 3º Ano Médio Regular e Seriado Semestral, que ficaram retidos em Componentes Curriculares da Base Nacional Comum. Esses exames são ofertados no início do ano letivo, de modo a oportunizar aos estudantes a possibilidade de matricular-se na etapa de ensino subsequente, caso logrem aprovação, além de permitir a recondução do estudante ao Regime de Progressão Parcial e Retenção Parcial, conforme

¹ Segundo Saraiva (2010), distorção idade-ano é a condição em que se encontra o aluno que está cursando uma série com idade superior a que seria recomendada ou prevista.

específica legislação estadual, o limite de três Componentes Curriculares para a matrícula. O Curso Modular, nos segmentos Séries Finais do Ensino Fundamental e Médio, é composto por estudo de módulos inerentes aos componentes curriculares assegurados nas matrizes curriculares para o Estado de Rondônia. Em 2017, o Curso Modular passou por reformulações que o dividiram em: semipresencial, destinado à comunidade e ofertado na sede do Ceeja, com a Carga Horária de 80% semipresencial e 20% presencial; presencial, destinado exclusivamente a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas e jovens e adultos privados de liberdade, sendo ofertado nas Unidades Prisionais (Penitenciária Regional e Centro de Ressocialização do Menor). Quanto ao Seriado Semestral, destina-se aos estudantes com 15 anos completos no ato da matrícula no Ensino Fundamental e 18 anos no Ensino Médio. O seriado semestral possui calendário de 100 dias letivos por semestre, o que significa que em um ano civil corresponde a dois anos escolares. Em condições normais, as aulas do primeiro semestre iniciam em fevereiro e terminam em julho, e as do segundo começam em agosto e encerram-se em dezembro.

Diante da amplitude de atendimento no Ceeja Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, este estudo tomou como recorte de pesquisa os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental do Curso Seriado Semestral. A justificativa para esta escolha se pautava no fato deste ser o segmento que apresenta o número mais elevado de evasão e de retenção dentre os demais segmentos oferecidos no Centro. A escolha do Seriado Semestral também se fundamenta no fato de a modalidade exigir presença diária dos alunos e, como os seus estudantes possuem uma trajetória marcada por distorção idade-ano, esses estudantes são mais propensos à evasão e, conseqüentemente, à retenção. De acordo com os dados do Diário Eletrônico de Rondônia (RONDÔNIA, 2019) sobre o rendimento escolar dos anos letivos de 2015-2017, as taxas médias de aprovação, retenção e evasão dos anos finais do Ensino Fundamental do Curso Seriado Semestral são de 56,8%, 5,6% e 28,9%, respectivamente. Esses dados indicam que, apesar do Ceeja promover o atendimento aos que não tiveram acesso à educação em idade apropriada, ainda precisa melhorar. Portanto, os dados referentes ao rendimento escolar do Centro apontam que onde deveria acontecer a correção da distorção idade-ano há a reincidência da reprovação dos estudantes. Nesse sentido, propomos a seguinte pergunta norteadora para este estudo: quais fatores têm dificultado o sucesso dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental do Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira?

Mediante este questionamento, o objetivo geral desta dissertação é analisar os fatores associados ao baixo rendimento escolar e propor ações que contribuam para o aumento na

quantidade de alunos que alcancem o sucesso escolar no Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira. Os objetivos específicos definidos para este estudo foram: i) descrever a organização da Educação de Jovens e Adultos em Rondônia e os dados sobre o rendimento escolar dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira; ii) analisar os fatores relacionados ao baixo rendimento dos alunos dos anos Finais do Ensino Fundamental do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira e; iii) propor ações para minimizar o fracasso escolar dos alunos do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira.

Dessa forma, é importante destacar que, quando as dificuldades de aprendizagem dos alunos ocultam a fragilidade da escola, esta, na maioria das vezes, transfere ao educando seu insucesso. A ausência de conhecimento didático do corpo docente está na base do fracasso escolar por não conseguir identificar e/ou atender às dificuldades de aprendizagens dos estudantes. O fracasso escolar também pode estar associado ao contexto familiar, cultural, social e político que o indivíduo esteja inserido. Ainda, de acordo com Patto (2010), é no bojo dessa concepção que as “dificuldades de aprendizagem”, até então localizadas em características individuais e familiares, são responsabilizadas pelas dificuldades escolares enfrentadas pela maioria das crianças brasileiras – quer porque nunca tiveram acesso à escola, quer porque dela foram expulsas por mecanismos sutis (como a “evasão”), quer porque se encontram nela, mas não encontram condições de ensino que lhes garantam a aprendizagem de habilidades e conteúdo que cabe à escola ensinar – deixam de ser concebidas como “distúrbios de aprendizagem” e passam a ser nomeadas como “dificuldades de escolarização”. Essa concepção toma a política de educação e o próprio cotidiano escolar como principais determinantes do baixo rendimento, da repetência e da evasão escolar.

A partir da minha vivência enquanto estudante, das experiências e dificuldades vivenciadas na trajetória escolar, esta foi uma temática que me sensibilizou a realizar este estudo. Portanto, neste estudo não será focado o ‘aluno’, ‘o professor’, mas o processo de ensino/aprendizagem, a organização do trabalho em curso na instituição escolar, os processos que tomamos como modo de trabalhar que se colocam no cenário das políticas públicas em educação. Nesse sentido, contamos com o aporte teórico de pesquisadores como: Friedrich (2010) que aborda sobre a trajetória dos alunos da EJA; Setubal (2000) que discute sobre a distorção idade-ano; Jacomini (2009) que debate sobre homogeneização e

massificação; Rios (2003), que aborda a importância da docência e Oliveira (1997), que analisa os jovens e adultos como sujeitos no processo de ensino/aprendizagem.

Diante disso, as análises serão pautadas em um estudo de caso com abordagem qualitativa, utilizando como instrumento de obtenção de dados entrevistas e grupo focal. Realizamos entrevista com membros da equipe gestora: um coordenador pedagógico, um orientador educacional e dois professores com objetivo de analisar as práticas e ações implementadas que contribuem para a melhoria do desempenho escolar dos estudantes. O grupo focal contou com a participação de quatro estudantes e quatro ex-estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira. As discussões no grupo focal indicaram as trajetórias de escolarização e indícios sobre os fatores que levaram a desistirem da escola.

A dissertação está organizada em três capítulos. No capítulo um, apresentamos o caso de gestão, mais especificamente as dificuldades do sucesso dos alunos do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira. No capítulo dois, são apresentadas as análises sobre o fracasso escolar dos alunos do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira e, no terceiro capítulo, são apresentadas ações para minimizar o fracasso escolar dos alunos das Séries Finais do Ensino Fundamental do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos.

1 O FRACASSO ESCOLAR DOS ALUNOS DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS CORONEL JORGE TEIXEIRA DE OLIVEIRA

Este capítulo tem como objetivo descrever a organização da Educação de Jovens e Adultos em Rondônia e os dados sobre o fracasso e rendimento escolar dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira. O capítulo é composto por quatro seções. Na primeira seção, descrevemos a organização da Educação de Jovens no Brasil. Na segunda, apresentamos a Educação de Jovens e Adultos em Rondônia e em Rolim de Moura. Na terceira seção, é apresentado o Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira e, na quarta, a contextualização do Centro e as dificuldades apresentadas pelos educandos.

1. 1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

No Brasil, a trajetória da modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos tem seus contornos marcados pela descontinuidade de programas e por políticas públicas mal sucedidas ou insuficientes para atender à demanda da população. Esta modalidade tornou-se mais evidente a partir da década de 1960, com a criação de campanhas com propostas de uma educação igualitária e para todos, dentre elas, programas para erradicar o analfabetismo no país e políticas para melhorar as condições de vida do povo brasileiro.

Neste período, marcado politicamente pelo Regime Militar (1964-1985), foram abolidas e colocadas na “sombra do medo” todas as reformas desejadas e movimentos como: Movimento de Educação de Base (MEB), sob liderança da Conferência Nacional de Bispos do Brasil (CNBB) e o Movimento de Cultura Popular (MCP) da Prefeitura Municipal de Recife. Nesse período de violações de direitos, apoiada pela elite civil, foi criada a Ação Básica Cristã (Cruzada ABC), financiada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e pela Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (Usaid), conforme a ideologia de Segurança Nacional, cuja ação principal era distribuir alimentos para manter a frequência escolar.

Nessa perspectiva, Cunha (1997, p. 12), afirma que: “[...] antes apontado como causa da pobreza e da marginalização, o analfabetismo passou a ser interpretado como efeito da pobreza gerada por uma estrutura social não igualitária [...]”. Desta forma, os esforços

políticos avançaram em várias regiões do Brasil, naquele momento a ideia era instituir numa educação dialógica e crítica com campanhas de Educação de Jovens e Adultos, entre os mais versados podemos destacar: o Movimento de Educação de Base (1961-1964), o Movimento de Cultura Popular de Recife (1960-1964), “De pé no chão também se aprende a ler” de Natal (1960-1964) e o Plano Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura (1964-1964), entre outros. Neste sentido, Paulo Freire é uma referência na Educação de Jovens e Adultos, por apresentar um ensino diferente, em que o indivíduo no processo de aprendizagem tem uma educação e alfabetização de maneira crítica. Seus conceitos podem ser observados no Plano Nacional de Alfabetização, que destinava a atender a maior parte da população analfabeta do país, mesmo tendo surgido com movimentos estudantis e de entidade sindicais, que trabalharam para que o seu método fosse colocado na Educação de Jovens e Adultos, dentro do Ministério da Educação.

Com a posse do presidente João Goulart no início da década de 1960, foi criada a Comissão de Cultura Popular, como finalidade de implementar o Plano Nacional de Alfabetização (PNA) apresentado por Paulo Freire, que propunha uma educação baseada no diálogo, considerando as características socioculturais das classes populares, estimulando sua participação consciente na realidade social. Parafraseando Freire (2002), o bom senso pedagógico revela que a autoridade do professor é um fato inerente à própria função docente e que autoridade e autoritarismo são características distintas. Ainda segundo Freire (2002), a relação professor-aluno deve compreender o histórico familiar, de forma a gerar um processo de interação e diálogo que torne a linguagem parte do cotidiano. Para ser um ato de conhecimento, o processo de alfabetização de adultos demanda, entre educadores e educandos, uma relação de autêntico diálogo. Aquela em que os sujeitos do ato de conhecer (educador-educando; educando-educador) se encontram mediatizados pelo objeto a ser conhecido. Nesta perspectiva, portanto, os alfabetizandos assumem, desde o começo mesmo da ação, o papel de sujeitos criadores.

Já na década de 1960, o Estado passou a significativas modificações no setor público, afetando consideravelmente a educação de adultos, o que culminou, em 1963, com o fim da Campanha Nacional de Educação de Adultos pelo Ministério da Educação. Os encarregados de um novo Programa Nacional de Alfabetização tiveram seus trabalhos interrompidos em 1964, em consequência do Golpe Militar, um período difícil para a educação, porque este regime considerava perigosa a ascensão política dos trabalhadores, e viam na educação uma forma libertadora para estes. De acordo com Góes (1992), nesse período aconteceu uma das maiores violações de direitos contra aqueles que precisavam aprender, os dirigentes dessa

campanha foram presos, e, lamentavelmente, a educação de adultos foi deixada de lado naquele momento. Com o golpe militar de 1964 muitos educadores passaram a ser perseguidos em função de posicionamentos ideológicos. Muitos foram calados para sempre, alguns outros se exilaram, outros se recolheram à vida privada e outros, demitidos, trocaram de função. As lideranças estudantis e os professores universitários que estiveram presentes nas diversas práticas foram cassados nos seus direitos políticos ou expulsos de suas funções.

Em 1967, para erradicar o analfabetismo foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), aproveitando-se, em sua didática o Método Paulo Freire, o Mobral propunha erradicar o analfabetismo no Brasil, com o objetivo de alfabetizar e promover uma educação continuada (STRELHOW, 2010). O Mobral foi uma política pública que mais teve recursos disponíveis para alfabetizar, chegando a ter um expressivo percentual da renda líquida da loteria esportiva, porém sem resultados que pudessem justificar os investimentos. Era promessa do governo do General Emílio Garrastazu Médici (1969-1974) erradicar o analfabetismo no país em uma década. Segundo Paiva (1981 *apud* OLIVEIRA; PAIVA, 2004), o Mobral, em sua existência (1975–1985), conseguiu reduzir não mais que 7% do analfabetismo.

No período que antecedeu a extinção do Mobral, o Regime Militar criou o Ensino Supletivo, regulamentado pela Lei nº 5.692/1971, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1971). Nesse momento foi criada a primeira normativa específica para a Educação de Jovens e Adultos, o Supletivo revelou-se flexível, entretanto, com elevados índices de evasão. Dessa forma, a Educação de Jovens e Adultos tomou corpo na década de 1970 com a implementação dos Exames Supletivos e dos Centros de Estudos Supletivos de frequência não obrigatória (VARGAS, 1984). Neste sentido, a Lei nº 5.692/1971 destaca a regularização da EJA e, em 1974, a implantação dos Centros de Estudos Supletivo (CES) oportunizou certificação rápida (oportunidade para quem não conseguiu finalizar a Educação Básica no período regular) (BRASIL, 1971). Dessa forma, a partir dessa Legislação, os cursos e os exames foram organizados dentro dos sistemas estaduais de acordo com seus respectivos Conselhos de Educação.

Nesse período, foram implantados, nos estados brasileiros, os Centros de Educação de Jovens e Adultos com objetivo de desenvolver o Ensino Fundamental e Médio com qualidade para este público que não teve oportunidade de acesso à escolarização em idade própria. A partir desse período, essa modalidade de ensino foi um marco importante para a consolidação de Adultos em espaços formais.

Foi no âmbito estadual que o ensino supletivo se firmou, reinando, no entanto, a diversidade na sua oferta. A lei Federal propôs que o Ensino Supletivo fosse regulamentado pelos respectivos Conselhos Estaduais de Educação. Isso criou uma grande variedade, tanto de formas de organização como de nomenclaturas nos diversos programas ofertados pelos estados. Em praticamente todas as unidades da Federação foram criados órgãos específicos para o ensino supletivo dentro das Secretarias de Educação. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 119).

A partir de então, os Estados passaram a ser os grandes provedores da EJA, e continuam sendo os principais responsáveis pela oferta e financiamento da educação dessa modalidade de ensino. A partir desse período, também houve um crescimento da participação dos municípios nessa modalidade de ensino. Isto porque, com o processo de redemocratização, em 1988, a Constituição Federal tornou o ensino universalizado, independentemente de idade, garantiu recursos, ampliou o dever do Estado no compromisso de combater o analfabetismo. O artigo nº 205 da Carta Magna determina que a Educação é direito de todos e, o artigo 208, que é dever do Estado promover a Educação, com destaque ao primeiro parágrafo que define: “[...] educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 2019, recurso online).

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.334/1996, no Artigo 37, trata exclusivamente da Educação de Jovens e Adultos como modalidade de ensino: “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” (BRASIL, 1996, recurso online). O artigo 38 caracteriza o público desta modalidade por faixa etária. No inciso primeiro, estabelece a oferta do Ensino Fundamental para maiores de quinze anos; e, no inciso segundo a oferta do Ensino Médio para maiores de dezoito anos (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, não podemos deixar de mencionar o Plano Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE), Lei nº 10.748/2003, que tinha como objetivo atender aos jovens em situação de desemprego, com idade de 16 a 24 anos que estivessem frequentando regularmente estabelecimentos de ensino fundamental ou médio (BRASIL, 2003).

Mediante as determinações legais, foram implementadas políticas de combate ao analfabetismo, de correção da distorção idade-ano e de conclusão de estudos dos que não o fizeram em idade adequada. O Quadro 1 apresenta estas políticas, o período de permanência bem como seus objetivos.

Quadro 1 - Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos a partir de 1998

Programa	Implementação	Objetivo
Brasil Alfabetizado	2003	Universalizar o acesso à educação.
Saberes da Terra	2005	Elevar a escolaridade dos jovens da agricultura familiar, integrando a qualificação social e formação.
Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja)	2005	Escolarização e a formação profissional de jovens e adultos.
Escola de Fábrica	2004	Inclusão social de jovens de baixa renda por meio da formação profissional em Unidades Formadoras no próprio ambiente de trabalho.
Encceja	2002	Construir uma referência nacional de educação para jovens e adultos por meio da avaliação de competências, habilidades e saberes adquiridos no processo escolar ou nos processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana e no trabalho.
Consórcio Social da Juventude	2005	Inclusão social e a qualificação dos jovens para o mercado de trabalho formal.
Juventude Cidadã	2005	Elevar a escolaridade e promover formação cidadã e qualificação profissional, por meio de curso com duração de dezoito meses.
Plano Nacional de Qualificação	2009	Promover gradativamente a universalização do direito dos trabalhadores à qualificação ou requalificar a população economicamente ativa.
Agente Jovem	2001	Impactar de forma positiva os aprendizados cognitivos e socioemocionais dos estudantes do Ensino Médio.
Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera)	1998	Ampliação dos níveis de escolarização formal dos trabalhadores rurais assentados. Fortalecer o mundo rural como território de vida nas dimensões: econômicas, sociais, ambientais, políticas, culturais e éticas.
Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep)	2004	Desenvolver ações integradas da educação com o trabalho, a ciência e a tecnologia.
Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da área de Enfermagem (Profae)	2000	Melhorar a qualidade da assistência prestada pelos trabalhadores de enfermagem nas unidades do Sistema Único de Saúde.
Programa de Assistência e Cooperação das Forças Armadas à Sociedade/Soldado Cidadão.	2004	Oferecer aos jovens brasileiros, incorporados às Forças Armadas, oportunidades formativas por meio de cursos profissionalizantes que lhes proporcionem melhores condições de competir no mercado de trabalho.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Esse volume de Políticas Públicas foi criado com o objetivo de atender ao que propôs o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador, que recebe recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e atende também à Educação Profissional e à Educação Básica. Destacamos que, embora houvesse grande quantidade de políticas, a responsabilidade da União estava delimitada ao Ensino Fundamental, a partir daí, o Estado garantia financiamento para atender às demandas. Ainda nessa vertente, o analfabetismo segue sem que se encontre uma solução adequada a um país com dimensões continentais e desigualdades sociais. Apesar de todos os programas do governo Lula para erradicar o analfabetismo, essa meta não foi concretizada e, com a posse da presidenta Dilma Rousseff (2010-2014), podemos elencar ainda ao conjunto de políticas públicas para EJA, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), instituído pela Lei nº 12.513/2011 (BRASIL, 2011), que tinha como finalidade expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional:

O Pronatec EJA parte da compreensão da importância e especificidade da Educação de Jovens e Adultos, definida como uma modalidade da educação básica, representando o esforço na melhoria do acesso a processos de ensino e aprendizagem de qualidade social e no fortalecimento do direito à educação ao longo da vida para todos, com objetivos e metodologias próprias. (BRASIL, 2013, p. 9).

Nesse sentido, o Pronatec é contemplado na meta 11 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, que estipula triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público, e está vigente pelos próximos dez anos da educação brasileira (BRASIL, 2015). Em sua meta 10, o PNE define oferta de no mínimo 25% das matrículas na educação de jovens e adultos nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional (BRASIL, 2015). O processo de construção do PNE foi marcado por disputas políticas que duraram quatro anos em torno do estabelecimento de um percentual mínimo para o investimento público em educação e, também, na definição da destinação de recursos.

O Projeto de Lei nº 8.035 foi aprovado na Câmara dos Deputados em 3 de junho de 2014 e sancionado pela Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014). O artigo 2º da Lei nº 13.005/2014 estabeleceu as diretrizes para este PNE e, os três primeiros incisos registram, respectivamente: “erradicação do analfabetismo”, “universalização do atendimento escolar” e “superação das 23 desigualdades educacionais” (BRASIL, 2015), que são diretrizes diretamente vinculadas às questões da Educação de Jovens e Adultos.

O PNE objetivava elevar, até 2015, a taxa de alfabetização da população com mais de 15 anos para 93, 5% e, até 2024, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional. Essa proposição está registrada na meta 9, recomendando doze estratégias, entre elas: assegurar a oferta gratuita da educação de jovens e adultos, identificar a demanda ativa por vagas na educação de jovens e adultos, garantir a continuidade da escolarização básica, criar benefício adicional no programa nacional de transferência de renda para jovens e adultos que frequentarem cursos de alfabetização. De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2016, 7,2% da população era analfabeta (IBGE, 2016), o que indica que para atingir a meta do PNE mais investimentos são necessários. Dessa forma, foram muitas as determinações asseguradas, chamam a atenção programas suplementares de transporte, alimentação e saúde, inclusive atendimento oftalmológico e fornecimento gratuito de óculos; assegurar a oferta de educação de jovens e adultos, nas etapas de Ensino Fundamental e Médio, às pessoas privadas de liberdade em todos os estabelecimentos penais, entre outras estratégias. E ainda:

[...] considerar as necessidades dos idosos, com vistas à promoção de políticas de erradicação do analfabetismo, ao acesso a tecnologias educacionais e atividades recreativas, culturais e esportivas, à implementação de programas de valorização e compartilhamento dos conhecimentos e experiência dos idosos e à inclusão dos temas do envelhecimento e da velhice nas escolas. (BRASIL, 2015, p. 22).

Para melhor subsidiar a leitura dos progressos com a EJA, no que se refere a políticas públicas, faz-se necessário mencionar que a Portaria Ministerial nº 10/2008 constituiu comissão de 35 membros, a quem atribuiu as tarefas de coordenar, promover e monitorar o desenvolvimento da Conferência Nacional de Educação (CONAE) em todas as etapas (BRASIL, 2008). Na mesma portaria, foi designado o Secretário Executivo Adjunto para coordenar a Comissão Organizadora Nacional integrada por representantes das secretarias do Ministério da Educação, da Câmara e do Senado, do Conselho Nacional de Educação, das entidades dos dirigentes estaduais, municipais e federais da educação e de todas as entidades que atuam direta ou indiretamente na área educacional (BRASIL, 2008).

Já em 2009, foi prevista a CONAE, que aconteceu em 2010, precedida por Conferências Municipais, foi um espaço aberto pelo Poder Público para que todos pudessem participar do desenvolvimento da Educação Nacional. Organizada para tematizar da educação básica à Pós-Graduação, em diferentes territórios e espaços institucionais com a participação dos pais, profissionais da educação, gestores, agentes públicos e sociedade civil

organizada. Nesse movimento, quando se discutiu a Educação de Jovens e Adultos, constatou-se que a consolidação de uma política para essa modalidade se concretizaria se fosse oferta de uma formação integral, desde alfabetização até as demais etapas de escolarização, ao longo da vida, inclusive àqueles em situação de privação de liberdade (BRASIL, 2010).

Além da alfabetização, é necessário garantir oferta e condições de continuidade de escolaridade no sistema público de ensino para jovens e adultos, e implementar políticas públicas que promovam a integração da EJA com setores da saúde, do trabalho, meio ambiente, cultura e lazer, entre outros, na perspectiva da formação integral dos cidadãos. (BRASIL, 2009, p. 72, grifo nosso).

Nesse sentido, Medeiros (2007) relata que a maioria dos jovens começa a despertar e a valorizar os estudos, movidos, sobretudo, pelo desejo de prosseguir se qualificando para ingressar no mercado de trabalho. Destacamos ainda que as informações do Censo do IBGE de 2010 de que o Brasil, ainda que tivesse universalizado o Ensino Fundamental para o público de 6 a 14 anos, possuía uma população de mais de 15 milhões de analfabetos e 65 milhões de pessoas com 15 anos ou mais que não concluíram o Ensino Fundamental; e 22 milhões com 18 anos ou mais que, embora tenham concluído o Ensino Fundamental, não concluíram o Ensino Médio. Vale destacar que na história do país a elite civil dominante nunca esteve interessada no progresso da educação, embora alguns governos tenham produzido mecanismos no sentido de mudança para a história educacional. Dessa forma, apesar das conquistas e avanços desta modalidade de ensino, a EJA ainda tem muito a progredir, precisa sair do lugar de marginalização, garantir oferta e oferecer formas de permanência para que os indivíduos que dela necessitam assumam o que a eles se destina, protagonismo na sociedade.

Se compararmos a EJA ao ensino regular, é possível ainda hoje perceber um tratamento diferenciado, mesmo que perante a lei não haja distinção, é vista como compensação ou mera preenchedora de lacunas. É notória a diferença, seja na carga horária das disciplinas, na estrutura ou duração, rever esse quadro da época e o panorama atual é necessário, pois a demanda por escolarização ainda é relevante. Segundo dados do Censo Escolar (INEP, 2019a), apesar da redução de 1,5% do número de matrículas nessa modalidade, de 3.446.332 em 2014 para 3.324.356 em 2018, não significa que estamos próximos da erradicação do analfabetismo, faz-nos crer que existem outros fatores que justificam a redução do volume de matrículas.

Percebemos que a EJA foi concebida com a intenção de equiparar o ensino e a aprendizagem, além de formar cidadãos autônomos, mas esta finalidade não tem sido suficiente.

Quase 20 milhões de analfabetos considerados absolutos e passam de 30 milhões os considerados analfabetos funcionais, que chegaram a frequentar uma escola, mas por falta de uso de leitura e da escrita, tornaram à posição anterior. Chegam ainda à casa dos 70 milhões os brasileiros acima dos 15 anos que não atingiram o nível mínimo de escolarização obrigatório pela constituição, ou seja, o ensino fundamental. Somam-se a esses os neo analfabetos que, mesmo frequentando a escola, não conseguem atingir o domínio da leitura e da escrita. (STEPHANOU; BASTOS 2005, p. 273).

Ainda nesse contexto, mesmo o governo federal investindo em políticas públicas educacionais para a população jovem e adulta e implementando medidas de universalização do ensino, essas medidas não foram suficientes para mudar o cenário da EJA no país. Dessa forma, a Resolução do CNE/CEB nº 03/2010 pontua que:

Para o melhor desenvolvimento da EJA, cabe a institucionalização de um sistema educacional público de Educação Básica de jovens e adultos, como política pública de Estado e não apenas de governo, assumindo a gestão democrática, contemplando a diversidade de sujeitos aprendizes, proporcionando a conjugação de políticas públicas setoriais e fortalecendo sua vocação como instrumento para a educação ao longo da vida (BRASIL, 2010, p. 1).

Assim, apresentaremos, na próxima seção, o Estado de Rondônia, os aspectos econômicos, políticos e sociais, as políticas públicas destinadas à Educação de Jovens e Adultos e as modalidades de ensino ofertadas nesse segmento, bem como sua organização. Evidenciaremos ainda os índices de analfabetismos, de distorção idade-ano, o quantitativo de matrículas e rendimento escolar dos anos finais do Ensino Fundamental na modalidade Seriado Semestral.

1. 2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ESTADO DE RONDÔNIA

O estado de Rondônia está localizado na região Norte do Brasil, possui 52 municípios e ocupa uma área de 237.590, 547 km². Segundo o IBGE (2019a), Rondônia é o terceiro estado mais populoso da região Norte com 1. 787. 279 habitantes, e sua capital, Porto Velho, o município mais populoso do Estado (IBGE, 2019b). A população

rondoniense é uma das mais diversificadas do Brasil, composta de migrantes oriundos de várias regiões do país.

O Estado é também o terceiro mais rico da Região Norte, responsável por 11% do Produto Interno Bruto (PIB) da região. Apesar de ser um Estado recente, criado em 1982, possui o quarto melhor Índice de Desenvolvimento Humano, o terceiro maior PIB *per capita*, a segunda maior taxa de alfabetização e a terceira menor taxa de analfabetismo entre todos os estados das regiões Norte e Nordeste (IBGE, 2019a).

As características geográficas apontam que 94% do território encontra-se entre as altitudes de 100 e 600 metros, com relevo suavemente ondulado; apresenta clima equatorial e a economia baseada na pecuária e na agricultura (café, cacau, arroz, mandioca, milho) e no extrativismo da madeira, de minérios e da borracha. É o único estado brasileiro cujo nome homenageia uma figura histórica nacional, no caso, o Marechal Rondon (1865-1958), que desbravou o norte do país em meados dos anos 1900.

Rondônia não difere dos outros estados brasileiros, se considerarmos o público sem escolarização. Os dados educacionais do ano de 2018 demonstram que o Estado possuía 1.242 escolas de educação básica, que atendiam a 329.199 alunos (IBGE, 2019a). Apesar disso, o analfabetismo é um problema. Dados divulgados pelo Ministério da Educação no ano de 2013 apontam que, apesar da redução do analfabetismo entre jovens e adultos de 11, 5% em 2004 para 8, 7% em 2012, as regiões Norte e Nordeste do Brasil concentram os maiores índices do país (BRASIL, 2013).

Em função desse contexto, Rondônia, ao elaborar, em 2014, o Plano Estadual de Educação (PEE) definiu como sua primeira meta a erradicação do analfabetismo (RONDÔNIA, 2014a). Apesar da adoção de políticas públicas voltadas ao assunto e dos dados do IBGE (2016) apresentarem redução na taxa de analfabetismo nas últimas décadas, de 19,6% em 1991 para 9,7% em 2011, ainda há desafios a serem enfrentados. Para evidenciar este problema, na Tabela 1, apresentamos dados sobre o problema no Brasil, na região Norte e Rondônia, considerando as zonas rurais e urbanas (IBGE, 2016).

Tabela 1 - Analfabetismo no Brasil, na região Norte e em Rondônia (2011)

Unidade administrativa	Faixa etária (%)	
	10 a 14 anos	15 anos ou mais
Brasil	1, 9	8, 6
Região Norte	2, 9	10, 2
Rondônia	1, 6	9, 7

Fonte: Inep (2019b). Elaborada pela autora.

Os dados da Tabela 1 indicam que o analfabetismo de 10 a 14 anos em Rondônia está abaixo da taxa nacional e também da região Norte. Por outro lado, a faixa etária de 15 anos ou mais supera a taxa nacional e mantêm-se inferior ao índice da região Norte. Rondônia apresenta o índice de analfabetismo de 1,6% para crianças de 10 a 14 anos e 9,7% para 15 anos ou mais. Esses dados representam 2.501 crianças que ainda não aprenderam a ler e a escrever, e 130.506 jovens e adultos analfabetos. Diante disso, o Estado de Rondônia necessita potencializar ações voltadas para a erradicação do analfabetismo, principalmente de pessoas de 15 anos ou mais, com a expansão das matrículas no meio rural, em comunidades mais afastadas e em aldeias indígenas. A história da Educação em Rondônia é transposta pela trajetória de programas e ações destinadas à Educação Básica e, em particular, aos programas de alfabetização para o combate ao analfabetismo. É importante destacar que a alfabetização deve estar integrada a uma política de educação de jovens e adultos para que os estudantes deem continuidade a seu processo educacional.

Além do alto índice de analfabetismo, o Estado também enfrenta problemas relacionados à distorção idade-ano. Dados apresentados na Tabela 2 indicam a distorção no Estado em comparação à realidade desse problema no Brasil como um todo e com a região Norte do país para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, considerando unidades Estaduais, Municipais e Federais da rede pública e privada, localizadas na zona urbana e rural.

Tabela 2 - Distorção idade-ano no Brasil, na Região Norte e em Rondônia (2018)

Unidade Administrativa	Anos Iniciais Ens. Fundamental (%)	Anos Finais Ens. Fundamental (%)	Ensino Médio (%)
Brasil	11, 2	24, 7	28, 2
Região Norte	18, 4	34, 5	41, 6
Rondônia	9, 9	28, 9	30, 3

Fonte: Inep (2019c). Elaborada pela autora.

Os dados da Tabela 2 indicam que a região Norte apresenta maior percentual de defasagem escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental, comparativamente ao Brasil e ao estado de Rondônia, possivelmente pelas dificuldades geográficas para a implementação de políticas públicas educacionais para o segmento. Nesse contexto, Rondônia apresenta menores taxas de distorção idade-ano. Por outro lado, os dados de distorção para os anos finais do Ensino Fundamental indicam Rondônia com percentual de 28,9% despontando acima da média nacional, entretanto, abaixo da média da região Norte. Os dados sobre o Ensino Médio apontam novamente o Estado acima do percentual nacional e inferior à região

Norte, o que indica que, no Estado, além de investimentos de acesso à educação, necessitam-se mecanismos de correção de distorção idade-ano, de maneira que contribua para a permanência desses jovens na escola.

A Secretaria Estadual de Educação de Rondônia (Seduc/RO) implantou, em 2014, pela Portaria nº 238/2014 do Gabinete da Secretaria Estadual de Educação de Rondônia (RONDÔNIA, 2014b), uma Política Pública para correção de fluxo, denominada “Projeto Salto” (Ensino a distância), para atender a alunos dos anos finais do Ensino Fundamental com distorção idade-ano. O Projeto Salto tem por objetivo proporcionar aceleração de aprendizagem para estudantes que apresentam defasagem de pelo menos dois anos em relação ao ano escolar. O Projeto é ofertado na metodologia de ensino à distância, no formato do chamado “Telecurso”, e é destinado aos estudantes com idade máxima de 20 anos. Essa política teve vigência até o ano de 2018. E, mediante a ausência de políticas destinadas a esse público, o Estado tem encaminhado alunos com distorção idade-ano para a Educação de Jovens e Adultos, mais especificamente para os Centros de Educação de Jovens e Adultos. Considerando que esse público possui perfil diferente daquele que caracteriza estudantes da EJA, as principais dificuldades enfrentadas relacionam-se: ao comportamento dos adolescentes que possuem necessidades diferentes dos adultos, contribuindo com atritos em sala de aula; ao currículo que não atende às especificidades desse público; ao espaço físico inadequado, como a ausência de quadra poliesportiva e espaço de lazer; a falta de investimento em material didático (livros didáticos e literários).

Nesse sentido, em consonância com PNE, Rondônia elaborou em 2014 o PEE, envolvendo a participação dos Sistemas de Ensino, Representações do Poder Executivo e Legislativo, Ministério Público, Sociedade Civil e entidades colegiadas para o estabelecimento de compromissos educacionais mútuos. No tocante a EJA, o PEE define que:

Os sistemas de ensino oferecem EJA Fundamental e Médio, nas escolas de ensino regular e Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos- Ceejas, [...] o estado também oferece o atendimento educacional aos internos dos Estabelecimentos Penais, através do seriado Semestral Presencial 1º a 8º Ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio. (RONDÔNIA, 2014a, p. 64).

O Estado de Rondônia promove o atendimento à Educação de Jovens e Adultos por intermédio das escolas regulares na modalidade seriado semestral e, nos Ceeja, as modalidades: Seriado Semestral, Modular Presencial e Semipresencial. Em 2018, o Estado

contava com 30 Centros Educacionais e 115 escolas regulares que oferecem o Ensino Fundamental e 66 de Ensino Médio. Dessa forma, a oferta para o segmento de Educação de Jovens e Adultos para os níveis de Ensino Fundamental e Médio é apresentada no Quadro 2.

Quadro 2 - Atendimento da EJA nas modalidades seriado semestral e modular no Estado de Rondônia (2018)

Estabelecimentos de Ensino		Instituições	Público alvo	Modalidade	Alunos atendidos
EJA	Escolas Regulares	115	Estudantes maiores de 15 anos	Seriado Semestral	18. 854
	Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos ²	30	Estudantes maiores de 15 anos	Seriado Semestral	7. 613
				Modular Semipresencial e Presencial	4. 466

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados cedidos pela Seduc/RO (2019).

No tocante às políticas públicas destinadas à EJA, o governo de Rondônia, em parceria com o Governo Federal e Municipal, ofertava o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem). O PBA era destinado à alfabetização de jovens, adultos e idosos como forma de acesso à escolarização aos que não tiveram oportunidade. O Projovem era constituído das modalidades urbana e rural, destinado aos jovens de 18 a 29 anos, não concluintes do ensino fundamental. Na modalidade urbana, o Programa visava à formação integral do jovem para inseri-lo no mercado de trabalho. Na modalidade rural, Saberes da Terra, visava à qualificação dos jovens agricultores, ampliando o acesso e a qualidade da educação considerando suas especificidades. Com o encerramento do Projovem em 2014 e do Programa Brasil Alfabetizado em 2016, Rondônia possui 30 Ceeja, tornando a única opção para esse público para escolarização e/ou sua continuidade.

Ainda na perspectiva de atendimento da EJA nos Ceeja, considerando os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, na modalidade Seriado Semestral, a Tabela 3, a seguir, apresenta as matrículas iniciais e o rendimento dos estudantes entre 2016 e 2018. Considerando as matrículas iniciais de 4.685, 5.838 e 4.176 alunos, e a taxa de abandono de 38,1%, 25,2% e 37,5%, nos anos 2016, 2017 e 2018, respectivamente, os percentuais de abandono escolar são indicadores recorrentes e preocupantes na EJA em Rondônia, pois indicam a desistência de boa parte daqueles que retomam o processo de escolarização.

² Os CEEJAs são responsáveis pelo atendimento aos reeducandos privados de liberdade em Unidades Prisionais e Socioeducativas. O quantitativo de reeducandos atendidos em 2018 está incluído no total de atendimento do Modular Semipresencial e Presencial.

Tabela 3 - Quantitativo de matrículas e rendimento escolar dos anos finais do Ensino Fundamental modalidade Seriado Semestral nos Ceeja de Rondônia (2016-2018)

Ano	Matrículas	Rendimento escolar (%)		
		Aprovação	Retenção	Abandono
2016	4. 685	54, 2	7, 7	38, 1
2017	5. 838	60, 8	14	25, 2
2018	4. 176	43, 3	8, 2	37, 5

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados cedidos pela Seduc/RO (2019).

. As informações evidenciam que o abandono escolar é histórico, considerando a trajetória da EJA, resultado de um processo educativo lento e de exclusão, que ainda não consegue promover atendimento à diversidade, levando em consideração o Currículo, a ausência de material didático específico, dando aos estudantes da modalidade tratamento igual a dos alunos do ensino regular. Talvez esses sejam os maiores desafios a serem enfrentados para superar os altos índices de abandono dos alunos da Educação de Jovens e Adultos em Rondônia.

Dessa forma, o abandono escolar tem sido observado como um problema e apresenta desafios à compreensão dos educadores que atuam nesta modalidade. Os altos índices de abandono dos estudantes chamam a atenção considerando que se aproxima da aprovação e, somada à retenção, ultrapassa-a. As razões pelas quais muitos estudantes abandonam o desejo de estudar e a ascensão profissional é diversa. As altas taxas podem estar relacionadas ao perfil dos jovens (dificuldades econômicas, sociais, familiares, etc.) marcados por suas especificidades. A escola, ao não considerar essas especificidades, torna-se inadequada para o atendimento à diversidade existente nesse espaço. Nesse sentido, Dayrell, Moreira e Stengel (2002) destacam que a escola precisa reconhecer o jovem, o adulto, o idoso que existe por trás do aluno, adaptando a ele seus processos educativos e compreendendo seus projetos de vida como componentes necessários do projeto pedagógico mais amplo da instituição. A partir dessas discussões, dentro da minha limitação enquanto profissional, as propostas serão importantes para colaborar com a redução dos fatores que contribuem para o abandono escolar.

Dessa forma, apresentaremos, na próxima seção, o Município de Rolim de Moura, os aspectos econômicos, políticos e sociais, as modalidades de ensino ofertadas bem como sua organização. Objetivamos descrever o índice de analfabetismo do município, o rendimento escolar, as escolas que ofertam a Educação de Jovens e Adultos, as políticas públicas destinadas aos estudantes com distorção idade-ano, bem como a evolução da matrícula e do rendimento dos estudantes da EJA em Rolim de Moura.

1. 3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM ROLIM DE MOURA

Rolim de Moura está localizado na região Central do Estado de Rondônia, há 482 km da capital. O espaço foi constituído em 5 de agosto de 1983, sob o Decreto nº 71, e sua instalação ocorreu em 9 de novembro de 1984. Conforme a localização geográfica, Rolim de Moura apresenta o clima equatorial com variação para o tropical quente e úmido. A vegetação dominante é a Floresta Equatorial Amazônica com presenças esparsas de campos e cerrados. A abundância de matéria-prima no ramo agropecuário, os incentivos fiscais e os Programas de Apoio às atividades econômicas têm contribuído para o crescimento de Rolim de Moura. Por ser um município jovem, a industrialização é mínima e a atividade econômica vem dos recursos da floresta, campo e atividades rurais (IBGE, 2019c).

Este município possui uma área de 1.487,35 km² com população de aproximadamente 54.702 habitantes (IBGE, 2019c). O município encontra-se fora do eixo da BR 364, mas se destaca pelo dinamismo em vários setores da economia, e tornou-se um importante polo de desenvolvimento em atividades rurais. No tocante à educação, o Plano Municipal de Educação (PME) de Rolim de Moura, foi elaborado em 2014, em consonância com o PEE e PNE, e também contempla a legislação que versa sobre a EJA, que deixou de ser uma compensação e passou a ser um direito previsto na LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996); no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e no Parecer da Câmara de Educação Básica (CEB) nº 11/2000 (BRASIL, 2000).

O PME determina a oferta de cursos técnicos nas formas integradas e concomitantes, e de cursos de formação inicial e continuada, articulados à educação básica na modalidade de EJA por intermédio de Bolsa Formação. Esta é dividida em dois grupos: Bolsa Formação aluno trabalhador para alunos matriculados no Ensino Fundamental na modalidade EJA com idade igual ou superior a 15 anos, e Bolsa Formação Estudante que contempla alunos com idade igual ou superior a 18 anos e que não tenha concluído o Ensino Médio. Os cursos podem ser ofertados pelas instituições públicas de educação profissional - Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) - e tecnológica e pelos Serviços Nacionais de Aprendizagem (ROLIM DE MOURA, 2015). Embora as informações sobre a Política destinada à EJA estejam garantidas no PME, não foi implantada na Rede Municipal de Ensino. A EJA em Rolim de Moura é ofertada por uma escola municipal e duas escolas estaduais, que também atendem ao Ensino Regular e um Ceeja. O Quadro 3, apresenta a oferta de EJA no município.

Quadro 3 - Escolas ofertantes da modalidade EJA no município de Rolim de Moura (2019)

Escola	Dependência administrativa	Nº de alunos	Nível de Ensino	Modalidade	Período
Dionísio Quintino	Municipal	49	EF Anos Finais	Modular presencial	Noturno
Priscila Rodrigues Chagas	Estadual	105	EF Anos Finais	Seriado Semestral	Noturno
Nilson Silva	Estadual	65	Médio	Seriado Semestral	Noturno
Ceeja Coronel Jorge Teixeira de Oliveira	Estadual	680	EF Anos Finais Ensino Médio	Seriado Semestral, Modular presencial e semipresencial	Matutino, vespertino e noturno

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados cedidos pela Secretaria Municipal de Educação de Rolim de Moura e Coordenadoria Regional da Educação de Rolim de Moura (2019).

Os dados organizados no Quadro 3 demonstram que a Rede Municipal atende aos anos finais do Ensino Fundamental no curso modular presencial. Enquanto a rede estadual atende aos anos finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, distribuídos entre os cursos modular e semestral. A busca de matrículas no Ceeja se dá pela localização (o Ceeja está localizado no Centro da Cidade), por ofertar todos os níveis e modalidades da EJA, além de atender aos alunos nos períodos matutino, vespertino e noturno.

A oferta da Educação Básica em Rolim de Moura é realizada da seguinte forma: escolas estaduais atendem aos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio; escolas municipais atendem a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental; escolas privadas atendem à educação básica. Os dados indicam que, no ano de 2018, a rede estadual atendeu 50, 77%, a rede municipal 44, 67% e a rede privada 4, 54% da demanda. Os dados educacionais indicam que em 2018 o Município atendeu 11.935 alunos da Educação Básica distribuídos em 21 escolas públicas, sendo 12 estaduais, nove municipais e duas escolas privadas, conforme dados apresentados na Tabela 4.

Tabela 4 - Matrículas da Educação Básica no município de Rolim de Moura (2018)

Unidade Administrativa	Educação Infantil	Anos Iniciais EF	Anos Finais EF	Ensino Médio
Estadual	-	1.114	2.991	1.955
Municipal	1.673	3.296	363	-
Privada	107	244	127	65
Total	1.780	4654	3481	2.020

Fonte: Inep (2019d). Elaborada pela autora.

No Município, os anos finais do Ensino Fundamental são ofertados na Rede Estadual de ensino pelas escolas de ensino regular e pelo Ceeja. Esse segmento apresenta grande procura, sendo a Rede Estadual responsável por absorver a maior parte da demanda, favorecida pela parceria entre Estado e Município, a qual obriga o estado a atender aos anos finais do Ensino Fundamental, enquanto o município promove atendimento à Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental. Na Tabela 5 são apresentados dados de rendimento escolar dos estudantes do Ensino Fundamental no município de Rolim de Moura em 2016 e 2017, com o objetivo de apresentar os elevados índices de retenção, que contribuem para o aumento da distorção idade-ano nos anos finais na rede municipal.

Tabela 5 - Rendimento escolar do Ensino Fundamental no município de Rolim de Moura (2016 e 2017)

Unidade Administrativa	Ano	Anos Iniciais EF				Anos Finais EF			
		Mat	Ap	Ret	Ab	Mat	Ap	Ret	Ab
Estadual	2016	2.000	93,5	6,3	0,2	3.246	92,7	5	2,3
	2017	1.425	97,7	2,3	-	3.086	95	2	3
Municipal	2016	2.782	95,5	4,3	0,2	378	81,4	18,6	0
	2017	3.148	94,9	4,8	0,3	391	80,8	19,2	-
Privada	2016	196	99	1	-	111	100	-	-
	2017	214	100	-	-	116	100	-	-

Legenda: Mat=Matriculados; Ap=Aprovação; Ret=Retenção; Ab=Abandono.

Fonte: Inep (2019e; 2019f). Elaborada pela autora.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental na Rede Municipal, observamos que as taxas de aprovação são altas, justificada em parte pela aprovação automática³. Já os anos finais apresentam taxas significativas de retenção, 18,6% e 19,2% para os anos 2016 e 2017, respectivamente, sendo um indicador para a distorção idade-ano. Nos anos finais do Ensino Fundamental, na Rede Estadual, as altas taxas de aprovação são possivelmente reflexo do regime de Progressão Parcial, que permite a continuação dos estudos.

Nesse sentido, mesmo o Centro oferecendo o regime de Progressão Parcial, um número expressivo de estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental da EJA abandona os estudos, o que não acontece na mesma proporção no ensino regular, conforme dados das matrículas e rendimentos escolares da Tabela 6 em 2018.

³ Do 1º ao 3º Ano do Ensino Fundamental anos iniciais a Aprovação é automática, ou seja, o aluno avança mesmo não tendo desempenho satisfatório.

Tabela 6 - Rendimento escolar do ensino regular e EJA dos anos finais do Ensino Fundamental do município de Rolim de Moura (2018)

Modalidade	Matrículas	Aprovação	Rendimento (%)		Transferidos
			Retenção	Abandono	
Ensino regular	3.857	70	11	1	18
EJA	291	57	4, 5	29, 6	8, 9

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados cedidos pela Coordenadoria Regional de Educação Rolim de Moura (2019).

Os dados indicam que o percentual de abandono escolar na Educação de Jovens e Adultos é elevado se comparado ao ensino regular. Um dos fatores observados é o período destinado ao ano letivo (100 dias) para a Educação de Jovens e Adultos e 200 para o Ensino Regular. A EJA pode receber matrículas do Ensino Regular no segundo semestre quando começa novo ano letivo. Já no Ensino Regular, as transferências da EJA são vetadas pela impossibilidade do ano em curso e a diferença de modalidade de ensino. Nessa lógica, considerando o abandono, no Município de Rolim de Moura, o número de pessoas analfabetas ou subescolarizadas é expressivo, são indivíduos que não conseguiram concluir a escolaridade obrigatória, conforme evidenciam os dados do Quadro 4.

Quadro 4 - Índice de analfabetismo em Rolim de Moura (2011)

Faixa etária	Porcentagem
10 a 15 anos	1, 8
15 anos ou mais	14, 5

Fonte: Rolim de Moura (2015). Elaborada pela autora.

Analisando o Quadro 4, os dados indicam o percentual de analfabetos no município, que corresponde a 1,8% para crianças na faixa etária de 10-15 anos, e 14,5% para jovens e adultos na faixa etária de 15 anos ou mais. As informações apontam que a porcentagem de analfabetos acima de 15 anos é relevante, se compararmos com os dados de crianças até 15 anos. Outro fator relevante na educação do Município são os altos índices de alunos com distorção idade-ano conforme indicam os dados da Tabela 7.

Tabela 7 - Distorção idade-ano no Estado de Rondônia e em Rolim de Moura (2018)

Unidade Administrativa	Anos Iniciais do EF (%)	Anos Finais do EF (%)	Ensino Médio (%)
Rondônia	9, 9	28, 9	30, 3
Rolim de Moura	5, 4	25	29, 5

Fonte: Inep (2019a). Elaborada pela autora.

As informações da Tabela 7 apontam que o Município de Rolim de Moura apresenta menor percentual de distorção idade-ano comparativamente ao Estado, tanto para os segmentos dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental quanto para o Ensino Médio. Esses dados indicam que os índices de distorção escolar são significativos, e que Estado e Município devem repensar as políticas de permanência e sucesso dos estudantes. Nessa perspectiva, estudantes do ensino regular, que não conseguem êxito, após participarem de Programas de Correção de Fluxo, são encaminhados à Educação de Jovens e Adultos com o propósito de correção da defasagem escolar. Dessa forma, no Município, existe demanda para matrículas na EJA, tendo em vista, que o público atendido é composto por jovens e adultos, na maioria, estudantes trabalhadores, que retomam os estudos e, adolescentes com distorção idade-ano, encontrando nesta modalidade uma possibilidade de conclusão da educação básica em menos tempo, conforme os dados apresentados na Tabela 8.

Tabela 8 - Alunos atendidos na EJA no município de Rolim de Moura (2016-2018)

Rede	Ensino Fundamental			Ensino Médio		
	2016	2017	2018	2016	2017	2018
Estadual	454	319	317	814	565	368
Municipal	63	52	43	-	-	-

Fonte: Inep (2019a). Elaborado pela autora.

Os dados presentes na Tabela 8 indicam a trajetória de matrículas na EJA entre os anos de 2016 a 2018, demonstrando que na Rede Municipal as matrículas no Ensino Fundamental têm reduzido anualmente, possivelmente por atender, prioritariamente, aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Na rede estadual, observamos que, a partir de 2016, o número de matrículas no Ensino Fundamental na modalidade EJA reduz, equiparando-se nos anos seguintes. Quanto ao Ensino Médio, o número de matrículas nos anos analisados diminui, possivelmente por fatores como evasão escolar, trabalho e constantes oportunidades de certificações através dos Exames Gerais e Nacionais.

Considerando as redes Estadual e Municipal, observa-se que o maior quantitativo de matrículas encontra-se na rede estadual, isso porque as três escolas estaduais presentes no município oferecem melhor acesso e infraestrutura, enquanto o município possui uma escola de pequeno porte e em bairro distante. Em relação ao Ensino Médio, o atendimento é realizado somente pela Rede Estadual. Nesse sentido, a evolução do atendimento da EJA, na Rede Estadual, para os anos finais do Ensino Fundamental, modalidade seriado semestral é

apresentado na Tabela 9, bem como o rendimento escolar, no período de 2016 a 2018 no Município de Rolim de Moura.

Tabela 9 - Evolução da matrícula e do rendimento da EJA, anos finais do Ensino Fundamental, Seriado Semestral, no período de 2016 a 2018 em Rolim de Moura

Estabelecimentos	2016				2017				2018			
	Mat N	Ap %	Ret %	Ev %	Mat N	AP %	Ret %	Ev %	Mat N	Ap %	Ret %	Ev %
Maria do C. de O. Rabelo	20	55	5	40	-	-	-	-	-	-	-	-
Priscila R. Chagas	71	25	20	-	69	52	39	-	196	58	3,6	32
Ceeja Cel. Jorge T de Oliveira	236	66,7	2	22	243	49	13	25	95	59	4	22

Legenda: N = Total de alunos; Mat = Matriculados; Ap = Aprovação; Ret = Retenção; Ev = Evasão.

Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A Rede Estadual deixou de atender à EJA na Escola Maria Rabelo em 2017, por motivo de redução de gastos públicos considerando que outras escolas do Município e o Centro já ofertam. Em 2018, as matrículas na Escola Priscila Chagas aumentaram considerando sua localização na periferia do município e a oferta de turmas no período noturno. Em 2018, devido à procura para o Ensino Médio noturno, o Centro atendeu aos anos finais do Ensino Fundamental somente no período vespertino refletindo na redução de matrículas comparativamente aos demais anos, talvez pela possibilidade em conciliar estudo e trabalho concentraram na escola Priscila que ofertou no período noturno. A taxa de evasão no Centro em 2016 e 2018 foi 22% e em 2017 foi 25%, caracterizando um alto índice de alunos que abandonam os estudos.

No tocante à retenção, não há destaque devido à Progressão Parcial (os alunos retidos em até três disciplinas são aprovados para o ano seguinte e, de forma concomitante, cursam as disciplinas retidas do ano anterior). Já com relação à evasão, os dados são preocupantes no Município, alertando para a necessidade de políticas que garantam a permanência e conclusão da educação formal desses estudantes.

Desse modo, na próxima seção, abordaremos a Educação de Jovens e Adultos no Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, sua localização, segmentos e modalidades de ensino ofertadas, além do perfil dos estudantes que apresentam distorção idade-ano, sucesso, insucesso e abandono que é o foco do nosso estudo. Trazemos para a discussão o abandono/fracasso escolar centrado nos jovens estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental na modalidade Seriado Semestral,

considerando que o abandono escolar é apresentado de forma expressiva nesse segmento e modalidade de ensino.

1.4 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS CORONEL JORGE TEIXEIRA DE OLIVEIRA

O Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, situado no Município de Rolim de Moura, iniciou as suas atividades em 1982, com uma sala no período noturno na escola Coronel Aluizio Pinheiro Ferreira com o sistema de etapas (1ª a 4ª série do antigo curso primário) e Educação Integrada também no mesmo nível de ensino. Em 1984, com prédio próprio, passou a oferecer à população do Município o curso de Suplência Modular⁴ de 1º grau e o Provão. Nesse mesmo ano, foi realizada a escolha do nome do Centro mediante eleição, “Coronel Jorge Teixeira de Oliveira”, Governo do então Território Federal (Estado de Rondônia), por sua passagem pela administração, em especial na estruturação da educação no Município.

Em março de 1989, o Conselho Estadual de Educação criou o Ceeja Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, com autorização para funcionar o 1º grau. O Ceeja também ofereceu cursos profissionalizantes de nível médio como Logos II⁵ e, posteriormente, foi substituído pelo Fênix⁶, em 1995 que teve duração até o ano 2000.

No ano 2000, o Centro passou a oferecer a modalidade Seriado Semestral, um semestre corresponde a 100 dias letivos com carga horária de 400 horas e um ano civil corresponde a dois anos letivos. Até 2014, o Centro atendia somente a alunos que não tivessem tido a oportunidade de acesso ou de continuidade de estudos nos ensinos Fundamental e Médio na idade própria, a partir desse período, houve uma crescente demanda de matrículas de alunos com distorção idade-ano oriundos do Ensino Regular. As

⁴ Suplência constitui-se em oportunidade de completar a escolaridade para um grande público, com três trajetórias escolares básicas: Para os jovens e adultos em idade escolar que ingressaram recentemente nas fases iniciais da escola fundamental e aspiram à continuidade de estudos; Para adolescentes e adultos jovens que ingressaram na escola regular e a abandonaram, frequentemente motivados ou pelo ingresso no trabalho ou em razão de deslocamentos populacionais; e Para adolescentes que ingressaram e cursaram (permanente ou intermitentemente) a escola regular, mas acumulam grandes defasagens entre a idade e a série cursada.

⁵ Logos II - Com o objetivo de formar, em regime emergencial, professores sem formação, para exercício do magistério.

⁶ Fênix - Curso para habilitar docentes sem formação em efetivo exercício em regência em sala de aula nas séries iniciais do Ensino Fundamental, nos estabelecimentos públicos estaduais.

escolas encaminham preferencialmente aqueles com problemas de aprendizagens, de comportamentos e com necessidades educacionais especiais. Esses possuem outro perfil, são adolescentes com histórico de reprovação escolar, ausência dos pais, a maioria é usuária de drogas ilícitas, que cumpre ou já cumpriu pena, acompanhada pelo Conselho Escolar, Ministério Público ou Juizado da Infância e Juventude. Nesse contexto, o Centro atende, desde 2015, aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental que se encontravam matriculados no ensino regular, porém com distorção idade-ano. Os dados relativos a esses atendimentos podem ser consultados na Tabela 10.

Tabela 10 - Faixa etária por ano escolar dos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental do Ceeja (2015-2018)

Ano escolar	2015				2016				2017				2018			
	Faixa etária															
	15-17	18-20	21-30	+30	15-17	18-20	21-30	+30	15-17	18-20	21-30	+30	15-17	18-20	21-30	+30
5º	-	1	10	18	14	7	4	2	16	9	1	4	-	-	-	-
6º	5	7	10	6	33	8	6	6	33	10	4	3	-	-	-	-
7º	13	4	2	1	42	17	10	14	44	18	10	5	18	7	4	4
8º	30	49	28	3	30	19	14	8	35	32	13	5	21	25	8	7

Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A Tabela 10 apresenta a faixa etária e o ano escolar dos estudantes com distorção idade-ano atendidos no Centro no período compreendido entre 2015 a 2018. Destaca-se que Rondônia contava com Políticas Públicas destinadas à Correção de Fluxo para os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental no ensino regular, logo, o público da EJA seria somente aqueles com idade superior a 20 anos, caracterizando estudantes que não tiveram oportunidades de concluir a Educação Básica na idade própria.

Esses estudantes que apresentam distorção idade-ano são transferidos do Ensino Regular para a Educação de Jovens e Adultos trazendo na bagagem um histórico de reprovação escolar e rótulos de sua condição: “não querem nada com nada ou são desinteressados”. Nesse sentido, no Centro, onde deveria minimizar a distorção e a defasagem há o reforço do fracasso, quando os alunos mais uma vez ficam retidos ou abandonam os estudos. O público atendido por este Centro é composto por trabalhadores, jovens e adultos que vivem só, com o pai, mãe, avós, tios e aqueles que vivem em Instituições de amparo social.

Com foco na retenção, em 2014, o Estado passou a ofertar o regime de Progressão Parcial destinado aos estudantes retidos em até três disciplinas da Base Comum Curricular, que nessa condição cursam o ano escolar seguinte concomitantemente ao ano escolar de retenção. Esse regime é realizado por atividades extraclasse (trabalhos escritos) e avaliações presenciais, com média cinco para aprovação. A progressão parcial refere-se ao processo de aprendizagem permitindo que os alunos retidos no ano anterior possam progredir com novas oportunidades, ofertadas até que o estudante atinja a média para aprovação.

O Centro contempla ainda o Provão, em nível de conclusão dos anos iniciais do Ensino Fundamental são ofertados conforme a demanda, e em nível de conclusão dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio são ofertados duas vezes ao ano atendendo à Legislação Estadual. Os Exames Gerais seguem calendário próprio com publicação de editais, e em 2018 atendeu 1.400 candidatos. Nesse mesmo sentido, possui autorização para certificação dos Exames: Enem, encerrado em 2017 muitos candidatos ainda buscam sua certificação e Encceja conforme Legislação vigente.

A partir de dezembro de 2017, a Legislação Estadual sofreu alterações e o curso Modular passou a ser ofertado da seguinte forma: presencial e semipresencial. Em relação ao Curso Modular presencial são ofertadas quatro horas diárias distribuídas nos componentes curriculares do Ensino Fundamental e Médio, nos períodos matutino e vespertino na extensão das Unidades Prisionais. Na forma semipresencial os estudos são oferecidos no próprio Centro, nos períodos vespertino e noturno, obedecendo à carga horária de 80% semipresencial e 20% presencial, conforme Portaria nº 520/2017 do Núcleo de Educação de Jovens Adultos (Neja) da Seduc/RO (RONDÔNIA, 2017).

Em se tratando de níveis e modalidades de Ensino, o Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira atendeu, em 2018, a um total de 865 alunos nas modalidades seriado semestral e no Curso Modular, distribuídos em 12 turmas do Ensino Fundamental e 19 turmas do Ensino Médio. Diante disso, o Quadro 5 apresenta o quantitativo de matrículas em 2018 nos anos finais do EF nestas modalidades.

Quadro 5 - Quantitativo de alunos matriculados nas modalidades Seriado Semestral, curso Modular presencial e semipresencial no Ceeja Coronel Jorge Teixeira de Oliveira em (2018)

Modalidade	Anos Finais do Ensino Fundamental	Ensino Médio
Seriado Semestral	95	477
Curso Modular Semipresencial	75	80
Curso Modular Presencial	75	21

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Os dados indicam que a procura para os segmentos do Ensino Fundamental e Médio no Seriado Semestral é maior comparado ao Curso Modular Semipresencial e Presencial. Por outro lado, a demanda do Curso Modular Presencial, ofertado nas Unidades Prisionais, no Ensino Fundamental equipara-se ao Curso Semipresencial, e no Ensino Médio é menor, sinalizando que as questões sociais estão diretamente envolvidas na trajetória de vida, de exclusão social e de marginalização. Nesse sentido, o Centro oferece uma oportunidade de retornar aos estudos visando à possibilidade de reinserção social. Todavia, o Ceeja não é reconhecido pelo Conselho Estadual de Educação, funciona através da Portaria de Autorização nº 2.083/2016 (RONDÔNIA, 2016a), com duração de 4 anos (2016-2020). A estrutura organizacional do Ceeja é composta dos seguintes setores e serviços: Direção; Serviços Técnico-Administrativos; Serviço Técnico-Pedagógico; Assistência Complementar ao Educando; Órgãos Colegiados; e Instituições Auxiliares.

No que se refere ao corpo docente da instituição, é formado por 22 professores. Todos são efetivos. Ao todo, nove atuam fora de sua área de formação. No Quadro 6 é apresentado o quantitativo de professores bem como sua formação e área de atuação.

Quadro 6 - Professores que atuam no Centro, formação, área de atuação e vínculo (2018)

Formação	Área de atuação	Vínculo
Pedagogia	Filosofia, Sociologia, Arte e Ed. Física	Efetivo
Matemática	Matemática e Física	Efetivo
Letras/ L. Portuguesa	Língua Portuguesa /LEM Espanhola	Efetivo
Pedagogia	Anos Iniciais Prisional– Projeto KASPAR	Efetivo
Biologia	Química	Efetivo
Matemática	Matemática	Efetivo
Química	Química	Efetivo
Pedagogia	Filosofia, Sociologia, Geog. Do Estado de RO, Ens. Religioso	Efetivo
Pedagogia	Fil. Soc. Hist. do Estado de RO, Geog. Do Estado de RO	Efetivo
Letras	Língua Portuguesa	Efetivo
Ed. Física	Ed. Física	Efetivo
História	História	Efetivo
Biologia	Ciências, Biologia	Efetivo
Pedagogia	Anos Iniciais Prisional– Projeto KASPAR	Efetivo
Letras	Arte, L. Inglesa	Efetivo
Geografia	Geografia e Geog. Do Estado de RO	Efetivo
Biologia	Ciências e Biologia	Efetivo
Pedagogo S. Iniciais	AEE	Efetivo
Supervisão	Coordenação Pedagógica	Efetivo
Supervisão	Orientação Escolar	Efetivo
Pedagogia	Diretora	Efetivo
Matemática	Vice-Diretora	Efetivo

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Podemos observar que há disciplinas ministradas por professores sem formação específica na área de atuação. Isso ocorre devido à necessidade de professores habilitados na rede de ensino em Rondônia. A Secretaria Estadual de Educação não reconhece a necessidade de Supervisão e Orientação Escolar para atender aos alunos menores das Modalidades de Ensino Modular presencial e semipresencial. De acordo com a Secretaria Estadual de Educação, não se lota por modalidade, mas por segmento. A secretaria escolar também apresenta defasagem, conta apenas com três servidores, sendo insuficientes para atender à demanda e, o setor de lotação da Seduc/RO desconsidera as certificações do Enem/Enceeja da Regional⁷, circulação de estudos, alunos do ensino Modular prisional para a lotação de servidores.

Da mesma forma, o setor de lotação desconsidera a estrutura do Centro (dois pisos), composto por dez salas de aula, dois banheiros (masculino e feminino), salas de orientação escolar, coordenação pedagógica, direção, coordenação dos provões, banheiros dos funcionários, secretaria, cozinha, três almoxarifados e área de serviço (lavanderia). O segundo piso é composto por um auditório com capacidade para 300 pessoas, um camarim e banheiro, laboratório de informática e de ciências, biblioteca, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e duas alas de banheiros (masculino e feminino), para lotar agentes de limpeza. A situação se repete para o setor de alimentação que, em 2018, funcionou com horas extras⁸ no período vespertino.

Apresentaremos, a seguir, a Organização Curricular do Ceeja Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, abordaremos ainda a matriz curricular dos anos finais do Ensino Fundamental bem como os projetos desenvolvidos pelo Centro.

1.4.1 Organização Curricular

A escolha e o desenvolvimento do currículo escolar leva em consideração os fatores sociais, históricos, econômicos e culturais de cada localidade. As definições desse termo são várias e se orientam nas teorias tradicionais, críticas e pós-críticas. Na análise de Sacristan (1999, p 61), “O currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à

⁷ A Coordenadoria Regional de Educação de Rolim de Moura atende a 05 municípios e 02 Distritos: Rolim de Moura, Nova Brasilândia d'Oeste, Novo Horizonte do Oeste, Santa Luzia d'Oeste, Castanheiras e os Distritos de Migrantinópolis e Nova Estrela.

⁸ Os serviços extraordinários – horas extras são destinados aos setores que apresentam defasagem de servidores lotados. É permitida a execução de 10 horas semanais, deferidas conforme necessidade do estabelecimento.

educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições”. Nesse entendimento, é possível considerar o currículo como elemento central e norteador para o desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico (PPP), uma vez que a adoção de um determinado currículo transpassa as meras formalidades concretizando-se nas práticas educacionais. Diante disso, adotaremos, nesta descrição, o contexto oficial do currículo cujo propósito é possibilitar planejamento do trabalho pedagógico, a avaliação dos estudantes e estabelecer parâmetros para a avaliação do trabalho pedagógico desenvolvido.

Nesse sentido, o desenvolvimento do Currículo dar-se-á na perspectiva da Transversalidade, Multidisciplinaridade e da Contextualização, assegurado no Projeto Político e Pedagógico. O Currículo da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental e Médio em conformidade com a legislação vigente tem uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) obrigatória em âmbito nacional, e uma Parte Diversificada para o Ensino Fundamental e Ensino Médio para atender conforme às necessidades, possibilidades e peculiaridades. A BNCC e a parte diversificada não devem constituir blocos distintos, mas um todo integrado, de modo a garantir tanto conhecimentos e saberes comuns necessários a todos os estudantes, quanto uma formação que considere a diversidade e as características locais e especificidades regionais.

O currículo contempla quatro áreas do conhecimento (Linguagens e Códigos, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza para o Ensino Médio e Ciências Naturais para o Ensino Fundamental) com tratamento metodológico que evidencie a contextualização e a interdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos. A organização, por áreas de conhecimento, não dilui nem exclui componentes curriculares com especificidades e saberes próprios construídos e sistematizados, mas implica no fortalecimento das relações entre eles e sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo planejamento e execução conjugados e cooperativos dos seus professores.

A Matriz Curricular é um documento que norteia a prática pedagógica escolar, e dela se definem os componentes curriculares. As escolas públicas do Estado de Rondônia recebem a grade curricular da Secretaria Estadual de Educação através de Portarias. Ressaltando que a parte diversificada é escolhida pela comunidade escolar. No Quadro 7, a seguir, é apresentada a matriz curricular da EJA nos Anos Finais do Ensino Fundamental, que é o foco deste estudo.

Quadro 7 - Matriz Curricular de 5º ao 8º Ano do Ensino Fundamental - Educação de Jovens e Adultos

	Componente Curricular	Carga Horária	Reprovativa
Base Nacional Comum	Língua Portuguesa	80	Sim
	Arte	16	Não
	Educação Física	16	Não
	Matemática	80	Sim
	História	48	Sim
	Geografia	48	Sim
	Ciências	48	Sim
	Ensino Religioso	16	Não
Parte Diversificada	Sociologia	32	Não
	LEM L. Inglesa	16	Não

Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A carga horária diurna e noturna é diferenciada, no período noturno, as aulas acontecem das 19h20 às 22h30n, ficando em defasagem em uma hora diária. Para a complementação das horas do período noturno, a Secretaria de Estado da Educação determina que seja trabalhado o projeto Atividades Multidisciplinares por Área de Conhecimento (Amac), que são complementações de carga horária, realizadas extraclasse e trabalhadas em forma de Projetos por Área de Conhecimento com o objetivo de ser somada ao total de carga horária presencial. De acordo com a Secretaria Estadual de Educação, o Amac, por ser realizado extraclasse, permite ao estudante a promoção de conhecimento e iniciação à pesquisa, além de contribuir com a redução de evasão escolar conforme está nos termos da Portaria nº 1.702/2016 (RONDÔNIA, 2016b).

O Ceeja, embora tenha uma clientela diferenciada e o ano letivo de 100 dias, desenvolve Projetos da escola e da Secretaria Estadual da Educação para atender às necessidades dos alunos, com foco na melhoria da aprendizagem. O Centro de Educação de Jovens e Adultos desenvolve projetos da escola (Consciência Negra e Leitura livre), projeto Amac que pertence à Secretaria Estadual de Educação e projeto do Fórum Criminal (Kaspar), esse destinado a reeducando privado de liberdade.

Os projetos acontecem no Centro e na extensão da Penitenciária Regional, são desenvolvidos de forma interdisciplinar pelos professores e colaboradores. Têm como objetivo a melhoria da aprendizagem dos alunos e, são avaliados como atividades extraclasse. Nesse sentido, o formato de avaliação do Centro ocorre de acordo com o definido pela Portaria nº 4.563/2015 (RONDÔNIA, 2016c), que estabelece que o rendimento escolar é verificado por meio de notas com variação de 0 a 10 pontos. Devendo cumprir os critérios de distribuição da escala de nota adotada pela Portaria: atividade em

classe 3,0 pontos; atividade extraclasse 2,0 pontos e avaliação escrita 5,0 pontos. De maneira que se os estudantes realizarem todas as atividades propostas em sala de aula e as atividades extraclasse, já garantem sua aprovação. O Quadro 8 apresenta os projetos desenvolvidos no Centro e na Unidade Prisional.

Quadro 8 - Projetos desenvolvidos pelo Ceeja Coronel Jorge Teixeira de Oliveira

Projeto	Origem	Objetivo	Descrição	Público
AMAC	Seduc/R O	Complementação de Carga horária	Em Rondônia, no período noturno, em todas as escolas da rede a hora aula é de 49 minutos, a complementação é feita através deste Projeto da secretaria Estadual de Educação, todos os alunos são obrigados a participar.	Alunos do Seriado Semestral Noturno
Leitura Livre	Centro	Leitura em espaço aberto, na escola com o compromisso de ler e indicar a um colega. Tem como objetivo ler por prazer, divertir-se, conhecer, informar-se e compartilhar.	Embora não haja nenhuma atividade programada após a leitura, reunimo-nos com os alunos que chegam mais cedo, durante o intervalo e após a aula, em um espaço aberto, no pátio da escola, onde os livros ficam expostos, cada um pega o livro de seu interesse e lê, ao final da leitura faz a indicação a um colega.	Todos os alunos do Centro
Consciência Negra	Centro	Valorizar a cultura negra e seus afro-descendentes na escola e fora dela. Promover reflexão e resgate da identidade negra; Reconhecer alimentos, receitas e objetos de origem africana; Construir conhecimentos sobre as tradições, crenças e maneiras de se vestir.	O projeto é desenvolvido de forma interdisciplinar durante o semestre e o encerramento acontece no dia 20 de novembro, com apresentações das produções realizadas em sala de aula. Acontece uma confraternização com apresentações, palestras, e comidas típicas produzidas pelos alunos.	Todos os alunos do Centro
Kaspar	Fórum Criminal	Remição de Pena	Os reeducandos, após a leitura, fazem um resumo da obra. A correção é feita junto ao aluno pontuando os problemas de escrita e certificando se foi ele realmente que produziu. Livros até 100 páginas, dois dias de remição, mais de 150 páginas 4 dias de remição. Podendo ler 12 livros de até 150 páginas ou seis livros de mais de 150 páginas por ano.	Reeducandos da penitenciária Regional de Rolim de Moura

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Na próxima seção, abordaremos o fracasso escolar dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental na modalidade Seriado Semestral no Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira. Objetivamos apresentar aspectos relacionados à evasão dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental nesta modalidade de ensino.

1. 5 O FRACASSO ESCOLAR NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS CORONEL JORGE TEIXEIRA DE OLIVEIRA

O fracasso escolar dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental do Ceeja Coronel Jorge Teixeira de Oliveira é evidenciado pelos índices de abandono, o que indica a necessidade de reflexões sobre os fatores envolvidos com esta problemática.

Para combater o fracasso escolar e os problemas de aprendizagem que o envolvem, é necessário que todos os inseridos no processo façam um exercício reflexivo, compreendendo sua origem para buscar meios de enfrentamento. De acordo com Nagel (1989), não é necessário que a escola espere por novas Legislações para a resolução de problemas, uma vez que esta tem uma vida interior, permitindo aos seus membros estabelecer atitudes, reflexão e ação. Assim, no Ceeja Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, o fracasso escolar está aparente, sendo necessário reconhecer o problema, buscando encontrar mecanismos de enfrentamento da evasão.

No tocante ao fracasso escolar, Patto (1999) aborda sobre o rompimento de alguns mitos e marcas de que este é culpa do aluno ou de sua família e sinaliza para a presença dos determinantes institucionais e sociais na sua produção, rompe com o discurso de carência cultural, discurso comum em reuniões pedagógicas. Entre os mitos sobre fracasso, a autora afirma que: o que permeia as explicações dos professores sobre esse fenômeno é o de que o estudante carente não aprende. Esse mito tem sido empregado para desobrigar a escola da responsabilidade do baixo rendimento estudantil, do abandono e da evasão, fatores precursores do fracasso. Ao analisarmos esse fenômeno, contextualizando-o no Ceeja, é necessário encontrar os fatores determinantes, sejam eles internos ou externos. Se pensarmos nas práticas da equipe gestora e pedagógica percebemos que essa exerce um papel fundamental, questão pouco discutida entre os pares. As inquietações que emergem neste estudo para compreender os fatores internos, o que interfere de fato na produção ou reprodução do fracasso escolar no Ceeja, seriam: a relação professor-aluno; a metodologia de trabalho do professor; o currículo; a avaliação e a gestão escolar. Essa reflexão não pode perder de vista a especificidade do trabalho pedagógico.

É preciso analisar, ainda, que o sucesso estudantil é configurado em diferentes formatos, dentre eles a forma da avaliação que considera, na maioria das vezes, apenas os conteúdos cobrados em avaliações formativas, somativas e unificadas, o que contribui para o abandono do estudante. Quando o fracasso está relacionado a fatores internos e, a escola não alcança seus objetivos, ela, a escola, fracassa junto com o estudante. Nesse sentido, está garantido na Constituição Federal de 1988 em seu artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2019, recurso online). Em consonância com a Constituição, o Centro traz em seu Projeto Político Pedagógico (CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS CORONEL JORGE TEIXEIRA DE OLIVEIRA, 2019, p. 35) a missão: “oferecer aos alunos uma educação inovadora que promova a excelência humana e acadêmica a fim de contribuir na formação de cidadãos críticos e participativos, no desenvolvimento de uma sociedade sustentável”.

Na busca de elementos que manifestam a problemática existente no Centro, elencaremos alguns fatores que interferem no fracasso escolar, a abordagem nos remete àqueles que sofrem interferência direta da escola. Nesse sentido, apresentaremos informações sobre as modalidades ofertadas Curso Modular e Seriado Semestral.

O Curso Modular não apresenta dados referentes ao abandono escolar, considerando sua organização. Até 2017 não havia período estipulado para conclusão, oferecendo ao estudante flexibilidade para frequentar de acordo com sua disponibilidade, permanecendo no curso em andamento. A partir de 2018, o Modular foi reorganizado inserindo calendário de matrículas e estipulando prazo mínimo para a conclusão dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Diferentemente do Modular, o Seriado Semestral possui sistematização do período de matrículas e do encerramento do ano letivo (um semestre), além de ter os rendimentos expressos em percentuais ao final de cada semestre. Na sequência, a Tabela 11 apresenta os alunos atendidos na modalidade Seriado Semestral, a partir de 2014, quando o Centro começou a atender ao público com distorção idade-ano dos anos finais do Ensino Fundamental oriundos do ensino regular, até 2018, bem como a aprovação, a retenção e o abandono. Os dados apontam que o Centro, no ano de 2013, não atendia aos anos finais do Ensino Fundamental pela modalidade Seriado Semestral e, a partir de 2014, passou a atender a este segmento permeado por estudantes com distorção idade-ano oriundos das escolas de ensino regular do município. Desse modo, é fundamental que se investigue os fatores que

ocasionam essa problemática com o intuito de buscar mecanismos para amenizar a situação em evidência.

Tabela 11 - Quantitativo de alunos matriculados, aprovados, retidos e evadidos nos anos finais do Ensino Fundamental na Modalidade Seriado Semestral (2013-2018).

Ano	Matriculados	Aprovados	Retidos	Abandono
2013	-	-	-	-
2014	206	85	44	77
2015	156	91	2	57
2016	214	158	4	52
2017	223	127	32	69
2018	95	53	4	21
Total	894	514	86	276

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Outro aspecto apresentado na Tabela 11 é o abandono escolar que se perpetua no decorrer dos anos analisados, demonstrando a não garantia do direito à aprendizagem ou a permanência dos estudantes. Entendemos que para resolver o problema do abandono e da reprovação é necessário comprometimento com a aprendizagem entre os sujeitos envolvidos. São vários os fatores que indicam o baixo rendimento dos estudantes, estes podem estar vinculados à indisciplina e, conseqüentemente, ao comportamento.

A partir de 2016, quando entrou em vigor o regime de Progressão⁹ e Retenção Parcial¹⁰ na Rede Estadual de Ensino de Rondônia, os alunos logram sucesso mesmo apresentando dificuldades de aprendizagem, ou não atingindo o nível de conhecimento para o ano seguinte. Neste sentido, a Tabela 12 apresenta as matrículas e os resultados finais da Progressão Parcial na escola referente aos 5º ao 6º anos nos anos de 2017 e 2018.

Tabela 12 – Quantitativo de alunos matriculados, aprovados e retidos na Progressão Parcial nos anos finais do EF no Ceeja Coronel Jorge Teixeira de Oliveira (2017-2018)

Ano	5º Ano			6º Ano			7º Ano			8º Ano		
	Mat	Ap	Ret	Mat	Ap	Ret	Mat	Ap	Ret	Mat	Ap	Ret
2017	6	6	-	2	2	-	4	4	-	-	-	-
2018	-	-	-	2	1	1	6	6	-	2	2	-

Legenda: Mat=Matriculados; Ap=Aprovados; Ret=Retidos.

⁹ A Progressão Parcial visa atender a estudantes retidos em até 03 (três) componentes curriculares da Base Nacional Comum por insuficiência de aproveitamento, no contraturno, pré ou pós-aula.

¹⁰ Retenção Parcial o Regime de matrícula destinado ao estudante retido no terceiro ano da etapa ensino médio regular e EJA para cursar no ano letivo posterior apenas os componentes curriculares em que não obteve aprovação, no contraturno, pré ou pós-aula.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

A Tabela 12 demonstra que o Ceeja estudado atendeu em 2017 a doze alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, retidos em até 3 disciplinas no ano de 2016. Em 2018, foram efetivadas dez matrículas de Progressão dos estudantes retidos em 2017, destes, nove obtiveram aprovação e um ficou retido. Nessa perspectiva, o fracasso muda de cenário, permitindo a conclusão da escolarização sem competência necessária para enfrentar às adversidades do cotidiano. Assim, considerando a retenção, vale ressaltar que, mesmo retidos em até três componentes curriculares, são promovidos ao ano subsequente e cursam concomitantemente os dois anos escolares. Vasconcellos (2005) menciona que a reprovação escolar deve ser superada por ser um fator de discriminação e seleção social, de distorção do sentido da avaliação e que, pedagogicamente, não é a melhor solução, pois não é justo que o aluno pague por eventuais deficiências do ensino.

No ano de 2019, a Orientação Escolar acompanha um grupo de 30 estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, usuários de drogas ilícitas que já cumpriram penas e que são acompanhados pelo Conselho Tutelar. Este perfil de discente geralmente apresenta agressividade, desatenção e desinteresse em estudar. Nas conversas, deixam claro o desejo de não estarem ali; que estão porque são obrigados ou pela justiça ou pelos responsáveis.

No tocante às famílias, quando comparecem às reuniões, os pais relatam aconselhar os filhos sobre a importância do estudo, cobrando melhorias no desempenho. Registramos que os pais já perderam a autonomia, contando apenas com a escola para ajudar. Nas reuniões, os responsáveis não questionam a escola quanto aos problemas enfrentados como comportamento, indisciplina e/ou dificuldade de aprendizagem, se desobrigam de questionar, exigir e reivindicar mudanças no processo de ensino. Por outro lado, percebemos quão fragilizado é o Centro no tocante à gestão e o quanto é preciso aperfeiçoar ações na direção de mudanças das práticas.

A dificuldade dos professores do Centro, em relação à indisciplina, pode estar relacionada também à sua didática, resultando no desinteresse dos alunos pela dinâmica das aulas. E a consequência dessa prática é uma turma entediada, ansiosa, desatenta, barulhenta, brincalhona, abrindo espaços para conversas paralelas. Nesse caso, há necessidade de uma mobilização no sentido de resgatar o interesse dos alunos pela escola, o comprometimento dos professores para manter uma boa convivência no ambiente. Desse modo, Parrat-Dayana (2008) menciona que os conflitos em sala de aula caracterizam-se pelo descumprimento de ordens e pela falta de limites como: falar durante as aulas o tempo todo, não levar material

necessário, ficar em pé, interromper o professor, gritar, andar pela sala, jogar papeizinhos nos colegas e no professor, dentre outras atitudes que impedem os docentes de ministrar aulas com mais qualidade.

Sabemos que a indisciplina, o barulho e as conversas paralelas interferem de forma negativa no rendimento, transformando a sala de aula em um ambiente desconfortável, depreciativo, contribuindo com o aumento da violência, o desrespeito, as agressões físicas e verbais entre os próprios alunos, professores e servidores da instituição. Sobre a indisciplina, Vasconcelos (2000) afirma que é certo que uma série de fatores influencia, mas é necessário analisar os inúmeros determinantes que a influenciam. Nesse sentido, Estrela (1992, p. 12) afirma que a indisciplina é “[...] um dos problemas mais difíceis e aliciantes com que se defrontam atualmente as escolas dos países ocidentais”. A autora aponta ainda que a indisciplina é uma realidade vivenciada no mundo todo, porém, suas manifestações podem adquirir variantes diferenciadas em função dos valores culturais estabelecidos pelas comunidades, pessoas ou nações.

De forma genérica, a indisciplina tem sido uma enorme barreira no processo ensino-aprendizagem, atrasando o exercício da prática docente bem como o aproveitamento dos estudantes, causando inquietação constante entre os professores e discussões nas reuniões. Nos encontros pedagógicos, levantamos questionamentos, intencionando encontrar respostas para as possíveis causas da indisciplina no Centro, que podem ser as responsáveis pelo abandono escolar dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, respostas que levem em consideração o perfil e o histórico de reprovação, a ausência de um currículo escolar que atenda às especificidades dos alunos. Nos últimos anos, as ocorrências de estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental com indisciplina têm se intensificado no Centro, conforme os registros da Orientação Escolar descritos no Quadro 9.

Quadro 9 - Números de estudantes com indisciplina atendidos na Orientação Escolar no Ceeja Coronel Jorge Teixeira de Oliveira nos Anos Finais do EF (2015-2018)

Ano	2015	2016	2017	2018
Nº de casos de indisciplina	153	323	206	215

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Os dados do Quadro 9 demonstram que os atendimentos de alunos indisciplinados dos anos finais do Ensino Fundamental no Centro são expressivos, o que sobrecarrega a Orientação Escolar com assuntos que inviabilizam o desenvolvimento de outras atividades

do setor, como o acompanhamento de frequência, rendimentos, relação professor-aluno e aluno-aluno, entre outras. A partir das dificuldades em lidar com as consequências da indisciplina, dentre elas o baixo rendimento escolar, a equipe pedagógica do Centro levantou algumas dúvidas sobre sua origem. Poderíamos estar equivocados ao definirmos o conceito de indisciplina? Estaria relacionada a algumas práticas docentes ou ao currículo ofertado? Está relacionada a fatores extraescolares? É pertinente ao fator distorção idade-ano?

A indisciplina é um fator que interfere diretamente no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo com a retenção e o abandono escolar. Portanto, garantir a matrícula dos estudantes não é suficiente, é necessário investimento em práticas permeadas por atividades prazerosas que despertem nos estudantes o desejo de aprender. Do ponto de vista pedagógico, outro fator observado é a defasagem escolar, são adolescentes que precisam de atividades voltadas à alfabetização, muitos não dominam a leitura, escrita e operações simples de matemática e, esse segmento não dispõe de pedagogos alfabetizadores para investir nesta dificuldade. Embora o estado de Rondônia ofereça reforço escolar para os estudantes dos anos iniciais, não garante este direito aos anos finais do Ensino Fundamental, que trazem sequelas de uma alfabetização fragmentada, conforme o resultado da avaliação diagnóstica realizada no início do ano letivo, destacando o percentual de defasagem apresentada na Tabela 13.

Tabela 13 - Resultado da avaliação diagnóstica (%) dos estudantes matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental do Ceeja (2019)

	Língua Portuguesa			Matemática		
	Alunos	Média	Abaixo da média	Alunos	Média	Abaixo da média
5º Ano	11	30	70	10	36	64
6º Ano	18	75	25	18	58	42
7º Ano	23	40	60	23	44	56

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Os dados da avaliação diagnóstica dos Componentes Curriculares de Língua Portuguesa e Matemática indicam resultados expressivos de estudantes abaixo da média (6,0). No 5º ano, 70% e 64% não alcançaram a média nos componentes de Língua Portuguesa e Matemática, respectivamente. No 6º ano, os resultados apontam 25% em Língua Portuguesa e 42% em Matemática de alunos abaixo da média. No 7º ano, 60 e 56%, ficaram abaixo da média em Língua Portuguesa e Matemática, respectivamente. Esses dados demonstram também que os estudantes carregam deficiências de aprendizagem que comprometerão o avanço nas séries seguintes.

Nessa perspectiva, a avaliação diagnóstica, aplicada no início do ano letivo, tem como objetivo evidenciar os aspectos fortes e fracos de cada estudante, permitindo ao professor determinar conteúdos, sequência didática e formas para ensinar. A partir dos resultados, é possível verificar as dificuldades encontradas pela equipe pedagógica do Centro em resgatar a aprendizagem dos estudantes para que acompanhem os conteúdos do ano em que se encontram, considerando que um ano letivo corresponde a um semestre.

Ainda sinalizando a Dimensão Pedagógica do Centro, ponderando que a avaliação diagnóstica já está inserida no PPP, a Coordenação propõe estudo com o corpo docente para identificar dificuldades dos estudantes e organizar intervenções pedagógicas específicas, além de pensar em metodologias que promovam a aprendizagem. Pela avaliação diagnóstica é possível observar quais conteúdos não foram assimilados no ano anterior, proporcionando uma referência para o planejamento.

Os professores do Centro são resistentes a este estudo bem como a esta avaliação, eles acreditam que se o estudante está no 5º ano, significa que ele domina os conteúdos do 4º ano, e assim devem trabalhar conteúdo do ano em curso, desconsiderando que nem todos os alunos estão no mesmo nível de conhecimento, que não existem salas homogêneas e que os alunos aprendem em tempos e formas diferentes. Ao considerar as vivências, as individualidades, as aprendizagens em tempos diferentes, percebe-se que o sujeito aluno não é um ser homogêneo, e que as experiências de escolarização tendem a (re)produzir as diferenças sociais.

Outro aspecto que favorece o fracasso é o fato de alguns professores já conhecerem a maioria dos alunos do ensino regular e, ao adentrar no Centro, são rotulados pelo histórico de reprovação e comportamentos, esse fator contribui de forma sistemática para o insucesso. Vale destacar também a diferença de idade entre os estudantes, as turmas são permeadas por adolescentes com distorção idade-ano, por jovens e adultos que estão retomando os estudos, estes buscam a escolarização devido às exigências impostas pelo mercado de trabalho, acreditando que ao dominar as habilidades de leitura e escrita, conquistarão sua independência. Dessa forma, com interesses distintos, não se entendem, favorecendo discussões no tocante aos objetivos individuais.

Outro aspecto observado é a forma de avaliação, o corpo docente acredita que esta deve tabular todos da mesma forma, desconsiderando as diferentes idades e experiências, as dificuldades de aprendizagens, a heterogeneidade da turma, e o fato que a aprendizagem acontece em tempos, espaços e formas diferentes. As aulas quase sempre são expositivas, sem problematizações, sem fazer relação com suas vivências cotidianas, sem

contextualização, sem apoio do livro didático atualizado, causando desmotivação. De acordo com Vasconcelos (2004), diante da metodologia expositiva, o aluno recebe tudo pronto, por isso não problematiza e não reflete e, também não faz relação com o que já conhece, causando desinteresse, desmotivação e, conseqüentemente, abandono.

O abandono também pode ser favorecido quando as aulas são monótonas, atividades de memorização que, muitas vezes, são práticas que dominam esta modalidade de ensino no Centro, material didático de outra modalidade de ensino. Considerando que a EJA não possui material didático atualizado, as aulas na maioria das disciplinas são monótonas, e esta constância é provocada por ambos os lados (pelos professores e também pelos alunos). Pelos professores, quando eles se centram somente no conteúdo, não abordam temas do cotidiano que estejam nos diversos assuntos de sua disciplina para debater e ouvir a opinião dos alunos e aprender com eles. Pelos estudantes, quando a aula ou o tema não é interessante, favorece a indisciplina causando, assim, a desatenção deles que não participam das aulas ou não demonstram entusiasmo.

Outro fator que pode contribuir para a indisciplina é a ausência do livro didático atualizado, a forma mais comum é o professor buscar este recurso nas escolas de ensino regular, transcrever o conteúdo no quadro e o estudante copiar. De acordo com Vasconcelos (2004), o significado do Currículo da escola para a EJA deve estimar conhecimentos obtidos durante a vida, proporcionando um envolvimento da teoria a ser estudada com as vivências dos estudantes nesta faixa etária. O professor, em seu cotidiano escolar, deve dialogar com os estudantes para compreender as relações que se estabelecem na sala de aula, e através da interação também se constroem aprendizagens. Além disso, deve instigar a curiosidade e agir como facilitador, pois o conhecimento se constrói a partir das experiências vivenciadas pelo aluno, além de despertar no estudante o interesse pelo desconhecido, e trabalhar a partir dessas observações, pois, as causas do abandono, da evasão e do fracasso escolar podem estar relacionadas à ausência de estímulo e encorajamento por seu professor durante sua escolarização. Nessa linha, Vilas Boas (2008) afirma que:

É importante que o aluno possa buscar seus caminhos de aprender e de demonstrar o que e como aprendeu. Não é uma busca solitária, angustiante, sofrida e desinteressante. Seu caminhar tem a presença constante do professor como orientador e encorajador. Não significa retirar a responsabilidade do professor e repassá-la ao aluno, mas ampliar o sentido do trabalho pedagógico, incluindo a participação do aluno (VILAS BOAS, 2008, p. 25).

Nesse sentido, os educadores precisam observar as discussões que envolvem a indisciplina, o abandono o insucesso, a evasão e a reprovação escolar, com o objetivo de romper com conceitos e tabus culturalmente acumulados e assim possibilitar a permanência dos estudantes na escola para que concluam a Educação Básica.

Outro aspecto que causa inquietação relaciona-se ao currículo escolar encaminhado pela Seduc/RO que não atende às especificidades da EJA, considerando que temos como público adolescentes, jovens e adultos no mesmo ambiente, com necessidades e interesses diversos. Logo, o currículo para esta modalidade deveria estar em consonância com a diversidade social, cultural, étnica, de gênero e religiosa. Conforme destaca Menegolla (1989), a importância do professor perante o currículo selecionado, para que esse não seja transposto de ideologias marcadas e sim de pesquisas individuais que atendam às individualidades, os interesses culturais e sociais dos alunos. Assim, as turmas dos anos finais do Ensino Fundamental são permeadas por estudantes adolescentes, jovens e adultos heterogêneos considerando a idade e conhecimento conforme indica a Tabela 14.

Tabela 14 - Idade dos alunos matriculados nos anos finais do EF no Centro (2019)

Ano escolar	15 a 17 anos	18 a 24 anos	+ de 25 anos
5º Ano	11	5	3
6º Ano	24	1	2
7º Ano	21	7	2

Fonte Elaborado pela autora (2019).

Os estudantes são múltiplos, com histórico de sucesso, fracasso e expectativas diferentes em relação ao ensino e aprendizagem. Desse modo, são representados por adolescentes, jovens e adultos, com faixa etária diferente, que trazem consigo as dificuldades de aprendizagens, dificuldades de conviver em grupos, prevalecendo o individualismo, gerando conflitos, intolerância e discriminação, constituindo uma diversidade cultural na sala de aula. Assim, é desafiador lidar com esses conflitos, pois exige do professor um olhar atento de maneira que perceba as ocorrências para estabelecer uma relação de cordialidade entre os diversos sujeitos que compõem a sala de aula. De acordo com Rios (2003), é com sensibilidade que o professor descobre o seu aluno, isto é, é por meio de um olhar sensível que o entende e ao mesmo tempo percebe a sua prática, para juntos construírem o conhecimento.

Vale ressaltar que o Centro também recebe, neste grupo de distorção idade-ano, alunos com deficiência, alunos surdos e, sem professor com formação específica na sala de

AEE, sem intérprete para fazer o atendimento e dar assistência necessária a que os estudantes têm direito, destacando que a inclusão não deve ser apenas para convivência, mas a garantia da aprendizagem.

Outro aspecto que destacamos é o livro didático. O Ceeja recebeu do Fundo Nacional de Desenvolvimento (FNDE) livros didáticos para os anos finais do Ensino Fundamental, no ano de 2013, quando não atendia a esse segmento, depois disso, parou de receber este material, de maneira que recorre às escolas de ensino regular em busca de exemplares para subsidiar os alunos em sala de aula, considerando que os exemplares não são destinados à modalidade EJA. O Centro possui o espaço da biblioteca, porém não recebe acervo literário para compor e contribuir com o trabalho pedagógico dos professores em sala de aula.

Considerando a estrutura predial da instituição, elencamos também como dificuldade a ausência de quadra poliesportiva e espaços disponíveis para atividades de educação física. O Centro foi construído pensando no público jovem e adulto e não sofreu reorganização para receber os adolescentes. O espaço físico para atividades esportivas pode ser determinante no comportamento dos adolescentes, pois a prática de esportes é importante para prevenir a violência, construir regras de respeito, conduta e valores, exercendo ainda um importante fator de influência viável como meio de superação nas dificuldades de relacionamento, além de oportunizar a socialização.

Dessa forma, se o objetivo é garantir não apenas a matrícula, mas a permanência e o sucesso dos estudantes na educação formal, é preciso resgatar a autoestima, buscar recursos didáticos, desenvolver processos educacionais condizentes com a realidade dos estudantes da modalidade de ensino. O fracasso, nos anos finais do Ensino Fundamental, foco deste estudo, leva-nos a considerar a distorção idade-ano e a heterogeneidade presente nas salas de aula, causando uma marca no segmento no Centro, que atende a um público diferenciado: adolescentes com histórico de reprovações, com problemas comportamentais e dificuldades de aprendizagens e jovens e adultos que deixaram de frequentar a escola e que retomam os estudos, sendo preciso reorganizar sua vida, conciliando estudos, família e trabalho.

O desafio do Centro é manter os estudantes na instituição, proporcionando subsídios como acompanhamento pedagógico, materiais didáticos e currículo que estejam em consonância com suas especificidades, com metodologias que os motivam a permanecer e concluir a educação básica.

Nessa abordagem, o Centro de Educação de Jovens e Adultos deve ser um espaço de socialização, levando em consideração o período que muitos ficaram fora do ambiente escolar, de conhecimentos existentes e, principalmente, as experiências de vida. Nosso

objetivo neste estudo não é encontrar culpados, mas identificar problemas e assumir responsabilidades.

No próximo capítulo, apresentaremos os fatores associados ao fracasso escolar dos estudantes do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira.

2 ANÁLISE DOS FATORES ASSOCIADOS AO FRACASSO ESCOLAR DOS ALUNOS DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS CORONEL JORGE TEIXEIRA DE OLIVEIRA

O objetivo deste capítulo é analisar os fatores relacionados ao baixo rendimento dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira. Para isso, o capítulo está organizado em quatro seções. A primeira delas apresenta a discussão teórica utilizada para analisar o caso de gestão. A segunda seção aborda o referencial teórico, a metodologia e os instrumentos utilizados na coleta de dados. A terceira seção descreve o perfil dos sujeitos pesquisados, os procedimentos do Centro com os alunos que ingressam na instituição. A quarta seção aborda o planejamento e a avaliação.

2. 1 REFERENCIAL TEÓRICO

A partir do número significativo de estudantes que abandonam a escola nos anos finais do Ensino Fundamental na modalidade Seriado Semestral no Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira é presumível considerar o abandono, a evasão e o fracasso escolar como uma problemática originada por vários fatores internos ou externos à instituição escolar.

O fracasso escolar é um tema que, ao ser abordado, requer atenção e cuidado. Discutir as razões que o envolve, faz-se necessário para expandir olhares para o universo do estudante, considerando a complexidade que submerge esse assunto, bem como as diferentes ideias e olhares dos pesquisadores. Para analisar o abandono dos estudantes, partiremos da abordagem da pesquisadora Patto (1999), que conceitua o fracasso como expressão usada para nomear fenômenos como o baixo rendimento, a repetência e a evasão escolar. Confirmando as ideias de Patto (1999), Lopes (2010), Cunha (1997), Tavares Júnior, Faria e Lima (2012), Rosenthal e Jacobson (1981), entre outros afirmam que o fracasso pode estar relacionado a fatores internos à escola, que podem ser culpabilizar o aluno, o professor ou a instituição escolar. Estudos realizados sobre esse fenômeno apontam as possíveis causas, atribuindo ao estudante seu insucesso, ao professor por subestimar a capacidade do aluno quando abrevia o conteúdo, oferecendo tudo pronto, porque o considera incapaz de aprender os conteúdos em sua totalidade.

Nesse sentido, Patto (1999) defende que o fracasso escolar é produzido na rotina da escola, destaca que o preconceito circula pelas camadas populares e este é compartilhado também pelos professores e pela sociedade, desconsiderando as características culturais dos estudantes. Implicando na dificuldade da permanência na escola, propiciando o abandono, a evasão e, conseqüentemente, o fracasso escolar. Seguindo a discussão da autora, o fracasso escolar não deve ser visto exclusivamente como responsabilidade do estudante, mas também da escola que, de forma frequente, não atinge seus objetivos, principalmente no que se refere ao rendimento do aluno. Nesse raciocínio, Cunha (1997) afirma que a escola costuma responsabilizar o aluno pelo fracasso, mas que a instituição escolar é a única culpada, e para amenizar os problemas referentes ao abandono, evasão e fracasso escolar, Lopes (2010) destaca que é imprescindível uma atuação fundamentada dos poderes públicos, em especial dos gestores escolares, que precisam garantir ensino de qualidade e, conseqüentemente, a aprendizagem, pois quando os alunos apresentam desempenho insatisfatório, abandonam a escola.

Outro fator destacado por Lopes (2010), que contribui com o abandono, é a ausência de desafios nas sequências didáticas elaboradas pelos educadores. No Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira o abandono e, conseqüentemente, o fracasso escolar está legitimado quando muitos estudantes efetivam a sua matrícula, cursam as aulas por um determinado tempo e desistem, fator preocupante e recorrente na instituição.

No ambiente escolar, em muitos momentos, o professor é visto como (re)produtor do fracasso. Para Rosenthal e Jacobson (1981), essa responsabilidade se deve às expectativas negativas que este tem em relação aos seus alunos, considerando-os como “deficientes”, apresentando comportamento tal como o professor espera. Os autores afirmam, em seus estudos, que as expectativas podem influenciar de forma positiva ou negativa na vida cotidiana dos estudantes, aumentando a probabilidade de se transformar em realidade. Sobre a expectativa negativa da turma, Soares (2003) destaca que isso pode ser decisivo no baixo desempenho.

Sobre o relacionamento professor/aluno, Cabral *et al* (2004) frisam que este é sempre mecânico e distante, que pode estar relacionado a partir dos aspectos físicos da escola, humanos e pedagógicos. E que o abandono se dá também pela falta de afetividade na relação professor aluno, na organização escolar, no tempo de duração das aulas, excesso de disciplina, quantidade de estudantes por sala, a ausência de material didático adequado e atualizado, nas formas de avaliar, na falta de formação e preparo docente.

Sobre a avaliação, Madalóz, Scalabrin e Jappe (2012) mencionam que avaliar apenas com provas é uma maneira de anular as diferentes formas de ensinar e aprender, bem como o tempo em que a aprendizagem acontece, considerando as diferenças existentes entre os estudantes no mesmo espaço. Ainda nessa abordagem, Castro (2008) conclui, articulando que o aumento do abandono, em muitos casos, justifica-se pela distância entre a realidade dos estudantes e o excesso de disciplinas/conteúdos dos currículos. Assim, podemos classificar como fatores internos: atitudes dos professores, ausência de formação docente, prática didática, características da equipe gestora, o programa pedagógico da escola, currículo escolar, ausência de material didático atualizado, espaço físico inadequado. Para Lewin e Cailods (2001), os jovens não conseguem fazer relação do currículo escolar com suas atividades cotidianas, esta situação está relacionada aos conteúdos selecionados e às aulas a serem ministrados por professor que persiste no modelo expositivo, tornando as aulas monótonas e desmotivadoras. Nesse sentido, quando fica evidenciado que o fracasso escolar é consequência de práticas em sala de aula, é de responsabilidade do educador encontrar possibilidades de aprendizagem expressiva, distanciando o estudante do fracasso.

Sobre culpabilizar, Patto (1999) orienta ser importante questionar práticas escolares com discurso de que o fracasso é culpa do estudante ou de sua família, convidando-nos a observar as dimensões das instituições sociais bem como sua contribuição para o fracasso, rompendo a ideia de dificuldades de aprendizagem e carência social. A discussão sobre o fracasso escolar não é recente, muito se discute, mas, mesmo após tantos debates e pesquisas em torno do tema, não há propostas de enfrentamento, ampliam-se números de vagas para a EJA, mas são poucas as iniciativas para garantir a permanência do estudante.

De acordo com Patto (1999), o fracasso é um desafio que precisa ser superado, e para isso é preciso ampliar as discussões em grupos da instituição ouvindo os pares, objetivando mudança nesse cenário, além de pensar no planejamento com ações que, de fato, contribuam para que os estudantes atinjam sucesso. A superação desse desafio passa por estudos, discussões coletivas, mudanças de concepções em nível institucional, procurando encontrar possibilidades de superação, planejando atividades que objetivem a construção do conhecimento e, como consequência, o sucesso escolar.

A partir das ideias de Patto (1999), compreendemos o fracasso escolar como um acontecimento complexo que é produzido pela escola e possui fatores determinantes. Dentre elas, as políticas públicas voltadas às classes populares, à organização escolar, na produção do conhecimento, mas também dizem respeito ao tipo de homem que se quer formar. Assim, a

escola não é capaz de sozinha, romper com o fracasso, mas é parte fundamental para a construção de uma educação mais afetiva e igualitária.

Sobre o fracasso escolar, existem controvérsias entre os estudiosos, Brandão, Baeta e Rocha (1983), Arroyo (1996), Gatti *et al* (1981), Bourdieu (1998) e Queiróz (2002) defendem o fator externo como determinante do fracasso, apoiado nas condições familiares, no nível cultural da família, na necessidade de trabalhar para a subsistência, nas relações com o outro e nas diferenças das classes sociais. De acordo com Brandão, Baeta e Rocha (1983), é preciso considerar o nível de escolaridade da família, pois esse aspecto contribui na perpetuação do ciclo da “pobreza”, quer seja do ponto de vista econômico/financeiro quer seja do ponto de vista cultural. Os autores afirmam ainda que: “[...] para compreender os determinantes do rendimento escolar é preciso conhecer a família do aluno, sendo que, quanto mais elevado o nível da escolaridade da mãe, mais tempo a criança permanece na escola e melhor é seu rendimento” (BRANDÃO; BAETA; ROCHA, 1983, p. 20). Segundo Arroyo (1996), as desigualdades sociais podem ser consideradas fatores determinantes para o abandono e fracasso escolar nas camadas populares. Os autores afirmam ainda que os estudantes que pertencem ao nível socioeconômico menos favorecido têm menor rendimento, assim, são mais propícios ao abandono, evasão e, conseqüentemente, ao fracasso escolar. Esta declaração está pautada em situações que submergem estudantes que precisam trabalhar para garantir sua subsistência. Dessa forma, sem conseguir conciliar a rotina diária, esgotados, desmotivados pelo baixo rendimento, abandonam sem concluir a educação básica. Gatti *et al* (1981) asseguram que os estudantes pertencentes às camadas populares têm baixo rendimento escolar, e afirmam, ainda, que são mais predispostos à evasão.

Nessa abordagem, por meio de uma pesquisa qualitativa, Queiroz (2002) apontou que os fatores sociais impactam diretamente no hábito dos estudantes. Dessa forma, a necessidade de trabalhar, desemprego dos pais, drogas, más amizades, problemas familiares e desinteresse pela escola podem contribuir para o insucesso dos estudantes.

Os autores que abordam os fatores internos como possíveis responsáveis pelo abandono, evasão e fracasso escolar, os relacionam ao sistema educacional brasileiro, à ausência de apoio nesta modalidade de ensino, visto que a responsabilidade pelo sucesso dos estudantes deve ser do poder público, quando oferece qualidade no âmbito da educação formal; e da família, quando esta reivindica tais direitos.

No tocante ao Centro Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, o fracasso pode ser entendido como uma problemática institucional, considerando os projetos voltados à modalidade EJA, bem como o currículo que tem demonstrado ineficiência e pouco tem

contribuído para a aprendizagem. Logo, é preciso reconhecer que as condições internas também contribuem para o insucesso. A falta de infraestrutura para o público atendido não torna acolhedor o ambiente e, em vários aspectos, é inadequado para o ensino e a aprendizagem. O que produz consequências na vida do estudante, tais como a sua exclusão. É preciso compreender que o ser humano, sem escolarização, vive marginalizado, engrossando o desemprego e pode se tornar um problema para a sociedade.

Na próxima seção, apresentaremos a metodologia, os instrumentos de pesquisa, os sujeitos e os eixos de análise utilizados para analisar o caso de gestão.

2. 2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Nesta seção, apresentamos o percurso metodológico utilizado para a elaboração deste estudo, a razão da escolha do tema, os sujeitos envolvidos e os instrumentos utilizados para a coleta de dados. Dessa forma, propomos investigar, a partir da percepção dos diferentes sujeitos do contexto escolar, o abandono, bem como as ações promovidas pela escola para o enfrentamento desses problemas. Utilizaremos como procedimento o estudo de caso definido por Patton (2002) como propósito de reunir informações detalhadas e sistemáticas sobre um fenômeno. Neste sentido, Martins (2008, p. 11) ressalta que: “[...] mediante um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado, o estudo de caso possibilita a penetração em uma realidade social, não conseguida plenamente por um levantamento amostral e avaliação exclusivamente quantitativa”. Martins (2008) destaca que o papel do pesquisador não se pode confundir com o de outros profissionais, como auditores, que inspecionam, avaliam e supervisionam as ações das organizações, mas deve desenvolver um papel transparente para suas fontes ou seus informantes.

Os procedimentos metodológicos necessários à realização deste estudo remetem a uma abordagem qualitativa, por meio de estudo de caso cujo foco é o Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, localizado no Município de Rolim de Moura. A abordagem qualitativa, segundo Lüdke e André (1986), é uma das principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisas utilizadas nas Ciências Sociais, fazendo-se necessários alguns critérios para sua utilização, o pesquisador deve ter cautela com a finalidade de não antecipar e forçar a resposta do informante através da própria pergunta, a não ser a própria confirmação.

Os critérios definidos para a escolha dos participantes se pautam na relação com o objeto de pesquisa (estudantes que abandonaram os estudos e as razões deste abandono). O

Quadro 10 apresenta os sujeitos participantes e os respectivos instrumentos que foram utilizados.

Quadro 10 - Composição dos sujeitos e respectivos instrumentos da pesquisa

Instrumentos	Sujeitos
Entrevista semiestruturada	01 orientador escolar
	01 coordenador pedagógico
	02 professores
Grupo focal	05 ex-alunos
	04 alunos

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Para estruturar os instrumentos de coleta de dados, foi necessário definir eixos de análise que permitissem examinar as razões dos elevados índices de desistência dos estudantes antes da conclusão da Educação Básica. Buscamos investigar se os resultados da escola seriam parte do problema e se estariam relacionados aos procedimentos metodológicos, ao planejamento ou à avaliação adotada pelo Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira. Neste sentido, foram utilizados os seguintes eixos:

1. **Procedimentos da escola com os alunos que ingressam na instituição.** Esse eixo foi escolhido, considerando os índices de desistência e abandono escolar, com objetivo de evidenciar se o abandono está relacionado à recepção dos alunos na escola;
2. **Planejamento.** A escolha desse eixo teve como objetivo verificar se, ao produzir seu plano de aula, o professor elabora sua metodologia de acordo com o objetivo a ser alcançado, devendo ser adequada às diferentes turmas em que atua. Deve considerar, ainda, a diversidade de seu público discente.
3. **Avaliação.** Esse eixo tem como objetivo verificar se a prática de avaliar do Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira visa diagnosticar a situação de aprendizagem de cada discente, se objetiva o acompanhamento de aprendizagem do estudante além de atender à programação curricular proposta pela Secretaria Estadual de Educação.

Desta forma, para analisar a relação dos eixos propostos com os problemas observados, por meio de interação entre alguns alunos, realizamos um grupo focal, formado por cinco ex-estudantes do Centro, com objetivo de investigar as razões que os levaram a abandonar os estudos e quatro estudantes com objetivo de investigar as razões que os levam a permanecer no Centro. O grupo focal é conceituado por Caplan (1990 apud DIAS, 2000, p.

3) como “[...] pequenos grupos de pessoas reunidos para avaliar conceitos ou identificar

problemas”. Essa ferramenta tem como objetivo fundamental identificar percepções, anseios, atitudes, como se interpreta a realidade e suas experiências.

A essência dessa metodologia versa precisamente na interação entre os participantes e o pesquisador, que tem como objetivo coletar dados a partir da discussão focada em tópicos específicos e diretivos (DIAS, 2000), baseado na tendência humana de aperfeiçoar opiniões e atitudes na interação com outros indivíduos. Nesse sentido, Iervolino e Pelicioni (2001, p. 116) ponderam: “As pessoas, em geral, precisam ouvir as opiniões dos outros antes de formar as suas próprias, e constantemente mudam de posição (ou fundamentam melhor sua posição inicial) quando expostas à discussão em grupo”.

Segundo Morgan (1998), o grupo focal tem sido largamente utilizado por vários profissionais no desenvolvimento de pesquisas em educação, implementação e avaliação de programas. Nesse sentido, de acordo com Iervolino e Pelicioni (2001), o grupo focal possui determinados procedimentos que o diferenciam de outras entrevistas grupais, como planejamento e montagem do grupo, considerando que os sujeitos participantes devem possuir experiências comuns ao tema que se pretende pesquisar, com objetivo de não prejudicar o estudo. Neste sentido, Patton (2002) adverte que a análise de dados qualitativos é um processo criativo exigindo rigor intelectual além de dedicação.

O pesquisador deve promover a interação no grupo, de maneira cordial, proporcionando um ambiente aprazível para a recepção. Morgan (1998) sugere a importância na distribuição de uma folha para preenchimento, objetivando colher informações básicas sobre os participantes como (idade, sexo, profissão) para facilitar o trabalho do pesquisador na conclusão da pesquisa. Nessa perspectiva, o grupo focal foi desenvolvido com ex-alunos do Ceeja Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, sujeitos relevantes para a pesquisa considerando suas características.

O tema norteador desse diálogo foi subsidiado no ambiente do próprio Centro, instituição em que os estudantes estavam matriculados e frequentavam as aulas, objetivando desencadear uma discussão pautada no questionário semiestruturado, de acordo com Arroyo (1997) e Marchesi (2004). Desta forma, essa interação proporcionada pelo grupo focal nos possibilitou identificar atitudes, percepções, sentimentos e ideias a respeito do processo de escolarização e dos resultados do Centro.

Diante disso, a partir da percepção dos diferentes sujeitos do contexto escolar, buscamos investigar como os professores e a equipe gestora exercem a sua liderança no sentido de mobilizar os estudantes à conclusão da escolarização básica. Sobre o ponto de vista dos estudantes, investigamos os fatores que contribuíram para o abandono escolar. Dessa

forma, constituem-se participantes desta pesquisa cinco ex-estudantes do Centro, quatro estudantes, equipe gestora composta por (um coordenador pedagógico e um orientador escolar) e três professores, contribuindo com a investigação dos índices de abandono escolar e suas causas, nos anos finais do Ensino Fundamental, os fatores internos e as práticas de ensino e aprendizagem.

Outro instrumento de pesquisa utilizado foi a entrevista semiestruturada. De acordo com Lüdke e André (1986), a entrevista pode ser de grande utilidade para a pesquisa em educação, sendo fundamental conhecer os seus limites e respeitar as suas exigências. Especialmente nas entrevistas semiestruturadas, há um ambiente que pode influenciar de forma recíproca a relação entre o entrevistador e o entrevistado, devido a sua forma de interação não há uma determinação de estrutura rigorosa de questões, é preciso garantir o estímulo e respeito, assim, as respostas fluirão naturalmente, e estas são baseadas em um roteiro previamente elaborado pelo entrevistador, permitindo adaptações, caso sejam necessárias.

Para o sucesso de uma entrevista, o pesquisador deve manter respeito pelo entrevistado, seu universo, conceitos e impressões, garantindo a confiabilidade, possibilitando que as ideias do entrevistado fluam naturalmente. O roteiro da entrevista deve estar em conformidade com o mundo e interesses dos sujeitos que farão parte da pesquisa, ao contrário ele apresentará respostas que confirmem as expectativas do pesquisador (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Entrevistamos a equipe gestora, composta por um coordenador pedagógico (com formação em Pedagogia - Supervisão Escolar, concursado para a função, com 16 anos de prática, destes, oito anos no Centro), um orientador (com formação em pedagogia – Séries Iniciais e Educação Infantil, 08 meses atua na função) e três professores (todos com formação específica, e com mais de cinco anos atuando no Centro), com os seguintes propósitos: identificar na orientação escolar o acompanhamento e a frequência dos estudantes e quais ações desenvolvem considerando os altos índices de abandono; da coordenação pedagógica busca-se coletar dados relativos à forma como é realizado o trabalho junto aos professores no planejamento e execução das aulas, e, dos professores como são estabelecidas as relações professor-aluno e aluno-aluno em sala de aula.

As entrevistas e grupos focais aconteceram em um clima cordial, o espaço escolhido. além de agradável, faz ou fez parte das suas vivências em algum momento, ou seja, o Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira. Os ex-alunos e demais participantes da pesquisa foram pontuais, porém, atrasamos alguns minutos,

principalmente para o grupo de ex-alunos, para que eles “matassem a saudade” do Centro e dos amigos, pois muitos, há muito não se viam. Todos se conheciam, pois se matricularam no Centro no mesmo período, o que possibilitou uma conversa tranquila, com brincadeiras entre eles, resgatando momentos felizes, outros nem tanto, vivenciados pelo grupo. Apesar dos conflitos vivenciados por eles em sala de aula, no período em que estudavam juntos, não demonstraram ressentimentos, estavam felizes por estarem juntos novamente. O grupo focal teve duração de 2h53min, com muita interação entre o grupo, com momentos de resgate de lembranças boas, mas também algumas frustrações, lembranças que não apagam das nossas mentes quando acontece algo inesperado, neste caso, o abandono escolar.

Em algumas faces estava estampada a decepção, demonstrando que foram desiludidos pelo Centro ao abandonar os estudos, essa decepção foi perceptível quando os estudantes disseram que estão concluindo o Ensino Médio.

As entrevistas semiestruturadas com a Coordenadora Pedagógica, Orientadora e professores também aconteceram no Centro, por ser o ambiente de trabalho além de oferecer mais comodidade a eles. Todas ocorreram de forma tranquila, sem nenhuma dificuldade. A Coordenadora Pedagógica é dinâmica, brincalhona, demonstra segurança em sua prática, tem consciência que realiza um ótimo trabalho junto aos professores e estava disposta a contribuir. De maneira que a entrevista teve duração de 53min15s. Já a Orientadora Educacional, é tímida, fala sobre sua função com ressalvas por estar fora de função, sempre cautelosa nas respostas, pensava para responder, diz ter apoio de outros profissionais da área quando sente necessidade. A entrevista teve duração de 58min12s, aconteceu com tranquilidade de forma serena.

A entrevista com o professor Pedro teve a duração de 49min07s, inquieto, o professor fala pouco, e em alguns momentos tivemos que retomar a pergunta, porque parecia não compreender o que estava sendo perguntado. Já a professora Sandra é centrada em sua fala, demonstra frustração com os resultados obtidos. Foi solidária com a pesquisa, sua entrevista teve duração de 38min13s. Por fim, o professor Joaquim foi incisivo, é enfático, faz questão de destacar ser um excelente educador, enfatiza que os resultados não são melhores devido ao desinteresse dos estudantes. Limitou-se a responder as questões, de maneira que o tempo da entrevista foi de 35min.

Na seção subsequente, apresentaremos a análise do perfil dos atores obtidos no grupo focal, instrumento de pesquisa escolhido para levantamentos de dados e informação sobre o processo de escolarização e de resultados no Centro em estudo.

2.3 PERFIL DOS SUJEITOS PESQUISADOS

Os estudantes são jovens e adultos, trabalhadores, pais de família, que não estudaram em idade própria e, com a exigência do mercado de trabalho, buscam no Centro a conclusão da Educação Básica e, apesar das dificuldades que enfrentam diariamente, são persistentes e pretendem concluir o Ensino Médio. O Quadro 11 apresenta o perfil desses Ex-alunos e alunos do Centro que participaram do grupo focal.

Quadro 11 - Perfil dos Ex-alunos e alunos do Centro de Educação de Jovens e Adultos
Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, participantes da pesquisa (grupo focal)

Aluno	Idade	Sexo	Ano	Profissão
Ex-aluno 1	20 anos	Masculino	5º EF	Desempregado
Ex-aluno 2	20 anos	Masculino	6º EF	Frentista
Ex-aluno 3	20 anos	Masculino	5º EF	Auxiliar de mecânico
Ex-aluno 4	19 anos	Feminino	7º EF	Desempregada
Ex-aluno 5	21 anos	Masculino	5º EF	Empacotador
Aluno 6	44 anos	Feminino	3º EM	Doméstica
Aluno 7	38 anos	Feminino	3º EM	Dona de casa
Aluno 8	39 anos	Feminino	2º EM	Doméstica
Aluno 9	21 anos	Masculino	3º EM	Desossador

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O Quadro 11 apresenta ex-alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e alunos do Ensino Médio, que foram matriculados no mesmo período (1º semestre de 2015), os adolescentes abandonaram os estudos com exceção de um estudante que é residente na zona rural. Ao observar a idade dos ex-estudantes percebemos que eram adolescentes quando foram matriculados no Centro, indicando que talvez devessem permanecer no ensino regular, considerando a modalidade de ensino, o perfil dos estudantes e os atritos causados por esta diferença de idade na sala de aula.

Essa diferença demonstra também que as experiências entre os dois grupos poderiam contribuir para o avanço do coletivo se proposto interação entre os pares. Acreditamos que essa multiplicidade deveria ser reconhecida e valorizada pelos professores, equipe gestora e pelos próprios estudantes, podendo impulsionar a aprendizagem, permitindo discussão e argumentação, surgindo caminhos de diálogo, possibilitando a elaboração de um novo conhecimento. Outro aspecto apresentado no quadro é que todos os participantes, independentemente se jovens ou adultos, são trabalhadores e que buscam ascensão através do estudo. Com exceção de dois estudantes que não trabalham.

Neste sentido, as entrevistas semiestruturadas foram aplicadas a cinco servidores, contratados pelo Governo do Estado de Rondônia por meio de concurso público e atuantes no Centro, quais sejam: uma coordenadora, uma orientadora e três professores. Os professores participantes aqui serão nomeados de forma fictícia. O perfil desses profissionais é descrito no Quadro 12.

Quadro 12 - Perfil servidores do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira participantes das entrevistas semiestruturadas

Participante	Idade	Formação	Área de atuação	Tempo de atuação no Estado	Tempo de atuação no Centro
Coordenadora	47	Pedagogia plena	Supervisão	16 anos	8 anos
Orientadora	43	Pedagogia-Séries iniciais/Ed. Infantil	Orientação	22 anos	8 meses
Prof. Pedro	43	Geografia	Geografia	9 anos	6 anos
Prof. ^a Sandra	33	Ciências Biológicas	Ciências	6 anos	6 anos
Pref. Joaquim	65	Matemática	Matemática	27 anos	16 anos

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O Quadro demonstra que quatro profissionais possuem formação compatível com as áreas de atuação, o que contribui para o desenvolvimento das atividades. Uma servidora encontra-se em desvio de função, ou seja, desenvolve atividades em área diferente do contrato, entretanto, compatível ao nível de formação acadêmica. O desvio de função acontece principalmente com professores pedagogos das séries iniciais, tendo em vista, que o Estado de Rondônia firmou acordo com os Municípios, passando a responsabilidade do atendimento dos anos iniciais do Ensino Fundamental para as Secretarias Municipais de Educação. Todos os profissionais entrevistados possuem carreira consolidada, contando com notável experiência no serviço público.

Na próxima subseção, apresentaremos os procedimentos do Centro Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, com estudantes que ingressam na instituição, do ponto de vista dos entrevistados.

2.3.1 Procedimentos do Centro com os alunos que ingressam na instituição

Nesta subseção retomaremos o primeiro eixo de análise, buscando compreender a relação entre o abandono dos estudantes antes da conclusão da Educação Básica e a recepção dos estudantes pelo Centro.

Durante a pesquisa os componentes do grupo focal utilizaram uma linguagem informal, demonstrando que se sentiam confortáveis por estarem entre amigos, confirmando também, em algumas falas, a pouca instrução que possuem. Aos participantes do grupo focal, quando perguntados se, se sentiram acolhidos pelo Centro quando ingressaram, responderam:

Aluno: Gosto do primeiro dia de aula, “todo mundo” vai pro auditório e a diretora faz aquela reunião longa explicando todas as regras da escola, dando as boas vindas”; “Muito bem recebidos”.

Ex alunos: Nós” era recebido com um caminhão de regras, hora de entrar, hora de sair, hora de intervalo, uniforme, respeitar colegas e professores, não pode sair da sala durante a aula, não pode estragar os móveis, não pode riscar as paredes, não pode riscar as carteiras, não pode fumar, não pode falar palavrão, não pode... Não pode... Não pode... Era um saco.

Ex estudante: “ce ta doido”, quando eu comecei estudar tinha uma “veiarada” na sala que era o xodó dos professores, só davam atenção pra eles, professor gosta dos alunos bonzinhos, os bagunceiros eles já manda pra sala das mulheres lá (se referindo a orientação) (GRUPO FOCAL, 2019)¹¹.

A partir dos depoimentos dos ex-alunos podemos perceber que o Centro está provendo necessidades atribuídas pela própria sociedade, como formação de hábitos, deixando de enfatizar a aprendizagem e de proporcionar meios para que os estudantes continuem a aprender e cultivar o gosto pelo conhecimento. O Centro recebe estudantes de diferentes origens, social, cultural, étnica ou econômica abrigando uma população heterogênea, além das diferenças cognitivas e afetivas entre os estudantes.

Os ex-alunos pontuam que são recebidos com um arsenal de normas a serem seguidas, se sentem sobrecarregados, destacam tensões existentes pela diferença de idade, enfatizando que os mais velhos são preferidos pelos professores. Em suas falas refletem o desejo de serem ouvidos, deixando transparecer que seu desenvolvimento social e a sua formação integral deve passar a ser prioridade no cotidiano escolar, proporcionando avanço em sua aprendizagem, além de construir novas perspectivas em relação à escola. Destacam ainda que as cobranças sobre a disciplina são exageradas, que nem sempre estão atrapalhando, mas ainda assim são repreendidos.

Sobre a disciplina em sala de aula, Vasconcellos (2009, p. 45), aponta que “[...] a disciplina apresenta como adequação do comportamento. O que marca a disciplina são os exemplos da história de submissão à ordem do ambiente, que vem da ordem de alguém”. Neste sentido, a partir dessas falas observamos que a escola exerce muita influência na vida

¹¹ Como forma de destacar e diferenciar do restante do texto, as falas dos entrevistados serão apresentadas sempre em itálico.

dos estudantes, sejam eles, adolescentes, jovens ou adultos e, que essas influências vão muito além do ensino, mesmo que de forma não intencional. Influências estas que podem ser positivas ou negativas conforme relatadas no grupo focal e os valores e princípios adquiridos podem trazer consequências desastrosas, pois, a maioria deles podem acabar rechaçando o professor, a matéria e, conseqüentemente, a escola.

Acreditamos que são diversos os benefícios que uma escola pode proporcionar ao viabilizar uma relação harmônica com experiências agradáveis aos seus educandos, mais do que boas lembranças, uma escola que acolhe favorece e fortalece relacionamentos, estimula melhorias no ensino e na estrutura interna, esse acolhimento possibilita a criação e o fortalecimento do elo de comprometimento entre alunos e professores.

Entendemos que o acolhimento deve oferecer aos estudantes benefícios que serão vivenciados a curto e longo prazo: a curto prazo quando fortalece relacionamentos, confiança e credibilidade aos estudantes, a longo prazo, quando viabiliza uma cultura de trocas de experiências, mantendo um olhar individualizado sobre cada um, constituindo vínculos afetivos entre os envolvidos. Essa relação de confiabilidade favorece a tranquilidade nos espaços escolares demonstrando mais interesse pelas aulas, além de se sentirem mais confortáveis para falar abertamente sobre suas inquietações. Porém, nos depoimentos dos componentes do grupo focal, esses aspectos não são enfatizados, criticam a forma que são acolhidos, classificando como enfadonhos e excedentes. A recepção no Centro é percebida pelos ex-estudantes de maneira que se sentem desprotegidos, alimentando o preconceito, a segregação, os estereótipos das pessoas sobre sua condição e, por não possuírem o perfil de estudantes da EJA, se sentem desrespeitados e desconhecidos nas suas individualidades, destacando a apatia dos professores sobre suas diferenças.

Sobre a recepção dos estudantes, a Orientadora Educacional destaca que “a equipe gestora é muito atenciosa, estão sempre de olho, sempre conversando, eu vejo que eles se preocupam bastante, eles tentam compreender e nas reuniões sempre dão dicas, é uma equipe bacana” (ORIENTADORA EDUCACIONAL, 2019). A orientadora enfatiza a equipe, mas não aborda os acontecimentos na receptividade dos estudantes, deixando transparecer que este momento não é apreciado ou planejado pelo Centro, enfatizando a equipe, ignorando a abordagem e planejamento sobre a recepção dos estudantes que deveria ser o foco da discussão nesse momento. Sobre o mesmo tema, a Coordenadora Pedagógica pontua que:

*Nós da coordenação recebemos como se fossem ditos normais para nós.
Eles vêm das outras escolas já tachados de bagunceiros, nós recebemos*

tudo o que sobra das outras escolas e nós não podemos tratar de forma diferenciado, seguindo o mesmo padrão usado nas outras escolas. E nós vamos conhecendo-os no decorrer do semestre. Eles têm problemas comportamentais, usuários de drogas, são visitados com frequência pelos conselheiros tutelares. Também busco assistência social (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2019).

Ao enfatizar que recebe “tudo o que sobra das outras escolas” e que são tratados pelo Centro como ditos “normais”, mesmo de forma inconsciente, demonstra que os estudantes já chegam estigmatizados pela sua condição. A estigmatização, segundo Goffman (1988), é uma marca física ou abstrata que diferencia o normal do anormal. A marca origina a “percepção” de que o outro é inferior, reduzindo o sujeito a um lugar diferente dos demais. O Centro estadual de Educação de Jovens e Adultos tem a responsabilidade de acolher os estudantes de forma diferenciada das outras instituições, a acolhida deve ser o início da caminhada na EJA. Os estudantes desta modalidade de ensino são aqueles que não tiveram oportunidade de estudar na idade adequada, com histórico de evasão, reprovação, além daqueles com aprendizagem comprometida por equívocos de práticas educacionais. Estes buscam nesta modalidade um espaço acolhedor, que os vejam com sensibilidade e respeito, considerando toda a diversidade existente entre eles.

A partir da fala da coordenadora, o Centro está se eximindo das responsabilidades inerentes a ele que é oportunizar aos estudantes novas oportunidades de acesso com sucesso. Assim, se constrói várias respostas para explicar as práticas, as desigualdades, e acaba desconsiderando que uma das principais justificativas pode ser encontrada no seu interior: nas práticas pedagógicas, às vezes, desiguais, impactando a vida dos alunos, afetando seu desempenho escolar e conseqüentemente seu futuro, já que o insucesso na escola pode contribuir para sua “exclusão” social na vida adulta, enquanto sua real função deveria ser acolher sem estigmatizá-los.

Em relação à receptividade em sala de aula, o professor Pedro afirma que no primeiro dia de aula acontece “*apresentação professor aluno, apresentação do plano de trabalho e as formas de avaliação*” (PROFESSOR PEDRO, 2019). Observamos valores que permeiam a sua prática docente reafirmada em sua visão como alguém superior, e aos estudantes cabem seguir as regras pré-determinadas. Essa apresentação pode impactar os estudantes, estariam os alunos esperando encontrar na sala de aula um professor parceiro, facilitador, ou um professor que esteja acima de quaisquer questionamentos?

A professora Sandra destaca a recepção dos estudantes em seu primeiro dia de aula como sendo um momento destinado à: “[...] *na primeira semana é feito uma reunião*

informando as regras da escola, como procede o ensino e aprendizagem” (PROFESSORA SANDRA, 2019). A professora reafirma em sala de aula as regras que já haviam sido determinadas pela equipe gestora e apresentadas na fala dos estudantes durante o grupo focal.

O professor, quando admite uma postura autoritária, tira do aluno a autonomia que ele pode ter, além de contribuir com o rompimento da capacidade de interação, de perguntar, questionar e esclarecer dúvidas, e acaba se fechando devido à autoridade do professor, se tornando um espectador passivo, aprendendo de forma superficial ou, em alguns casos não aprendem.

Esse momento de recepção na sala de aula é destacado pelo professor Joaquim como sendo um momento destinado a “relembrar os estudantes o primeiro contato da direção com os alunos, mostrando os objetivos da escola, o que a escola espera deles” (PROFESSOR JOAQUIM, 2019). Alguns valores que permeiam a prática educacional no Centro, a partir dos entrevistados, são as relações de poder demonstrada pela equipe gestora e reafirmada na autoridade dos professores em sala de aula, proporcionando aos estudantes um clima de incerteza, timidez e, conseqüentemente, a indisciplina.

Quando se fala em autoridade, os pesquisados demonstram que na instituição ela é exercida de várias formas, formas estas definidas por Furlani (1991) como autoridade baseada na posição hierárquica, na competência e no empenho. A primeira baseada na posição que o professor ocupa, reafirmada pelos estudantes que na sala de aula o professor define as regras, demonstrando poder sobre eles. Furlani (1991) ilustra que esse comportamento acontece por que:

O professor exerce o poder inerente aos seus quatro papéis de forma a manter inquestionável e distante de críticas a sua posição, seja em âmbito institucional ou pessoal, ao mesmo tempo em que o aluno não pode exercer seu poder na vivência de modelos no relacionamento com os colegas e o próprio professor (FURLANI, 1991, p. 34).

Desta forma, o professor ao assumir a posição de superioridade, de certa forma, está criando uma barreira entre ele e seus alunos, não permitindo questionamentos que podem colocar em dúvida o seu desempenho. No grupo focal, os estudantes relataram que a equipe gestora faz a acolhida deles em uma reunião geral, que na verdade não é acolhimento, na visão dos estudantes é apresentado um amontoado de regras que eles devem seguir. Novais (2004) destaca um tipo de autoridade que apresenta essas mesmas atribuições, com o nome de autoridade autoritária, acrescentando à discussão o elemento da disciplina. Para a autora, uma qualidade desse tipo de autoridade seria:

[...] os alunos, ao obedecerem, não o fazem por acreditar na autoridade docente, mas sim porque são obrigados, não têm escolha, ou seja, obedecem, mas não respeitam, gerando assim um círculo vicioso: os estudantes não respeitam o professor, que se torna mais autoritário e utiliza mais instrumentos de coação, gerando mais indisciplina e conseqüentemente menos respeito por parte dos alunos (NOVAIS 2004. p. 21).

É perceptível na fala dos estudantes e reafirmada por Novais (1991) que esse tipo de autoridade pode desencadear a indisciplina, talvez pelo fato de que aos alunos é negado o direito de opinar, de expressar suas angústias, suas insatisfações suas dúvidas, etc. A indisciplina é originada por diversos fatores: aulas mal planejadas, ausência ou excesso de regras, desigualdades, desrespeito, autoritarismo, entre outros. Identificá-los não é tarefa fácil, e sem a identificação, simplesmente trabalhar impondo limites, não resolve, pois, nem sempre serão respeitados. Acreditamos que a instituição escolar deve se adaptar às necessidades dos estudantes da EJA que são trabalhadores, desempregados, donas de casa, adolescentes, jovens, idosos. São alunos com suas diferenças sociais, culturais, étnicas e religiosas, com experiências de vida e que buscam o conhecimento sistematizado. A Tabela 15, a seguir apresenta o quantitativo de estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, que efetivaram a matrícula no início do primeiro semestre de 2016, bem como os estudantes que desistiram no primeiro bimestre do ano em curso. Indicando que a evasão dos estudantes acontece antes mesmo de concluírem o primeiro bimestre.

Tabela 15 - Quantitativo de alunos desistentes no 1º bimestre/Semestre 1 de 2016

Ano escolar	Total de alunos matriculados	Total de alunos Desistentes	%
5º Ano	28	4	14, 28
6º Ano	33	5	15, 15
7º Ano	56	10	17, 85
8º Ano	26	9	34, 61

Fonte: Elaborada pela autora. (2019).

A Tabela apresenta a matrícula inicial bem como o quantitativo de estudantes que no final do primeiro bimestre/semestre 1 de 2016, já estavam reprovados por falta nas turmas dos anos finais do Ensino Fundamental do Centro. Demonstrando que o abandono pode estar relacionado à forma de recepção do Centro, pois existem uma série de fatores envolvidos nesta recepção como a discriminação pela sua condição, metodologias inadequadas, professores despreparados para desenvolver um trabalho que atenda às diferenças que são frutos das relações, sociais, políticas e culturais.

Outro aspecto destacado pelos componentes do grupo focal foi o relacionamento em sala de aula, é importante salientar o reconhecimento por parte destes alunos sobre algumas práticas, exteriorizando que o comportamento de alguns professores deixou marcas em alguns estudantes, quando afirmaram:

Tem professor que é dedicado, mas também tem professores que não se preocupa com os alunos, não estão nem aí.

Tem aluno que é doido meu, só quer zueira, bagunça “mermo”.

E tem professor que não ta nem aí, se a gente não quer estudar que se dane;

Os professor, tem uns que dava aula pra mim na outra escola, ele não gostava de mim e nem eu deles e os alunos só a “veiarada” que tinha na sala que era chato, a gente não podia abrir a boca que eles já “impricava” e aí a “bagaceira” estava feita

Um dia uma professora me disse assim na sala: eu te conheço de outros carnavais. Eu fiquei com tanta vergonha que desisti de estudar naquele semestre. Voltei no outro, aí a professora continuava lá e quando me viu me perguntou: Você aqui de novo?

Tem professores bons, mas também tem professores que deixam a desejar. A gente não consegue falar a língua dele e ou ele não consegue falar a língua nossa.

Eu tenho 34 anos, venho pra escola pra estudar mesmo, tem adolescentes que só vem para bagunçar e tem professor que não consegue dominar esses alunos, a gente mesmo se reclamar é até perigoso pra gente (GRUPO FOCAL, 2019).

No depoimento dos participantes percebemos que é clara a reprodução de estereótipos pré-concebidos na sala de aula, esse modelo está presente na sociedade e reproduzido em muitos espaços escolares, classificando, generalizando e propagando ideias adeptas e concludentes. A postura tradicional, autoritária que molda o professor pode provocar nos estudantes, violência e revolta, além de não contribuir com uma aprendizagem significativa, conforme destaca Lima (2003 p. 56): “[...] este não dá oportunidade de seus alunos se expressarem, pois eles são adestrados e treinados para ocuparem um único lugar na sociedade, o de servos fiéis do sistema”. Percebemos na fala dos participantes que em muitos espaços escolares se reproduz esses servos fiéis.

Mudar essa realidade é necessário e urgente para que uma nova relação entre professores e alunos comece a existir no Centro, para isso, é fundamental compreender que o fazer pedagógico tem um papel social e político na sociedade. De acordo com Arroyo (1997), para o professor entender o real significado de seu trabalho, é necessário que saiba um pouco mais sobre sua identidade e a história de sua profissão. Sabemos pouco sobre a nossa história.

As análises da próxima subseção são direcionadas à forma de organização do planejamento, se este contribui na promoção da aprendizagem através de boas práticas

pedagógicas, que consideramos fundamentais para que se alcance êxito no processo de ensino e aprendizagem.

2.3.2 Planejamento

O planejamento é de fundamental importância para que se alcance sucesso no processo de ensino e, sua ausência ou elaboração inadequada pode ter como consequência aulas monótonas e desorganizadas, desencadeando o desinteresse dos alunos pelo conteúdo e tornando as aulas desestimulantes. Nesse sentido, buscando compreender se ao planejar, os professores estão considerando o conhecimento prévio dos alunos como pré-requisito e ponto de partida para a continuidade da proposta pedagógica para atender de fato as necessidades de aprendizagens dos estudantes.

Fazendo um contraponto com Arroyo (1997), não podemos abandonar os fenômenos histórico-sociais presentes nas práticas pedagógicas. Dessa forma, o trabalho do professor desvinculado do social descaracterizará o significado da sua prática docente. Os ex-estudantes pontuam o que pensam sobre as aulas no Centro:

depende da matéria né, assisti a filme ninguém merece, tem professor que quando não estava a fim de trabalhar, colocava vídeo isso é muito chato. As aulas era muito chata, ficar escutando professor falar, meu ouvido não é pinico. Sabe o que é chato? As aulas era assim, muito chata. Gostava da aula no laboratório usar o computador. Às vezes a gente não sabia encontrar mais sempre tinha um mano que ajudava (GRUPO FOCAL, 2019).

Os depoimento dos componentes do grupo focal demonstram frustrações, pois as aulas não atendem às suas expectativas, a percepção de que pertencem a outro mundo é expressa por eles quando abordam sobre algumas práticas dos professores, deixando transparecer que existe uma longa distância entre o que esperam aprender e o que de fato é ofertado pela instituição. Neste sentido, para compreender sobre como acontece o planejamento e quais aspectos são considerados mais relevantes, a coordenadora pedagógica afirmou:

Nosso planejamento é feito no início do ano em cima dos direitos e deveres da supervisão, fazemos nosso plano de ação onde vai suprir as necessidades dos professores, da escola, do orientador e gestão. Nosso plano é feito em conjunto visando ao desempenho dos alunos e do professor em sala de aula. A supervisão participa de todos os projetos da escola. O mais relevante é o

planejamento coletivo dos professores (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2019).

É importante destacar que a coordenação pedagógica tem o papel indispensável na construção de uma prática ativa na gestão pedagógica. Deve auxiliar o professor com parceria, com mediação, com objetivo de propor situações de aprendizagem desafiadoras, transformando a sala de aula num espaço prazeroso de transformação, de pesquisa, de investigação, permitindo que o estudante seja o sujeito da sua aprendizagem, consentindo uma interação crítica, ética e ativa entre os alunos e na sociedade.

A Coordenadora enfatiza os professores, mas não indica que os estudantes são ouvidos, desviando da realidade em que atuam, deixando transparecer que o planejamento é produzido para o aluno ideal e não para os que de fato possuem, reproduzindo sentimentos de insatisfação nos professores e, conseqüentemente, nos estudantes, distanciando-os.

[...] é a transmissão-assimilação do saber sistematizado. Este é o fim a atingir. É aí que cabe encontrar a fonte natural para elaborar os métodos e as formas de organização do conjunto das atividades da escola, isto é, do currículo. [...] Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando a função que lhe é própria. (SAVIANI, 2008, p. 18).

Compreendendo o currículo como a organização das atividades escolares, essa prática implica em organizar os meios pelos quais cada indivíduo assimile o saber sistematizado. O papel da escola, como instituição, consiste em refletir sobre o saber sistematizado, elaborado considerando o aluno real.

A partir das entrevistas semiestruturadas e do grupo focal, foi observado o absenteísmo dos estudantes e a ausência planejada ou não de alguns docentes. No tocante à frequência dos alunos, a LDB nº 9.394/1996 regulamenta que o aluno da educação básica deve apresentar o mínimo de setenta e cinco por cento de frequência do total de aulas previstas para o ano letivo e, assim garantir a sua promoção (BRASIL, 1996). No caso da modalidade EJA, um ano letivo corresponde a cem dias, desta forma, o estudante pode se ausentar sem justificativa por 25 dias letivos (125 faltas considerando a matriz curricular vigente no Estado de Rondônia, na qual uma aula tem 48 minutos), pois estará cumprindo as exigências mínimas relacionada à frequência escolar. Ao final do primeiro bimestre do semestre 1/2019, dos 73 alunos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental, 23% já estavam reprovados por falta, representando o absenteísmo discente no Centro.

Na prática docente, podemos destacar o absenteísmo em algumas ausências justificadas por atestado médico ou não. A reposição das aulas acontece por meio de aulas extras, caso o professor apresente atestado médico, e negociadas com a coordenação pedagógica, caso não apresente o atestado médico. Em ambos os casos a reposição acontece na ausência de outro professor ou pós-aula. Porém, no dia da falta do docente, seja justificada ou não, se na instituição não tiver professor de outra disciplina disponível para assumir a turma e suprir esta ausência, os estudantes realizam atividades de outras disciplinas em sala, ou simplesmente ficam no pátio aguardando a próxima aula, pois o Centro não possui biblioteca equipada para atender aos estudantes, sala de videoteca como também não possui quadra poliesportiva.

Para Marras (2000), absenteísmo é o montante de faltas no trabalho, assim como atrasos e saídas antecipadas acontecidas durante um determinado período. Nesse sentido, outros fatores que ocorre com frequência no Centro que também é considerado absenteísmo: a substituição de professores devido à carência de profissionais efetivos na rede e com formação específica para algumas áreas, dificultando a construção dos vínculos afetivos; dispensa do estudante antes do horário previsto, comprometendo o cumprimento do currículo; falta ou atraso na elaboração do planejamento, comprometendo sua execução; atraso para o início da aula, ocasionando desconforto nos estudantes, atrapalhando o desenvolvimento da sua aprendizagem. Neste sentido, Penatti Filho (2006) afirma que:

O índice de absenteísmo refere-se ao controle das ausências nos momentos em que os trabalhadores se encontram em tempo programado de jornada de trabalho. O conceito pode ainda ser melhor compreendido pelo somatório dos períodos em que os empregados de determinada organização se ausentam do trabalho, incluindo atrasos, dentro de sua jornada normal de trabalho. (PENATTI FILHO, 2006, p. 1).

Desta forma, essas ausências comprometem o desenvolvimento estudantil, principalmente, considerando que o ano letivo tem apenas cem dias e uma carga horária densa a ser cumprida. O planejamento no Centro é semanal, todas as sextas-feiras, professores, equipe gestora, coordenadores pedagógicos e orientadores educacionais se encontram para esta atividade que tem duração de cinco horas. Os dados sobre o absenteísmo dos professores estão nos registros da coordenadora pedagógica:

No primeiro semestre de 2019, houve vinte encontros para o planejamento, destes, apenas três contou com a participação de 100% dos professores, os outros dezessete encontros, as ausências oscilaram em um a cinco. Neste

mesmo período houve dezessete faltas de professores nas aulas e, a reposição ora aconteceu na falta de outro professor, ora aconteceu no 6º horário (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2019).

Nos registros da coordenadora pedagógica fica explícito que o absenteísmo está presente no Centro com mais frequência no planejamento de aulas, acarretando desencontros ao planejar as aulas. O professor que se ausenta nesta atividade, realiza em outro momento em que esteja disponível no Centro. Ainda sobre o planejamento da orientação escolar, a orientadora versa que:

Temos sim. Acho bacana aqui no Ceeja, que nos encontramos todas as sextas-feiras para planejar. Fazemos também a reunião onde levantamos a demanda da semana e as metas para a próxima. Observamos o que falta para conhecermos um pouco mais os estudantes. Focamos muito nas faltas, conhecer a família. Estar atentos e sobre as ocorrências o que podemos fazer de imediato porque tem coisas que são mais burocráticas, mas no dia a dia é auxiliar o professor (ORIENTADORA EDUCACIONAL, 2019).

A orientadora aborda de forma superficial os acontecimentos que envolvem esse momento tão importante que faz parte da rotina da escola e da Portaria nº 4.563/2015 do Gabinete da Seduc/RO (RONDÔNIA, 2016c), que é o planejamento, deixando de trazer para as discussões com os pares o desenvolvimento individual dos educandos bem como os valores, além de discutir regras que cercam a natureza e o uso dos conflitos visando à formação global do aluno, ao mesmo tempo, destaca que falta conhecer um pouco mais os alunos e logo, planejar considerando a diversidade existente, fazendo uma autocrítica deste momento. Acreditamos que o orientador educacional é o principal responsável pelo desenvolvimento pessoal de cada estudante, dando apoio à sua formação como cidadão, possibilitando reflexões sobre valores morais e éticos além da resolução de conflitos. Em parceria com o professor, este profissional deve zelar pela aprendizagem dos discentes e sua formação, auxiliando e procurando compreender as atitudes e os diferentes comportamentos existentes nas salas de aula.

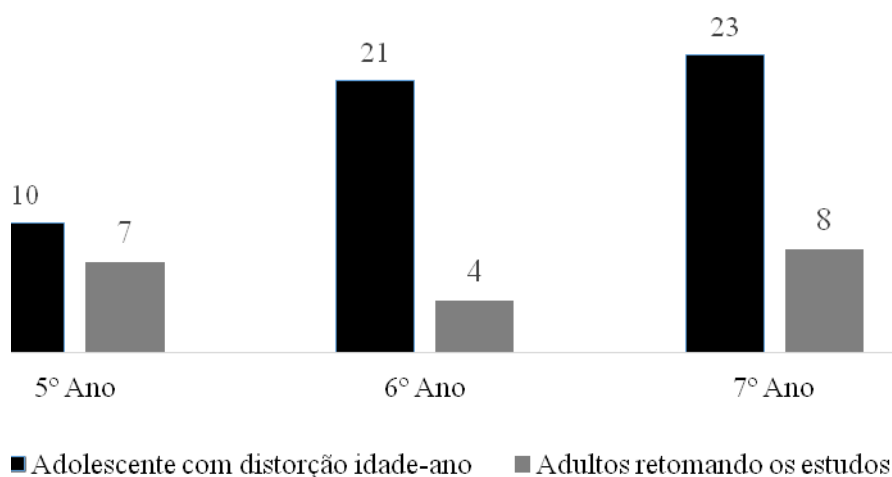
Sobre como, em que periodicidade acontece o planejamento dos professores a coordenadora informa:

O primeiro momento do planejamento, são os recados, no segundo momento que é o momento do planejamento, eles [os professores] ficam sozinhos e se tiver alguma dificuldade, se precisar de material eles [os professores] vêm atrás, e no final eles entregam o planejamento, sentamos e vamos ver o que colocaram no planejamento, se está ok ou não. Se tiver alguma coisa que a supervisora não concorda, chama o professor e diz: olha, você colocou isso

aqui, e eu estou vendo que no diário você já registrou, o que aconteceu? Não deu conta do conteúdo? Vai passar para o próximo semestre? É neste caso que a gente acompanha agora ficar junto com ele no momento, a gente “os deixa” à vontade para planejar a aula da semana. Se você faz um planejamento, você tem um currículo a seguir, vamos supor que no dia do planejamento, dele [professor], ele não fez nada, o professor vai chegar na sala dele não vai conseguir dar sua aula, né. Então, o planejamento é um roteiro para ele estar seguindo. Se ele planeja, ele sabe que é aquilo que ele vai ter que trabalhar (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2019).

A coordenadora aborda o alinhamento do planejamento com o currículo, mas não destaca que este envolve também o método e, ao planejar é preciso considerar dois tipos de estudantes no Centro: aqueles que retomam os estudos e aqueles com distorção idade-ano, logo, existe uma necessidade deste ato de planejar que é considerar esses dois perfis e propor situações de aprendizagens diferenciadas. O Gráfico 1 apresenta o quantitativo de adolescentes com distorção idade-ano e adultos retomando os estudos no Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira no primeiro semestre de 2019.

Gráfico 1 – Alunos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental semestre 1/2019



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Os dados apresentam as matrículas efetivadas no primeiro semestre de 2019 para os anos finais do Ensino Fundamental, agrupando-as entre adolescentes com distorção idade-ano e adultos que retomam os estudos. No 5º ano foram efetivadas 17 matrículas, sendo 10 estudantes que apresentaram distorção idade-ano e 7 adultos que retomaram os estudos. No 6º ano foram matriculados 25 estudantes, 21 com distorção idade-ano e quatro que retomaram os estudos. E, no 7º ano foram realizadas 31 matrículas, distribuídas em 23 adolescentes com

distorção idade-ano e oito adultos retomando os estudos. As turmas são compostas por estudantes com diferentes necessidades e comportamentos exigindo um planejamento pautado nas especificidades de cada grupo.

Neste sentido, a Coordenadora Pedagógica deve agir como articuladora, pois é quem estabelece a disposição de fazer, agir, movimentar e envolver no fazer dos professores e no aprender dos estudantes. De acordo com Medina (1997), a prática do coordenador pedagógico, deve ser centrada na ação do professor e, não pode ser confundida como assessoria ou consultoria, por ser um trabalho que requer envolvimento e comprometimento. Neste sentido, consideramos que essa prática deve ser movida por características que são fundamentais e necessárias à concretização de objetivos que precisam ser definidos no planejamento escolar e, para atingi-los, além de entusiasmo, o trabalho deve estar voltado à transformação de fato, oxigenando o espaço escolar com provocações, conceitos e opiniões junto a seus pares, integrando a comunidade escolar como um todo, estando sempre atento às características e às práticas de cada professor, possibilitando o surgimento e a ampliação de novos conhecimentos. Considerando que planejar é desafiador, Vasconcellos (2002) trata do planejamento como sendo:

A questão do planejamento é desafiadora, pois projetar é para o humano, e não poucas vezes estamos reduzidos em nossa humanidade, estamos desanimados, descrentes, cansados. Também no meio educacional – entre professores, membros de equipes de coordenação, direção, mantenedores, pais, funcionários, alunos – estão presentes forças de vida e de morte. Chegamos a nos sentir com ausência de desejo: quem quer a escola? quem acredita na escola como caminho de construção de uma sociedade mais justa? Escola para quê? Simplesmente como meio de subsistência? (VASCONCELOS, 2002, p. 37).

A diversidade humana e de práticas imperam os espaços escolares e o coordenador deve lidar com todas as questões que envolvem a tarefa de planejar e, por meio do planejamento deve materializar as transformações no cotidiano escolar, com objetivo de melhoria na qualidade do ensino e da aprendizagem dos estudantes, assim, considerando que o coordenador pedagógico é peça fundamental no processo ensino/aprendizagem, é ele quem tem a possibilidade estratégica de organização, observação e mobilização dos docentes nas reuniões pedagógicas e de planejamento, está em suas mãos pesquisar os referenciais e estratégias que podem ajudar toda a equipe a avançar na sua prática. Logo, é preciso investimento em formação para a equipe pedagógica do Centro, objetivando a melhoria da prática e articulação no planejamento junto aos professores.

Nesse sentido, as contribuições do professor Pedro sobre o planejamento, sua importância e periodicidade “Mensal, e na semana planejamos para a semana, todas as sextas. É importante, porque trinta dias ficam muito distantes para trabalhar os conteúdos” (PROFESSOR PEDRO, 2019). O planejamento do professor é uma tarefa que compreende a previsão das atividades propostas, a flexibilização, permitindo uma reorganização, caso não atinja os objetivos planejados, revisando, adequando as necessidades dos estudantes no decorrer do processo. Sobre o mesmo tema, a professora Sandra destaca:

Mensal e toda semana planejamos, elaboramos as atividades da semana. É importante, porque aperfeiçoamos além de ter um norte a seguir. Eu não me vejo chegar na sala sem planejamento. Com base no referencial do governo. Selecciono os conteúdos que caem nas avaliações externas Enem e ENCCEJA. Penso que o mais importante é o aluno aprender o conteúdo, independentemente do tempo que gasto. (PROFESSORA SANDRA, 2019)

A professora destaca que em seu planejamento prioriza as avaliações externas, quando o objetivo deveria ser atender ao currículo e não a matriz curricular destas avaliações. Agindo desta forma, está retirando a possibilidade de formação do indivíduo, forçando uma ideia de que o estudante está sendo preparado para as avaliações externas, quando o objetivo da EJA é contribuir para a retomada e conclusão da educação básica, é preciso considerar que, ao cumprir o currículo, o estudante está se preparando para dar continuidade aos estudos, caso seja de seu interesse. Para Vasconcellos (2000), o planejamento deve ser compreendido como um instrumento capaz de intervir em uma situação real para transformá-la. Neste sentido, o ato de planejar deve ser consciente e intencional permitindo o direcionamento do trabalho de forma organizada proporcionando transformações na aprendizagem dos estudantes. Desta forma, o planejamento elaborado no Centro não está atendendo às necessidades reais dos estudantes, que é investimento tanto na retomada dos estudos, sua permanência e a continuidade dos estudos.

O professor Joaquim enfatiza o momento destinado ao planejamento como:

Me reúno com a coordenação pedagógica, conversamos, comparamos com o planejamento do ano anterior e elaboro a partir da matriz curricular. Os conteúdos que estão diretamente ligados à vida dos alunos. Traço objetivos para avançar. Tem a sexta-feira que seria exclusivo para o planejamento, mas tem a reunião e nós temos 2 horas de planejamento. Mas não planejamos só na escola. Eu mesmo planejo mais em casa do que na escola (PROFESSOR JOAQUIM, 2019).

O professor destaca os conteúdos que estão diretamente ligados à vida dos estudantes, contradizendo em uma de suas falas quando diz “*não conhecer o perfil dos alunos*” (PROFESSOR JOAQUIM, 2019), neste sentido, como traçar objetivos para avançar, se não possui clareza ou conhecimento de onde partiu. Durante o planejamento não é disponibilizado aos professores o perfil das turmas, este acompanhamento é feito pelos próprios professores em sala de aula, de acordo com a Coordenadora Pedagógica. Desta forma, acreditamos que o planejamento não pode ser comprimido a uma simples atividade burocrática de trâmites procedimentais, pois é ele que possibilita a organização do ano escolar e direciona as práticas que serão desenvolvidas. Ao planejar e definir os objetivos e conteúdos que serão ministrados é de fundamental importância saber quem são os estudantes, fazendo um diagnóstico de entrada, sua condição, pois estas características são diferentes de uma turma para outra e de um ano para o outro, logo, não se pode utilizar as mesmas estratégias de planejamentos anteriores.

Ao confrontar os depoimentos entre o grupo focal e professores, observamos que as falas se contrapõem. O espaço escolar é descrito pelos estudantes como um ambiente rígido, sufocante e descontextualizado, as aulas são monótonas, chatas e desestimulantes, enquanto deveria ser um espaço de construção do conhecimento sistematizado, o professor é descrito no grupo focal como autoritário e protagonista, o aluno plateia, quando o professor deveria ser o mediador e os estudantes sujeitos sociais.

Outro aspecto que deve ser considerado ao planejar é o conhecimento prévio dos estudantes, observado a partir da avaliação diagnóstica. Neste sentido, ao perguntar aos professores sobre os saberes dos estudantes e como fazem para ter acesso a este conhecimento, o professor Pedro pontuou: “*Através de uma avaliação diagnóstica. O conhecimento deles é muito fraco, chegam com uma realidade totalmente diferente do planejamento*” (PROFESSOR PEDRO, 2019). A avaliação diagnóstica destacada pelo professor permite diagnosticar as dificuldades dos estudantes, é uma opção para quem considera importante saber o que os alunos sabem ao iniciar o ano letivo, pois objetiva identificar os conteúdos que os estudantes encontram dificuldade.

Compreendemos que o conhecimento prévio dos estudantes é fundamental para direcionar o planejamento do professor. Neste sentido, a professora Sandra ao ser questionada sobre esta temática, destacou:

Na primeira semana faço avaliação diagnóstica, depois faço um apanhado do ano anterior para dar continuidade faço uma revisão oral no início do

ano letivo, se não der certo oralmente, faço um questionário. Planejando a partir do que eles sabem. Muitas vezes me sinto bem triste, chateada. Porque a gente faz o possível para eles aprenderem ao menos um pouquinho. Eu fico triste porque não tem interesse da parte deles. Às vezes penso que eles querem somente o canudo mesmo, o conhecimento parece que não é necessário pra eles (PROFESSORA SANDRA, 2019).

Por meio da fala da professora, percebemos que existem muitos desafios a serem superados, pois na sala de aula nem todos os estudantes estão dispostos e motivados no mesmo momento ou da mesma forma ou com a mesma intensidade, é preciso acreditar, ter e oferecer confiança aos alunos. Este é um processo desafiador não só para o professor, mas também para os estudantes que precisam ser vistos e compreendidos como pessoas que dependem da inspiração do professor, para se sentirem capazes e ver o potencial de construção que possuem. Sobre conhecimento prévio dos estudantes, o professor Joaquim afirma:

Sinceramente não tenho conhecimento da vida prévia do aluno. É o ideal. Nós até trabalhamos aqui aquelas provas... Sondagem o nome, só que eu acho que essa avaliação é trabalhada errado. Eu acho que a gente tem que trabalhar pelo menos 2 semanas para aplicar a prova. Porque aplicar prova sem saber o que eles sabem fica difícil. A aprendizagem é pouca. E não é falta de esforço dos professores não, porque a gente se empenha o máximo, mas quando a gente cobra, o retorno não é o que a gente espera. Tenho expectativa de bons resultados e no final é uma negação. A gente tem consciência do trabalho que a gente faz (PROFESSOR JOAQUIM, 2019).

O professor destaca seu esforço no desenvolvimento de sua prática, enfatiza que não obtém melhores resultados, porque os estudantes não atendem às suas expectativas, demonstrando mais uma vez que trabalha com aluno ideal, destaca ainda que desconhece o perfil dos estudantes da EJA, contradizendo em muitos momentos a sua fala. Outro fator importante que merece ser destacado na fala deste professor é o fato de ele não acreditar na avaliação diagnóstica como referencial para seu planejamento. Analisando este posicionamento, é possível questionar: até que ponto o planejamento e a prática deste professor trazem um diagnóstico da realidade e desenvolvem ações pedagógicas com base nos dados obtidos através desta avaliação? Das ressalvas socioculturais dos alunos reais que possui? Vale destacar que pertencem a diversos segmentos da sociedade, têm vivências diferentes em função da sua história de vida, da sua trajetória pessoal e familiar.

Observamos que as boas práticas pedagógicas desenvolvidas ainda são singulares, tendo em vista os depoimentos dos estudantes destacadas no processo e no resultado destas

práticas. Assim como os resultados dependem das práticas, estas devem estar inseridas no contexto dos estudantes. Logo, podemos afirmar que as contribuições e o acompanhamento do coordenador pedagógico são primordiais para que existam práticas que repercutam em qualidade do ensino e, conseqüentemente, na aprendizagem dos alunos.

O planejamento, além de dar subsídios ao professor, contribui para uma organização da escola, como um todo. Como a escola sempre está recebendo indivíduos com diferentes culturas, a cada dia vem se discutindo melhoramentos no processo do planejamento no espaço escolar para que a mesma possa atender as necessidades do público que está recebendo, e que esteja adequada as constantes transformações do ambiente. (OLIVEIRA, 2013, p. 13).

Desta forma, acreditamos que o fazer pedagógico não atende às reais necessidades dos estudantes, por que ao planejar nem sempre o professor considera a heterogeneidade existente na sala de aula, mesclada por diferentes conhecimentos, comportamentos, culturas e pertencem a contextos sociais distintos. As falas dos professores durante as entrevistas nos possibilitaram compreender as dificuldades enfrentadas em “não saber lidar” com um grupo tão heterogêneo, bem como as dificuldades de alguns em acompanhar o conteúdo do ano escolar. Fazendo um paralelo com o grupo focal, no relato dos ex-estudantes, foi possível perceber que, o processo de escolarização no Centro sugere reorganização de metodologias.

Outro aspecto que nos chamou a atenção durante as entrevistas foi a indisciplina, destacada pelos professores como sendo um dos maiores problemas no Centro. Para Estrela (1992, p. 17), a (in)disciplina pode ser pensada como a negação da disciplina, ou como “[...] desordem proveniente da quebra das regras estabelecidas pelo grupo”. Neste sentido, de acordo com os professores, os alunos indisciplinados atrapalham aqueles que querem estudar. Podemos contribuir a partir do grupo focal que este comportamento dos estudantes, indesejados pelos professores está relacionado à ausência de diálogo, à não compreensão do conteúdo, aulas cansativas, excesso de regras a serem cumpridas causando conflitos e enfrentamento entre os envolvidos.

Sobre os componentes curriculares que enfrentam maiores dificuldades, os componentes do grupo focal informaram:

Muita reclamação do professor de matemática, a gente sempre reclamou muito, ninguém entende o que ele fala
Matemática. Tem um professor de matemática que está dando aula agora ele explica mais, e olha na cara da gente e diz: A senhora não entendeu né? Então vamos explicar de novo.

Matemática e Português

Matemática. Acho que tinha que ter outro jeito de explicar pra gente entender. Eu vejo a minha filha estudando matemática, ela tira todos os palitos de dente da caixa e diz que está fazendo conta e eu aprendi fazer conta de dividir com ela e os palitinhos de dente (Risos)

Talvez a nossa dificuldade seja porque não temos livro. O livro ajuda muito, se eu tivesse, eu estudava mais em casa.

Nossa... Tinha dificuldade em todas, não conseguia ler direito, gaguejo muito ai tem que ficar lendo muitas “veis” e não entendia muito.

Todas as matérias, muito difícil.

Tudo é muito difícil (GRUPO FOCAL, 2019).

Os estudantes afirmam que encontram muitas dificuldades em alguns componentes curriculares. Considerando a importância do planejamento, vale ressaltar que este deve objetivar sanar tais dificuldades e o educador atuar como mediador proporcionando momentos de interação e produção de conhecimento, tornando o ensino mais proveitoso e os estudantes mais estimulados a aprender e, para que isso aconteça é fundamental o olhar atento a todos os estudantes visando às construções coletivas além de perceber as dificuldades individuais, para isso o educador deve ser aquele sujeito que se sensibiliza, que percebe as relações e intervém nos momentos adequados.

Foi possível perceber, ainda no depoimento no grupo focal, que o professor é apenas um mero transmissor de informações, enquanto deveria ser um colaborador em prol do desenvolvimento dos educandos, tratando com atenção, carinho, respeito, responsabilidade, com objetivos claros, permitindo aos estudantes uma posição privilegiada na construção da sua aprendizagem.

É notório que o Centro é composto por estudantes diversos e a convivência no espaço escolar, assim como o comportamento, nem sempre acontecem como os professores e equipe gestora esperam. De acordo com os professores, eles perdem muito tempo da sua aula chamando a atenção dos estudantes, sendo a indisciplina o maior problema enfrentado no dia a dia da sala de aula. Nesse sentido, Patto (2010) afirma que, muitas vezes, a escola reproduz e reforça as diferenças sociais e a discriminação, reproduzindo o fracasso. Assim, o problema surge quando o educador conserva os ideais pedagógicos do passado, especialmente os disciplinares, almejando fazê-los prevalecer sua autoridade, prevalecendo de atos de punição, represália, submissão, medo e constrangimentos. Esses fatores vão acumulando, diminuindo o desempenho, gerando mais conflitos, desinteresse e muitos abandonam os estudos.

Além de analisarmos o planejamento, nos dedicamos na próxima subseção, à reflexão sobre a avaliação e sobre como ela é pensada pelo Centro.

2.3.3 Avaliação

Após analisarmos a importância do planejamento e as contribuições do professor como promotor da aprendizagem no tocante a desenvolver boas práticas, em último eixo de análise, passamos às reflexões sobre a visão dos componentes do grupo focal, bem como, as concepções da avaliação que permeiam as práticas no Centro.

A necessidade de avaliação do trabalho é uma questão que não pode ser esquecida, pois, por meio dela é possível verificar se os objetivos foram alcançados e quais os ajustes e adaptações serão necessários na intervenção pedagógica a ser realizada pelos professores, nesse sentido, esse eixo busca compreender se a avaliação tem sido utilizada como acompanhamento do processo e, se o abandono dos estudantes está relacionado ao formato de avaliação do Centro.

Ao perguntar aos componentes do grupo focal sobre a proposta de avaliação do Centro, eles avaliam como muito difícil, considerando as dificuldades que possuem, sejam aqueles com histórico de reprovação, sejam aqueles que estão retomando aos estudos. Segundo os estudantes, eles não conseguem acompanhar na mesma velocidade que os professores trabalham. Alguns até entendem o fato de ser semestral a modalidade de ensino, mas consideram que preferem a avaliação antiga do Centro (no segundo semestre de 2019 a equipe gestora fez algumas alterações no formato da avaliação institucional), conforme relata a Aluna 6:

Esse semestre foi puxado, essa forma que adotaram agora está complicada, é claro que por trás tem uma boa intenção que é a gente se preparar para concursos, mas agora eu acho que não é necessário como a escola está fazendo. Para mim está muito difícil, minha vida é corrida levanto 5h30 da manhã para deixar meu serviço e almoço para os meus filhos pronto, trabalho, casa, filhos, marido... Vejo que agora não era necessário, tem gente que tem tempo de se dedicar, mas a maioria trabalha o dia todo e não tem tempo. Eu não estou satisfeita com essa nova forma de avaliar. No formato antigo eu considerava melhor porque tinha a participação em sala, elaboração das atividades, trabalhos e provas, tudo valia nota (ALUNA 6, 2019).

A estudante destaca as dificuldades que encontra para atender à forma de avaliação que o Centro instituiu. O Quadro 13 apresenta alguns aspectos da avaliação instituída através da Portaria nº 4.563/2015 (RONDÔNIA, 2015), e as alterações promovidas pelo Centro em julho de 2019.

Quadro 13 - Avaliação de acordo com a Portaria nº 4.563/2015 e as alterações promovidas pelo Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira

Até julho de 2019		A partir de julho de 2019	
Avaliação	Pontos	Avaliação	Pontos
Atividade em Classe	3, 0	Simulado/Seminário/Amac	1, 5 + 1, 5
Atividade Extra Classe	2, 0	AMAC/conteúdo não atingido no Semestre	2, 0
Avaliação Escrita (Data definida pelo prof.)	5, 0	Avaliação Escrita (Semana de prova)	5, 0

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O Quadro 13 indica que a Seduc/RO possui uma Portaria que rege a avaliação nas instituições escolares, a avaliação garante três pontos para as atividades realizadas em sala de aula, dois pontos para as atividades desenvolvidas extraclasse e cinco pontos para avaliação escrita, e o professor que define o melhor momento para a sua aplicação e é responsável pela elaboração e correção. Vale ressaltar que, de acordo com a equipe gestora, a avaliação não sofreu alteração na pontuação, mas na forma e distribuição.

A partir do segundo semestre de 2019, no Centro, essa avaliação sofreu alterações em seu formato: os alunos participam de um simulado/seminário por bimestre (com objetivo de familiarizarem-se com as avaliações externas e preparar o aluno para expor suas ideias) com peso de 1,5 pontos e a Amac - complementação de Carga Horária conforme Portaria nº 1.702/2016 (RONDÔNIA, 2016b) com peso de 1,5 pontos; Trabalho Amac – conteúdo não atingido no Semestre com peso de 2,0 pontos, e Avaliação Escrita com peso de 5, 0 pontos. A avaliação escrita era de responsabilidade do professor e com a alteração existe no Centro uma equipe responsável pela aplicação e correção.

Desta forma, ao priorizar a avaliação externa, está deixando de cumprir o currículo da EJA. Outro aspecto que merece destaque é o fato de o professor não fazer a correção das avaliações, um equívoco, pois no momento deste exercício, o professor avalia o percurso do estudante durante o bimestre, e traça metas para seu planejamento. O Quadro 14 apresenta os objetivos das alterações da avaliação do Centro, de acordo com a equipe gestora.

Quadro 14 – Objetivos das alterações no sistema de avaliação do Centro

Reorganizar a carga horária e a organização para o profissional
Reduzir os trabalhos levados para casa
Maior resultado no desempenho das avaliações; adaptações nas mudanças da BNCC
Melhorar a organização professor;
Fazer um trabalho diferenciado ao avaliar; preparar o aluno para a avaliação externa
Preparar o aluno para expor suas ideias
Preparar o aluno para saber apresentar o seminário

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

A partir da justificativa das alterações propostas pelo Centro, observamos que o objetivo é beneficiar o professor, quando deveria focar no estudante, ferindo a legislação, que deve ter como objetivo avaliar o percurso de aprendizagem do aluno. Da forma como está, sem atender aos objetivos, o aluno sai da condição de sujeito do processo e passa a ser subordinado a ele. A equipe gestora enfatiza as avaliações externas, a forma dos estudantes se expressarem nos seminários, quando deveria enfatizar o currículo. Se a prática de ensinar e aprender está relacionado a mudanças e aquisições de conhecimentos, logo, o ato de avaliar consiste na verificação se os objetivos estão sendo atingidos para contribuir no avanço da aprendizagem e na construção do conhecimento. Seguindo esse raciocínio, Libâneo (1991) define a avaliação como: “[...] um componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, a determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e, daí, orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas seguintes” (LIBÂNEO 1991, p. 196).

Desta forma, a instituição deve ter como meta estimular o desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos, promovendo o avanço na elaboração do conhecimento sistematizado. A avaliação, da forma como foi apresentada pelo Centro, não demonstra confiança, não avalia os conhecimentos prévios dos alunos, desconsidera a avaliação de entrada, que tem função de diagnosticar o dia a dia a fim de verificar quem compreendeu o conteúdo e adquiriu as habilidades previstas nos objetivos antes estabelecidos.

Outros aspectos observados nesta alteração dizem respeito ao formato do caderno de avaliação com gabaritos, aplicação e correção. O professor elabora a avaliação, a coordenação monta o caderno e, não é o professor da disciplina o responsável pela aplicação e correção. Uma equipe aplica a avaliação e outra é responsável pela correção. Neste sentido, quando o professor não determina data, não aplica e não corrige a avaliação, desconsidera que o estudante possui uma evolução na elaboração, produção e aquisição do conhecimento.

[...] o grande papel da reprovação era colaborar com a exclusão e com a inculcação ideológica, qual seja, o sujeito ia para escola movida pela promessa de ascensão social, mas como não haveria, obviamente, bons postos a serem oferecidos a todos, era preciso eliminar a grande massa, intrometendo-lhe a culpa pelo fracasso. É neste perverso contexto que a reprovação assume o caráter que tem até hoje. É por isto, inclusive, que é tão difícil reverter este quadro, pois suas raízes estão fora da escola, na lógica social desumana e seletiva. (VASCONCELLOS, 2000, p. 124)

Há que se considerar, portanto, que em muitos momentos ao utilizar a prova e a nota como forma de controle de conduta ou punição do aluno, a partir de práticas pedagógicas excludentes, o professor pode, mesmo sem intenção, reproduzir as experiências temerárias e cruciantes já vividas na trajetória estudantil, permanecendo uma prática de rejeição, submissão e, conseqüentemente, de fracasso dos estudantes. Vasconcellos (2000, p. 28) destaca ainda que o problema central da avaliação, “[...] é discriminação e seleção social, na medida em que assume no âmbito da escola, a tarefa de separar os “aptos” dos “inaptos”, os “capazes” dos “incapazes”, legitimando o sistema dominante”.

A palavra avaliação, também compreendida como prova ou teste, provoca temor e expectativas diferentes nos estudantes. O modelo de avaliar, muitas vezes, é mais punitivo do que desenvolvimentista, promovendo uma espécie de “fiscalização” do conhecimento ensinado ou aprendido. Desta forma, o modelo adotado, não permite acompanhar o desenvolvimento do estudante durante o bimestre, está comprometido apenas com o dia da avaliação, se aproximando a sistemas de avaliações existentes fora do contexto escolar, podendo refletir de forma negativa no resultado da prova, ou seja, na nota. Durante a correção, outro equívoco, pois o responsável pode desconsiderar uma questão, (sem se preocupar o que levou o estudante a este posicionamento), desconsiderando também a evolução do aluno, pois, ele não o conhece.

A nova forma que constitui avaliação do Centro, afirmada pela estudante (no grupo focal), não vai ao encontro de suas necessidades e desejos, não atingindo também os objetivos da EJA que é permitir que pessoas adultas, que não frequentaram a escola na idade ideal, possam retomar seus estudos e recuperar o tempo perdido.

A estudante enfatiza que entende a preocupação da escola em prepará-los para concursos, mas não consegue conciliar as atividades/trabalho propostas pela instituição com suas atividades diárias. É importante destacar que a EJA deve contribuir para que o estudante conclua a Educação Básica, deve se preocupar com o currículo e não em preparar os alunos para concursos e ou avaliações externas. Para Kupfer (1995, p. 79), “[...] o processo de aprendizagem depende da razão que motiva a busca de conhecimento”, ressaltando o porquê da sua importância. Os estudantes precisam ser provocados, para que sintam a necessidade de aprender, e não os professores “entornarem” sobre suas cabeças conteúdos que não faz relação com o que buscam. A forma de apresentar o conteúdo pode provocar no estudante a falta de desejo de aprender que seria, distanciando o que ensina (conteúdo) e o que deseja (realidade de suas vidas).

Nesse sentido, em sala de aula, o importante não é depositar conteúdos, e cobrar na avaliação, mas despertar relações entre o novo e o conhecimento já vivenciado. Portanto, é preciso conhecer o estudante, reconhecê-lo como sujeito, com suas dificuldades, seus problemas, suas angústias, suas necessidades, valorizando seu saber, sua cultura, sua oralidade, seus anseios, etc. Possibilitando uma aprendizagem participativa, global e não segmentada.

Os estudantes pontuaram sugestões para melhorar a forma de avaliar no Centro:

Poderia cobrar na prova o que a gente aprendeu e não o que o professor ensinou.

Devia ter outra forma de avaliar, é complicado porque a gente não aprende o que o professor fala.

Devia cobrar só o que ensinou (GRUPO FOCAL, 2019).

Sobre a avaliação escolar, nos relatos aparecem as dificuldades encontradas ao se depararem com a avaliação, de acordo com os participantes ela não faz sentido se não compreenderam o conteúdo.

A partir dos relatos dos estudantes, compreendemos que a avaliação tem sido proposta como instrumento meramente seletivo, hierarquizante em que ao estudante é atribuída a responsabilidade pelo fracasso quando deveria ser emancipadora, reflexiva, objetivando a melhoria na qualidade do ensino e popularizando o conhecimento. Se acreditarmos que a avaliação objetiva acompanhar a aprendizagem de cada aluno, avaliá-los com conteúdo não trabalhado foge completamente da proposta de avaliação.

Perguntado a coordenadora pedagógica o que pensa sobre as formas de avaliação do Centro, ela declara:

A nossa avaliação foi pensando na melhoria para o aluno e pensando no trabalho do professor. Ela não difere muito da anterior porque a pontuação continua a mesma, provas, trabalho. Prova vale 5, 0. O trabalho vale 3, 0. Atividade em sala 2, 0 (O seminário é um por disciplina). Essa apresentação é para eles se desinibirem. Eu concordo com essa avaliação porque facilitou para o professor com aquele monte de provas para corrigir, porque as provas agora são elaboradas um caderno de provas com o gabarito e são aplicadas no mesmo dia. Essa forma de avaliar facilita o trabalho do professor e sobra mais tempo para eles trabalharem alguma coisa diversificada, porque eles vão trazer o aluno para a pesquisa, apresentar e em cima da apresentação fazer questionamentos, explanar o conteúdo se eles viram que o aluno deu conta ou não, claro que o aluno vai dar conta porque ele pesquisou né e o professor vai dar sua aula expositiva também (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2019).

A partir desta exposição, percebemos que o Centro fez algumas alterações no formato de avaliação institucional. De acordo com a coordenadora, a mudança no formato da avaliação foi pensando na redução do trabalho do professor, sem pensar de fato nas características e necessidades dos estudantes, deixando claro que as normas pedagógicas têm o poder de marcar, de salientar as diferenças, recompensando os que se sujeitam aos movimentos impostos pela instituição escolar, aos que não aceitam, não acompanham são penalizados mesmo que de forma indireta com a retenção ou a exclusão. Sobre a mesma questão, a orientadora educacional pontuou que:

Existe uma portaria da Seduc/RO e que devemos seguir. O estudante tem muitas vantagens com esta avaliação institucional. Para alguns esta avaliação ajuda, se ele é um estudante participativo e se não vai tão bem à avaliação ele ainda assim vai bem. Aquele estudante que não faz nada em sala, e se vai bem na avaliação, ainda assim ele não tem boa nota. Aqui fazemos seminários, eles se preocupam, vem nos procurar para solicitar ajuda e outros não fazem então a forma de avaliação por mais que seja pensada com boa intenção, ela acaba que não atende todos mesmo (ORIENTADORA EDUCACIONAL, 2019).

A orientadora demonstra preocupação em torno desse modelo de avaliação institucionalizada pelo Centro, segundo ela, a avaliação pode prejudicar aquele estudante que é bem-sucedido na prova ou aquele que não vai bem nos trabalhos, seja por não terem feito, seja por não ter participação na exposição, seja pela falta de compreensão do conteúdo. Podemos então compreender que a avaliação no Centro deixa de ser um instrumento e torna-se um fim em si mesmo. O fim, que deveria ser a produção de conhecimentos, acaba sendo perdido, submetendo o aluno aos exames, seminários e provas, provando que o aluno até pode saber fazer, mas não prova que aprendeu o que lhe foi transmitido.

Neste sentido, sobre a avaliação, o professor Pedro pontuou: “a avaliação foi pensada pela equipe gestora, pensando nas dificuldades dos professores, pois diminui o trabalho e os alunos no início reclamavam agora eles já estão gostando” (PROFESSOR PEDRO, 2019). O professor reafirma a intenção da avaliação no Centro, enfatizando a diminuição do trabalho dos docentes e aos discentes que se adaptem ao sistema.

A Professora Sandra destaca: “para nós professores foi ótimo porque não carregamos aquelas pilhas de provas nem passamos os finais de semana corrigindo provas” (PROFESSORA SANDRA, 2019). A professora reafirma o que já foi dito pelos pesquisados, enfatizando a diminuição da carga de trabalho dos professores, deixando o aluno em

desvantagem nesse processo. Observamos, ainda, que a avaliação tem aspecto classificatória e determinante, com o fim em si mesma, contribuindo com o abandono dos estudantes.

A avaliação escolar é um meio e não um fim em si mesma; está delimitada por uma determinada teoria e por uma determinada prática pedagógica. Ela não ocorre num vazio, mas está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e consequentemente de ensino e de aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica. (CALDEIRA, 2000, p. 122).

O autor chama a atenção para a função da avaliação como meio para diagnosticar o que os alunos sabem e redirecionar a prática pedagógica. O ato de avaliar não se constitui em uma nota ou conceito aos estudantes, aprovar ou reprovar, qualificar como capaz ou não, antes disso sugere um acompanhamento durante todo o processo de aprendizagem. Neste sentido, o professor Joaquim relata a proposta de avaliação da instituição:

Essa avaliação institucional é nova, só tomei conhecimento a cerca de um mês. No primeiro momento eu achei positivo, porque fizeram um elo entre as disciplinas. Mas não tenho conhecimento sobre ela. Mas ela está de encontro com o Enem, ENCCEJA, concurso, porque temos alunos que não sabem preencher gabarito, com a avaliação eles vão adquirindo experiência (PROFESSOR JOAQUIM, 2019).

O educador em questão desconhece a proposta de avaliação da instituição, quando não conhecemos o “produto” que trabalhamos, não podemos dizer que seja bom em algum aspecto. De acordo com Miras e Solé (1996), os objetivos da avaliação são traçados em torno de duas possibilidades: emissão de um juízo sobre a pessoa, um dado momento, uma situação ou um objeto, em função de distintos critérios e obtenção de informações úteis para tomar algumas decisões.

Neste sentido, podemos dizer que a avaliação pode ser acatada como um meio de obter evidências necessárias objetivando à melhoria do ensino/aprendizagem, evidências estas que vão além de uma simples prova, deve ser compreendida como um subsídio para qualificar as metas traçadas e os objetivos alcançados, que determina em que grau os alunos estão se desenvolvendo, que controla a qualidade, determinando de forma efetiva passo a passo do processo.

Ao perguntar aos professores sobre o nível de aproveitamento dos estudantes, considerando os que iniciaram o ano letivo, quantos concluem com sucesso e quais os fatores contribuem para o insucesso, o professor Pedro destacou: *em torno de 30%. Tem vários*

fatores, convívio em casa, falta de interesse, vêm porque são obrigados, outros estão aguardando completar 18 anos para não vir mais e o fator trabalho (PROFESSOR PEDRO, 2019). A fala deste professor representa uma parcela significativa de professores que transfere ao estudante a responsabilidade pelo fracasso escolar, sem considerar os diferentes fatores que envolvem o processo educativo. Nesse sentido, Melchior (2004, p. 14) destaca que “ao invés de procurar pelos culpados do fracasso escolar, é necessário procurar os fatores que geram o sucesso, ao invés de trabalhar em cima de aspectos negativos”.

Cabe destacar que o fracasso escolar, traz em seu bojo a exclusão escolar e social que por meio desses mecanismos excludentes, muitos estudantes acabam recebendo estereótipos como uma forma de estigmatizar a sua vida escolar e, não sabendo enfrentar as dificuldades reais de aprendizagem, o professor não assume suas limitações, transferindo para o aluno, a culpa por este fracasso.

A professora Sandra versa sobre o percentual dos estudantes que concluem com sucesso o ano escolar “*Em torno de 40%. Por questões pessoais mesmo. Questões familiares e falta de interesse*” (PROFESSORA SANDRA, 2019). Enfatizamos que ao oposto de procurar os culpados pelo fracasso escolar, é imprescindível procurar as razões que geram o sucesso, esquecendo dos aspectos negativos. Esta modalidade de ensino é composta por estudantes que apresentam algum grau de dificuldades, seja na leitura, na escrita, com problemas de aprendizagem, que se não enfrentadas vão se compondo em barreiras na trajetória de construção do conhecimento.

Assim, questionamos o professor Joaquim sobre o percentual de sucesso dos estudantes ao concluir o ano letivo ele argumentou: “*em torno de 15 %. Muita falta nas aulas, ausência do acompanhamento da família*” (PROFESSOR JOAQUIM, 2019). Acreditamos que apesar das dificuldades encontradas é indispensável um exercício reflexivo sobre as práticas em sala de aula e na própria instituição, pois, quando não são identificadas as falhas ou a deficiência das atribuições pedagógicas, a escola permanecerá culpabilizando o próprio aluno, sua família e sua condição socioeconômica pelo fracasso escolar. Ressaltamos que o fracasso escolar, traz um conjunto de problemas como a exclusão escolar e, em consequência, a social e, por meio desses disfarces excludentes, os estudantes continuam sendo estigmatizados em sua vida escolar como: repetentes, atrasados, evadidos, fracassados. A partir dessa abordagem, é fundamental abordar uma reflexão sobre a seriedade que envolve a atuação docente, considerando as barreiras enfrentadas e vivenciados no dia a dia escolar.

Os professores não sabendo encontrar as soluções para as dificuldades reais de aprendizagem, limitam-se a prever o fracasso, mas dificilmente assumem sua própria incapacidade e devolvem para o aluno, por meio de justificativas estereotipadas e preconceituosas, a culpa por este fracasso. (MELLO *apud* MELCHIOR, 2004, p. 22).

Diante do exposto, confrontar as respostas dos pesquisados (grupo focal *versus* professores, coordenadora pedagógica e orientadora educacional), concluímos que a forma como os estudantes argumentam difere da maneira como os educadores justificam em suas falas. Neste sentido, Gadotti (1990) descreve que a avaliação é essencial à educação, inerente e indissociável enquanto concebida como problematização, questionamento, reflexão, sobre a ação. Sintetizando, a avaliação tem cumprido de forma eficiente a cristalização da alienação do mais forte sobre o mais fraco.

2.3.4 Conclusão das análises

Após analisar as informações obtidas a partir do grupo focal e das entrevistas com membros da equipe gestora e professores do Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de oliveira, o fracasso escolar pode ser visto em seu contexto, considerando os seus diversos determinantes, ou seja, ele é produzido pelas relações sociais, nas relações que se estabelecem entre sociedade, escola, aluno, família, prática pedagógica e políticas educacionais.

Neste sentido, a partir dos depoimentos dos componentes da pesquisa, compreendemos a importância de considerarmos a diversidade cultural dos alunos como ponto de partida para o trabalho educativo, no sentido de valorização da sua cultura, das necessidades, das dificuldades bem como da capacidade de aprendizagem de cada um. Percebemos, com base nos depoimentos dos estudantes, que o Centro deve passar por uma reorganização nas propostas enquanto instituição, no tocante à: receptividade dos estudantes, planejamento e avaliação, essa reorganização deve ser pensada de forma à valorizar o meio a que pertencem, pois os educadores demonstram a partir das entrevistas, que ainda prevalece, em grande medida, o trabalho na perspectiva do “aluno ideal”, e que o sucesso ou o fracasso é unicamente responsabilidade do aluno.

Partindo da hipótese de que a educação escolar é um acontecimento social, logo, não pode ser dissociada das demais relações sociais, embora a instituição escolar não tenha a capacidade de sozinha transformar a sociedade, ela pode intervir, contribuindo para que exista

mudanças em seu contorno de organização se transformando em espaço de aprendizagem para aqueles que buscam nela a ascensão.

Assim, só será possível através de estudos teóricos, investigação e interesse em adotar posição em favor de uma sociedade mais justa, na qual o homem seja respeitado e visto como ser social-humano, além de repensar a receptividade deste público, a elaboração do planejamento visando a uma aprendizagem coletiva e significativa para todos e a avaliação como meio, transformando o ensinar e o aprender de forma produtiva, pois o espaço escolar não pode ser ambiente de desarticulações, mas espaço de democratização, de ensino e de aprendizagens significativas.

Na educação de Jovens e Adultos, o saber popular deve ser ponto de partida para o processo de aquisição e construção do saber sistematizado, pois, nesta modalidade, o domínio do saber que os estudantes já possuem contribui para uma aprendizagem mais significativa, permitindo o rompimento dos elevados índices de evasão, repetência e abandono.

Ao concluir a pesquisa, podemos fazer algumas considerações no tocante à: recepção dos estudantes, planejamento e avaliação. Observamos que o Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira necessita rever a forma que recebe os estudantes, esses ao chegarem não se sentem acolhidos, não se sentem parte da instituição, não encontram o que buscam, ao contrário, se sentem excluídos pela sua trajetória e abandonam os estudos.

No que se refere ao planejamento, observamos que este momento em que os estudantes devem ser foco, momento em que os professores juntamente com a equipe gestora devem discutir as necessidades dos educandos, pensar em propostas que vão ao encontro das necessidades de aprendizagens dos alunos. O planejamento é um elemento indispensável para o ensino, pois planejar é um ato de pensar no coletivo para um grupo ou para alguns em específico, com metas traçadas e objetivos claros a serem alcançados. Desta forma é outro aspecto que precisa ser revisto pelo Centro, pois, o que se propõe está sendo antagônico às expectativas dos estudantes.

A avaliação é outro aspecto importante destacado pelos participantes da pesquisa. Esta deve ser vista como um instrumento para atingir o objetivo da educação, que é proporcionar condições para que todos os estudantes avancem no processo de ensino e aprendizagem. Porém, a partir das entrevistas observamos que no Centro a avaliação continua sendo usada para classificar e rotular os alunos.

No próximo capítulo, apresentaremos proposta de intervenção para adequar a recepção dos estudantes, o planejamento e a avaliação no CEEJA.

3 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: AÇÕES PARA ADEQUAR A RECEPÇÃO, O PLANEJAMENTO E A AVALIAÇÃO DOS ALUNOS DO CEEJA

O objetivo deste capítulo é propor ações para os problemas encontrados e analisados no caso de gestão apresentado neste estudo. Para isso, o capítulo está organizado em três seções. A primeira delas apresenta ações do Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, com os alunos que ingressam na instituição. A segunda seção apresenta ações pontuadas no planejamento e na terceira seção apresentaremos ações voltadas à avaliação.

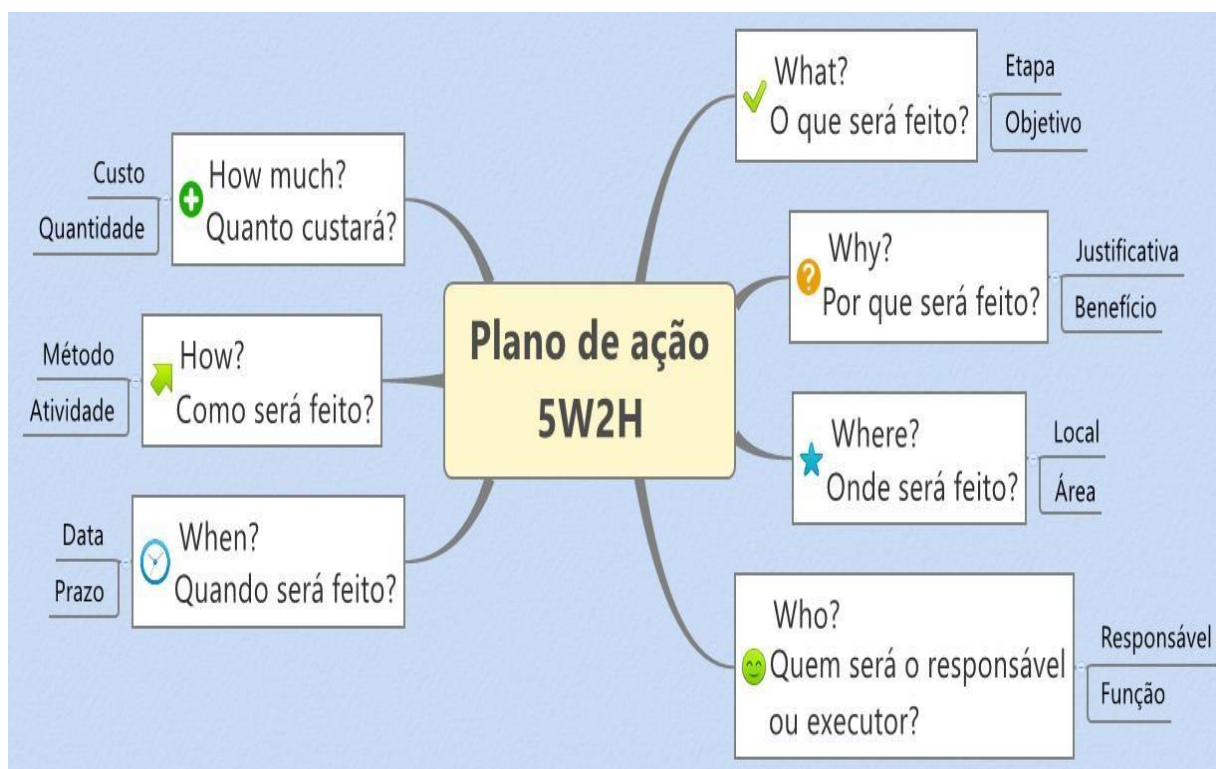
3. 1 DETALHAMENTO DE UMA PROPOSTA PARTICIPATIVA E ESTRATÉGICA

As análises empreendidas neste estudo nos permitiram identificar a necessidade de mudanças na rotina do Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira. Para uma melhor proposição de práticas pedagógicas envolvendo a recepção dos estudantes, planejamento e avaliação, a fim de remodelarmos práticas que observamos na pesquisa, apresentaremos um Plano de Ação Educacional (PAE) para o Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira.

A implementação da proposta surgiu a partir das evidências de infrequência levando a evasão, abandono e reprovação no Centro. O maior investimento está relacionado ao capital humano, à promoção de uma gestão democrática e participativa, ao planejamento, ao acompanhamento das ações e à avaliação contínua do processo de ensino e aprendizagem. Acreditamos que tais ações contribuirão para um melhor desempenho dos professores e, conseqüentemente, dos alunos da escola em foco.

Apresentamos, nesta seção, uma proposta de intervenção com ações a serem organizadas e desenvolvidas pela equipe do Centro de Educação de Jovens e Adultos pela equipe gestora, envolvendo o diretor escolar, coordenador pedagógico, orientador educacional, secretário da escola, além dos professores, alunos e suas famílias. A intenção da proposta, como um todo, é despertar a comunidade para o exercício de uma gestão democrática e participativa. Para a apresentação das propostas de ação, utilizamos o modelo 5W2H. Segundo Campos (2004), trata-se de uma técnica de planejamento que se resume em sete definições fundamentais para execução de um determinado plano de ação. A sigla parte de expressões que, no original em inglês, cinco letras começam com a letra W e duas com a letra H, formando o esquema apresentado na Figura 1.

Figura 1 - Modelo 5W2H



Fonte: Oliveira *et al* (2017, p. 6).

Cada uma das questões apresentadas no modelo 5W2H expõe minúcias dos passos necessários para a execução de uma ação de forma organizada e clara, com o objetivo de promover a efetivação das propostas e alcançar os resultados esperados.

Tendo em vista que a pesquisadora também é parte do Centro em foco, além de apresentarmos as propostas à gestora da Coordenadoria Regional de Educação (CRE) de Rolim de Moura/RO, faz-se necessário apresentarmos o detalhamento da proposta à gestão escolar. Após o conhecimento da CRE, aconselhamos uma reunião dinâmica e informativa com a equipe gestora e professores do Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira e, autorizada pela CRE, apresentaremos todo PAE. O encontro acontecerá no auditório da CRE, em data previamente acordada e estabelecida, podendo contemplar horas de formação continuada. A responsabilidade pela organização do evento será da professora pesquisadora que contará com o apoio da Coordenação Pedagógica da CRE. Usaremos os recursos pedagógicos e tecnológicos necessários para compreensão, a fim de persuadir e sensibilizar os envolvidos da necessidade de colocarmos em prática as ações aqui propostas. A reunião também servirá para expormos as evidências e análises do nosso

estudo, acreditamos que os seis anos de convivência na instituição e o compartilhar diário dos estudos desta pesquisadora, serão portas abertas para o alcance desses objetivos.

Para analisar as práticas de recepção dos estudantes no Centro, planejamento e avaliação, realizamos entrevista com um grupo focal composto por ex-alunos e alunos, e entrevistas semiestruturadas com dois componentes da equipe gestora e três professores. Durante a entrevista do grupo focal, ficou explícita, na fala dos alunos e ex-alunos, a necessidade de rever a recepção dos estudantes com propostas elaboradas de forma coletiva e participativa e, confirmada pelos sujeitos nas entrevistas, quando asseguraram que a recepção é composta com regras pré-estabelecidas pela equipe gestora e reforçadas em sala de aula.

No tocante ao planejamento de aulas, os estudantes não se sentem parte do processo, pois não compreendem o conteúdo, demonstrando que sua elaboração pode não estar de acordo com suas necessidades, considerando que são estudantes jovens e adultos com distorção idade-anos e com dificuldades de aprendizagem. Os professores destacam que planejam com base na matriz de referência das avaliações externas. A matriz curricular da EJA não contempla os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e, nem sempre os conteúdos dos anos anteriores foram assimilados. Desta forma, é preciso um olhar sobre essas necessidades e elaborar o planejamento considerando as especificidades.

No que se refere à avaliação, da forma como foi abordada pelos sujeitos da pesquisa, implica uma reflexão crítica sobre a prática, por ser um processo abrangente, que deve diagnosticar os avanços dos estudantes bem como suas dificuldades de maneira que possibilite uma tomada de decisão sobre quais ações devem ser inseridas para superar os obstáculos que impedem a aprendizagem dos alunos. A avaliação deve ser vista como mediadora e necessária para o acompanhamento do desenvolvimento dos educandos, além de subsidiar o professor em seu planejamento. Neste sentido, é preciso pensar em estratégias metodológicas que diminuam conflitos sobre o que é avaliar, pois esta ação deve contribuir para orientar o educador que avaliar não é classificar, mas diagnosticar o aprendizado do aluno bem como de si próprio.

As descobertas a partir das análises do grupo focal e das entrevistas nos possibilitaram apresentar uma proposta de intervenção educacional à gestão do Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira. Para melhor compreensão dos resultados obtidos por meio das análises dos dados, elaboramos um quadro que apresenta, de maneira resumida, os achados mais relevantes relacionados aos eixos propostos nas entrevistas e as ações sugeridas que compõem o PAE. O Quadro 15 apresenta os problemas analisados, bem como a ação proposta para cada um deles.

Quadro 15 - Dados da pesquisa e ações propositivas por eixo de análise

Eixo de análise	Problema de identificação	Ação proposta
Procedimentos do Centro com os alunos que ingressam na instituição	Excesso de regras estabelecidas pela equipe gestora no momento do acolhimento dos alunos, contribuindo negativamente para a participação ativa destes no processo educacional; Ausência de diálogo professor-aluno, reforçando a discriminação pela condição de estudante com distorção idade-ano; Dificuldade na relação aluno-aluno, devido a diferença de idade.	Identificação do perfil dos estudantes.
Planejamento	Ausência de planejamento de aula pontuado nas dificuldades dos estudantes (alunos reais).	Formação docente e planejamento de aula.
Avaliação	Baixos índices no rendimento dos estudantes nas avaliações.	Avaliação como diagnóstico para subsidiar o planejamento de aula a partir das necessidades apresentadas pelos estudantes.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

A partir das ações propostas, acreditamos em mudanças no formato de acolhimento dos estudantes do Centro, acolher bem os alunos deve ser uma ação pedagógica com objetivo de favorecer a integração de estudantes, professores, gestores, pais e funcionários. Ao conhecer os alunos, propondo diálogos, espaços e condições para que se envolvam em atividades que garantam seu pleno desenvolvimento, permite que todos os membros se sintam parte integrante do grupo.

No tocante ao planejamento, propomos e consideramos que é necessário repensar como é formulado o planejamento no Centro, as metodologias utilizadas para ensinar, assim como os procedimentos adotados para o processo avaliativo para verificar se o nível de aprendizagem apresentado pelos alunos é adequado e satisfatório, ou se precisa ser revisto. A proposta demonstra que é possível o professor elaborar seu plano de trabalho de maneira condizente com a realidade e possibilite aos alunos expressarem seu conhecimento, suas dúvidas, contribuindo para sua aprendizagem. A instituição precisa se organizar de forma que os estudantes tenham o interesse pelo conhecimento e valorizem o saber para que também possam obter uma aprendizagem satisfatória e expressiva.

Propomos que os educadores possam utilizar-se de uma avaliação diagnóstica, de acompanhamento e reflexão e assim desenvolver nos alunos conceitos de superação sem constrangimento, no lugar de julgar, o professor precisa se posicionar contra o sistema e a favor dos estudantes, se tornando referencial de conquista para os educandos, pois, a avaliação deve ser compreendida como meio e não como fim, rompendo com o caráter

classificatório e seletivo. Na próxima subseção apresentaremos as sugestões de procedimentos do Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira com os estudantes que ingressam na Instituição.

3.1.1 Procedimentos do Centro com alunos que ingressam na instituição

A instituição escolar deve ser um espaço de vivência e convivência onde se estabelecem relações sociais entre os sujeitos que dela fazem parte. Neste ambiente educativo, deve ser estabelecida a valorização das diversidades e das diferenças existentes, e os princípios de cooperação, solidariedade e satisfação, deve ser de comprometimento, de participação, de respeito nas relações entre docentes e discentes, combatendo a discriminação, mantendo o respeito bem como a dignidade humana, proporcionando a ascensão dos estudantes, fortalecendo os processos de ensino e aprendizagem. A proposta da ação está relacionada aos dados referentes à infrequência, evasão, abandono e reprovação dos alunos do Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira.

Considerando que os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental possuem diferentes perfis, adolescentes com histórico de evasão e reprovação, jovens e adultos que retomam os estudos, faz-se necessário conhecê-los em suas especificidades. Os adolescentes são estudantes transferidos de outras instituições do município com a justificativa de distorção idade-ano, e que: não conseguem acompanhar os conteúdos do ano em curso, por esta razão reprovam; possuem comportamento agressivo, dificuldades para lidar com regras; a maioria não reside com a família (tradicional); alguns são usuários de drogas ilícitas, já cumpriram pena no Centro de Ressocialização do Menor e são acompanhados pelo Conselho Tutelar.

Dessa forma, ao chegarem ao Centro, que para muitos seria a última opção de dar continuidade aos estudos, toda essa bagagem de estigmatização é reforçada e, o convívio em sala de aula se torna desequilibrado, pois se deparam com estudantes adultos que estão retomando os estudos, além da atitude dos professores que, em muitos momentos, os criticam publicamente. Desta forma, esses adolescentes não se sentem parte no processo e muitos abandonam os estudos. Na análise do grupo focal, e nas entrevistas semiestruturadas, percebemos a necessidade de conhecer os estudantes que ingressam na instituição, promover diálogo aberto e interação entre os envolvidos: estudantes, professores e equipe gestora. Para tanto, faz-se necessário preparar a equipe para essa abordagem que é fundamental para estreitar os laços de comprometimento e responsabilidade como evidencia uma gestão democrática e participativa. Essa prática objetiva a definição da intencionalidade educacional

do Centro que só é possível através da abertura para troca de opiniões entre os envolvidos. Desta forma, na semana que antecede o início do ano letivo, faz-se necessária uma preparação com a equipe gestora e professores, incentivando-os a fazer um levantamento do perfil dos estudantes para conhecê-los, para conseguir superar as diferenças do corpo discente e docente, que as experiências individuais sejam fundidas em um objetivo comum, recepcionar os estudantes para que eles se sintam parte da escola, do processo e se sintam valorizados.

Compreendemos também a preparação em termos de fundamentação teórica sobre recepção de estudantes em uma escola acolhedora, experiências exitosas de outras instituições. Devem ser preparados estudos organizados em material impresso ou digitais (PDF, vídeos, slides) para o uso dos participantes na preparação para o início das aulas.

Propomos para esta ação um encontro de oito horas na semana que antecede as aulas, um encontro dinâmico, organizado, com um café proposto pelo Centro, para conhecer os estudantes, suas dificuldades, as necessidades bem como as diferenças entre os alunos, com a intenção de sensibilizar a equipe sobre a importância dessa valorização e que na sala de aula não pode ser diferente, podendo esse encontro ser retomado quando os envolvidos sentirem necessidade. Acreditamos que, a partir desta observação, pode surgir outra forma de receber os estudantes e, a partir de então novos movimentos poderão ser manifestados dentro da instituição e novos elementos serem incorporados. O Quadro 16 a proposta de recepção dos estudantes no Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira.

Quadro 16 - Recepção dos estudantes no Ceeja Coronel Jorge Teixeira de Oliveira

Eixo de análise	Recepção dos estudantes
<i>What</i> - O quê?	Identificação prévia dos estudantes pela equipe gestora, coordenador pedagógico, orientador educacional e professores.
<i>Why</i> - Por quê?	Pela importância de conhecer a comunidade estudantil nos aspectos econômicos, sociais e culturais e proporcionar aos estudantes um ambiente receptivo e harmonioso.
<i>Where</i> - Onde?	Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira.
<i>When</i> - Quando?	Na primeira semana do mês de fevereiro de 2020.
<i>Who</i> - Quem?	Equipe gestora, coordenador pedagógico, orientador educacional e docentes
<i>How</i> - Como?	Destinar 8 horas para a realização de um encontro receptivo com os professores, objetivando a sensibilização quanto a importância do acolhimento inicial dos estudantes. Após este momento, consultar as pastas individuais dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental matriculados no primeiro semestre/2020 para identificar, registrar e socializar o perfil dos estudantes e subsidiar o planejamento de aula, considerando que cada público deve ser atendido em suas necessidades.
<i>How much</i> - Quanto?	Coffee Break compartilhado para 20 pessoas – R\$ 150, 00 Recurso próprio. Impressões – 150 páginas – R\$ 45, 00 - Recursos da Instituição. Canetas – 20 – R\$ 20, 00 - Recursos da Instituição.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Se a educação tem como objetivo a transformação do aluno, e por decorrência, a transformação das relações sociais, cabe aos seus profissionais buscarem conhecer a realidade dos estudantes. Nesse sentido, a proposta para esta ação é que os gestores destinem um dia, antes do início do ano letivo, para uma reunião com a equipe. Nessa reunião proporcionar uma recepção dinâmica e acolhedora, com café e alguns acompanhamentos, tornando o momento agradável e harmonioso. Em seguida, realizar uma leitura que aborda sobre acolhimento, propondo uma reflexão sobre a importância de sermos bem acolhidos no ambiente.

Após esse momento, na secretaria do Centro, propor que juntos equipe gestora e professores façam uma análise do perfil dos estudantes matriculados com base nas pastas individuais. Cada professor deverá analisar as pastas individuais de uma turma e anotar as informações relevantes sobre o perfil dos alunos, com objetivo de saber quem são, com quem vivem, a que bairro pertencem, qual a escola de origem e as disciplinas que ficaram retidos. Posteriormente, os docentes deverão socializar as informações para que todos conheçam o perfil dos alunos, considerando que fazer um diagnóstico da realidade é imprescindível para a realização de um planejamento de ensino que oriente a efetivação de uma prática condizente com as necessidades e expectativas dos estudantes. Ao questionar sobre a realidade, possibilitará ao professor se voltar para uma tendência transformadora, refletir sobre algumas questões como: em que consiste especificamente a realidade do aluno? Conhecemos a verdadeira realidade ou o que conhecemos é uma pseudo-realidade? Em que esta realidade interfere na construção do conhecimento?

Não podemos mudar a realidade vivida pelo sujeito fora do ambiente, mas podemos agir de maneira que ela não seja reforçada dentro da instituição. A partir, desses questionamentos podemos perceber quais são os elementos que devem ser considerados, ao planejar, que contemplem a necessidade do estudante como ponto de partida da ação didática. Sabemos que essas modificações ocorrem a partir do momento em que conhecemos, reconhecemos e mudamos o nosso pensamento sobre ela e em função da nossa ação, logo, ela ocorre no pensar e no agir, pois pensamento e ação influenciam de forma sistemática na apreensão e construção da realidade que desejamos. Desta forma, sistematizar as informações levantadas de forma sistemática, e registrar em planilha e, que se transforme em um instrumento para orientar o planejamento efetivo.

3.1.2 Formação e planejamento

O ato de planejar esteve presente na história da humanidade, considerando as organizações das atividades diárias. É nessa perspectiva de organização do tempo em função das atividades que o planejamento se caracteriza até hoje. Veiga, (2008, p. 267) afirma que “A aula, lugar privilegiado da vida pedagógica, refere-se às dimensões do processo didático – ensinar, aprender, pesquisar e avaliar – preparado e organizado pelo professor e seus alunos”. Nesse sentido, a sala de aula é lugar do fazer pedagógico, do acontecer da aprendizagem, da pesquisa e da avaliação, para isso, o planejamento deve ser um momento destinado a estudo e reflexão, de definição de metas e objetivos, pois, é a clareza nos objetivos, que são indispensáveis na ação educativa, estes indicarão onde se pretende chegar, revelando o que se espera que o estudante seja capaz de fazer sozinho ou com a intervenção do professor.

O conhecimento nos permite buscar meios para solucionar um problema, estamos à frente de um novo começo e, e neste recomeçar onde se faz necessário retomarmos aquilo que de bom fizemos, repensarmos nossa práxis pedagógica, nos refazermos enquanto profissionais que buscam constante atualização e comprometimento com os estudantes e com o ensino que é a razão maior de nosso fazer. Acreditamos no relacionamento, na interação e no desenvolvimento humano.

Dentre as ações, também propomos a retomada mais consistente de formações continuadas para a equipe de docentes do Centro, concebendo-a como *lócus* da formação continuada de professores e gestores. Possibilitar espaços/tempo para o coletivo, para articulação da teoria e prática, para a percepção de problemas comuns, configurando um projeto interdisciplinar, assegurando o compromisso de todos na transformação e inovação da instituição. Para isso, propomos que, nos momentos semanais destinados ao planejamento que tem duração de cinco horas, no contraturno, uma hora seja destinada para rever o que foi aplicado na semana anterior, analisando o que não atendeu às expectativas e o que precisa ser revisto para garantir a aprendizagem de todos os alunos, ressaltando que essas horas de planejamento já estão garantidas na carga horária dos docentes. Os docentes serão acompanhados pelo coordenador pedagógico e equipe gestora. Além desses encontros, acreditamos que o cumprimento do planejamento das aulas no coletivo e na própria instituição também se caracteriza como um momento de formação, mesmo que estes aconteçam fora de um programa e ações primariamente estabelecidas ou articuladas por profissional capacitado.

A formação e o planejamento devem ser preparados pautando-se na reflexão sobre a prática e vislumbrar novos fazeres rumo à excelência, considerando os alunos reais, com dificuldades e necessidades que precisam de investimentos. Desta forma, propomos formação e planejamento pautados nos objetivos que devem ser traçados pelos professores com apoio

da coordenação pedagógica, considerando o conjunto de conhecimentos que eles precisam construir, a partir dos que já possuem, registrando informações nesse instrumento, com acompanhamento e avaliação.

Antes que as ações comecem na prática, faz-se necessária uma preparação para que a equipe gestora junto aos professores do Centro sejam incentivados, de forma que consigam superar as diferenças que englobam formação, experiências individuais na equipe e dos estudantes e que estas sejam fundidas em um objetivo comum de reestruturação da escola.

Compreendemos também a preparação em termos de fundamentação teórica sobre planejamento, papel da equipe gestora neste acompanhamento dando subsídios, além do acompanhamento da coordenação. Devem ser preparados estudos organizados em material impresso ou digital (PDF, vídeos, slides e outros) para o uso dos participantes nos encontros. O Quadro 17 apresenta a proposta para formação e planejamento.

Quadro 17 – Formação e planejamento

<i>What</i> - O quê?	Formação: momento destinado ao estudo e reflexão que irão subsidiar a definição de metas, preparação, organização e estruturação dos objetivos do planejamento. Planejamento: momento de retomar o instrumento analisado do perfil dos estudantes, para a elaboração do plano de aula considerando as reais necessidades dos educandos.
<i>Why</i> - Por quê?	Para estabelecer metas a serem cumpridas com objetivo
<i>Where</i> - Onde?	Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira
<i>When</i> - Quando?	Na primeira semana de fevereiro de 2020.
<i>Who</i> - Quem?	Formação: realizada pelo coordenador pedagógico e acompanhada pela equipe gestora, orientador e docentes. Planejamento: realizado pelos docentes e acompanhado pela equipe gestora, coordenador e orientador. s
<i>How</i> - Como?	Formação: encontro semanal para retomada da aula ministrada objetivando o acompanhamento e avaliação do desenvolvimento dos estudantes. Planejamento: encontro semanal para planejar atividades pontuadas de acordo com as necessidades dos educandos.
<i>How much</i> - Quanto?	Formação: 50 formulários de acompanhamento – R\$ 15, 00 – Recursos da Instituição. Planejamento: material pedagógico (livros, computadores, data show, internet) – Recursos da Instituição.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Este é o momento da coordenação pedagógica junto à equipe retomar o formulário elaborado ao conhecer o perfil dos estudantes e, a partir dele, selecionar o que de fato os alunos precisam aprender, identificar as lacunas existentes no processo, e, no planejamento retomar esta lacuna com ações coordenadas, tendo em vista os objetivos e as metas para

obtenção de resultados eficientes. Juntos, elaborar uma sequência didática que contemple as necessidades diagnosticadas.

Para subsidiar a prática do professor, elaboramos um instrumento que aponta: o objetivo da aula; o que o professor espera que o aluno consiga realizar sozinho ou se precisa da sua intervenção; a descrição da atividade e a verificação de aprendizagem, que deve estar de acordo com o objetivo proposto; ações esperadas pelo professor e pelo aluno; os recursos utilizados e o tempo previsto. Ao final da aula o professor verificará, por meio das atividades propostas, se os estudantes desenvolveram as habilidades previstas de acordo com o objetivo. É importante destacar que essa proposta deve ser planejada para uma ou duas aulas (no Centro as aulas são conjugadas) o tempo deve ser considerado para atingir o objetivo. O Quadro 18 apresenta uma proposta de sistematização de planejamento com objetivos a serem alcançados.

Quadro 18 - Proposta para sistematizar o planejamento de aula

Objetivo da aula		O que se quer que o aluno aprenda		
Atividade de verificação de aprendizagem		Descrição da atividade e apontamento do tempo para a realização da mesma.		
Atividades				
nº	Ações esperadas do professor	Ações esperadas dos alunos	Recursos utilizados	Tempo previsto
01				
02				

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Trazemos como proposta, em outro momento, que a coordenação junto com a equipe, realize a avaliação da aula, se os objetivos propostos foram alcançados, ou se alguns estudantes não atingiram o proposto, este é o momento de redirecionar as ações para que as metas da aprendizagem sejam atingidas e os estudantes obtenham sucesso com a proposta.

A formação continuada de professores deve ser um processo de aprimoramento dos saberes à atividade docente e deve ser realizado ao longo da vida profissional, objetivando assegurar uma ação docente efetiva que promova aprendizagens significativas. Com as mudanças de padrões atribuídas pela sociedade nas últimas décadas se tornou intensa essa necessidade. Investir em formação tornou-se obrigatoriedade para os docentes, principalmente numa instituição que recebe estudantes de diferentes gerações e com uma rica diversidade cultural interferindo no modo de pensar e agir. Nesse sentido, as dificuldades de aprendizagem, a importância de um acompanhamento sistemático, por exemplo, não fazem parte do currículo de formação do professor, mas compõe numa necessidade crescente no cotidiano profissional. Considerando que a formação continuada está garantida na carga

horária do professor, propomos uma formação com acompanhamento e sistematização. O Quadro 19 apresenta a proposta de formação continuada para os docentes do Centro.

Quadro 19 - Formação continuada docente

<i>What</i> - O quê?	Formação continuada docente com foco na avaliação e planejamento.
<i>Why</i> - Por quê?	Para aprimorar os conhecimentos, métodos de ensino e realização de projetos e oficinas, visando o bom desempenho do professor em sala de aula, entendendo que esse estudo pode auxiliar os educadores na sua prática cotidiana.
<i>Where</i> - Onde?	Centro de Educação de jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira
<i>When</i> - Quando?	Um encontro bimestral com duração de 8 horas (previamente estabelecido no calendário escolar) com data prevista para o primeiro encontro em março de 2020.
<i>Who</i> - Quem?	Coordenador pedagógico da Instituição em parceria com a CRE/Seduc/RO de Rolim de Moura.
<i>How</i> - Como?	Realização de encontro para estudos: novas tecnologias, métodos de ensino, produção de material concreto e adaptado.
<i>How much</i> - Quanto?	Recursos humanos – própria Instituição e mantenedora Material pedagógico (impressões, livros, computadores, data show, internet) – Recursos da Instituição. Locomoção dos formadores – mantenedora.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

As formações constituem em grupos de estudos sobre um tema específico, grupos de estudos para análise do pensamento educativo de autor ou autores selecionados pelos responsáveis pela formação, oficinas pedagógicas, mini fóruns, orientações individuais, orientações ao desenvolvimento de carreira, reuniões pedagógicas e outras. Sugerimos alguns temas para as formações, como: o uso das tecnologias, métodos de ensino, educação inclusiva, currículo adaptado, planejamento e avaliação, produção de material concreto/adaptado e Pedagogia de Projetos, são temas pertinentes e outros que surgirão mediante o levantamento das necessidades de formação contínua dos professores.

Os formadores serão os profissionais da própria Instituição, da CRE e profissionais capacitados que exercem suas atribuições em outras organizações, como a Universidade Federal de Rondônia (Unir), que já mantém parceria com a educação no município por meio de estágios dos acadêmicos e projetos desenvolvidos nas escolas públicas.

3.1.3 Avaliação

A última ação que propomos envolve o acompanhamento do processo de avaliação de ensino e aprendizagem do Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, considerando os baixos índices de rendimento estudantil nas avaliações. Para que a

aprendizagem aconteça e que o processo seja eficaz é necessário a elaboração e o acompanhamento condizente com resultados claros para a promoção do desenvolvimento do aluno. Nesse sentido, as avaliações devem mediar todas as ações educativas no contexto escolar e subsidiarão os projetos pedagógicos, além do planejamento do professor, e serão elaboradas pelo coordenador pedagógico e professor acompanhados pela equipe gestora.

Percebemos, durante a análise, a necessidade de promover o diálogo, a interação, a capacidade de estreitar laços para enfrentar os desafios presentes no Centro, além de consultar a comunidade sobre as demandas e necessidades existentes na instituição. Para tanto, faz-se necessário preparar a equipe gestora, professores, coordenadores e orientadores para essa abordagem de suma importância para estreitar os laços de responsabilidade como evidencia uma gestão democrática e participativa que colaborando com a gestão pedagógica e efetivação na melhoria do ensino, amenizando a evasão e, conseqüentemente, o abandono dos estudantes do Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira. Esses estudos e discussões objetivam a definição da intencionalidade educacional do Centro. Entendemos que essa intencionalidade se efetiva somente através da abertura para troca de conhecimentos e opiniões que abarca todos os envolvidos.

Neste sentido, a avaliação somativa proposta pelo Centro no final do bimestre terá outro foco: diagnosticar a situação de aprendizagem de cada aluno, se o educando está conseguindo acompanhar e entender a programação curricular, além de retomar o que não foi alcançado. Esses estudos serão organizados pela coordenação pedagógica da Instituição.

O Quadro 20 apresenta a proposta a ser implementada na avaliação no Centro.

Quadro 20 – Reformulação da proposta de avaliação

<i>What</i> - O quê?	Acompanhamento sistemático do processo de ensino-aprendizagem.
<i>Why</i> - Por quê?	Para intervir junto à necessidade de aprendizagem, com planejamento adequado e acompanhamento contínuo no processo de ensino e aprendizagem, pois o planejamento e a avaliação devem estar direcionados a construção de conhecimento dos alunos, e conseqüentemente, contribuindo para a melhoria dos resultados.
<i>Where</i> - Onde?	Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira.
<i>When</i> - Quando?	Avaliação diagnóstica: 11 de fevereiro de 2020. Avaliação 1º bimestre: 24 de abril de 2020. Avaliação 2º bimestre: 06 de julho de 2020
<i>Who</i> - Quem?	Coordenador pedagógico e docentes do Centro
<i>How</i> - Como?	Elaborar uma avaliação diagnóstica de entrada para todas as turmas. Elaborar uma avaliação ao final do primeiro bimestre e uma de saída (final do segundo bimestre) com a finalidade de auxiliar o processo de aprendizagem e orientar as ações pedagógicas.
<i>How much</i> - Quanto?	Impressões avaliação diagnóstica – 480 – R\$ 150, 00 – Recursos da Instituição Impressões avaliação bimestral – 7. 920 – R\$ 2. 376, 00 - Recursos da Instituição.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Propomos um diagnóstico no início do ano letivo para todas as turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, e sua elaboração deverá considerar as habilidades adquiridas até aquela etapa de ensino. Após o diagnóstico, compreendemos que há a necessidade da elaboração de um instrumento para acompanhamento dos alunos, no qual serão registradas as aprendizagens alcançadas e as que ainda precisam investimentos, para o acompanhamento dos conteúdos do ano escolar em curso.

Outros três diagnósticos acompanharão a prática da escola, uma avaliação ao final do primeiro bimestre, para acompanhar a evolução da aprendizagem e subsidiar o planejamento, outra avaliação ao final do segundo bimestre como diagnóstico de saída. Os seus resultados serão estatisticamente computados pelo coordenador pedagógico e pelo gestor escolar e apresentados nas reuniões de análise e planejamento, por meio de gráficos e tabelas, impressos e digitais (*slides*).

Os resultados das avaliações diagnósticas somados às avaliações bimestrais serão subsídios para a projeção de objetivos/metasp e planos de alcance de melhorias no processo de ensino e aprendizagem. A avaliação é um dos componentes essenciais do planejamento de ensino, constituindo como determinante para o processo educacional, ao pensarmos em avaliação devemos pensar em um instrumento de diagnóstico, de verificação e de acompanhamento do processo, desta forma, ela assume uma dimensão formadora, que contribui para o desenvolvimento do estudante e, ao mesmo tempo, permite ao professor averiguar sua prática. A avaliação teve ter uma característica criativa e deve servir para acompanhar o desenvolvimento do aluno, além de orientar possibilidades futuras e melhorar práticas pedagógicas. Por isso, acreditamos na relevância desta ação proposta, que poderá contribuir no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação buscou analisar os fatores que têm levado ao baixo rendimento escolar dos alunos do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, localizado no Município de Rolim de Moura/RO. Para isso utilizou-se de alguns teóricos que embasassem o trabalho, considerando que as taxas de evasão, abandono e reprovação desta Instituição se tornou um fator preocupante, assim sendo, questionou-se sobre as possíveis causas do problema para então, buscar propostas para possíveis soluções.

Desta forma, foi realizada uma pesquisa de campo, com um grupo focal composto por ex-alunos e alunos do Centro, entrevistas semiestruturadas para professores, coordenador pedagógico e orientadora educacional, com objetivo de compreender os motivos que levam os estudantes ao abandono, à evasão e à reprovação escolar.

Com base nos resultados coletados na pesquisa, foi possível identificar vários problemas que podem estar relacionados ao baixo rendimento dos estudantes, dentre eles, a recepção dos alunos, o planejamento de aula e a avaliação sem uma elaboração a partir das necessidades dos educandos e com ausência de um acompanhamento sistematizado por parte da equipe pedagógica com foco no desenvolvimento do ensino e aprendizagem.

Os sujeitos envolvidos nesta pesquisa tiveram uma participação fundamental nesse processo, pois esclareceram os obstáculos que dificultam a adaptação bem como a aprendizagem ou a permanência no Centro. Consideramos as declarações dos sujeitos da pesquisa fundamentais, porque, são eles que vivenciam essa realidade e podem contribuir para proposição de melhorias.

Na pesquisa também foi possível verificar que, algumas situações como a relação professor aluno, a diferença de idade entre os estudantes, a distorção idade ano, fazem com que o Centro, de modo geral, não perceba de imediato fatos importantes como os atritos causados, ocasionando assim, um acúmulo de problemas que poderia ser detectado no dia a dia.

Com a pesquisa, não pretendemos afirmar ou justificar posicionamentos, mas, reconhecer que a equipe gestora precisa estar atenta a tudo que diz respeito à Instituição e seus segmentos, verificando que os problemas não são apenas dos alunos, e sim de ordem administrativa e pedagógica. Desta forma, na tentativa de propor um trabalho que mude a realidade do Centro, buscou-se por meio desta pesquisa um diagnóstico das possíveis causas que estão contribuindo com o abandono, com a evasão e a reprovação dos estudantes. Com a análise dos dados, identificamos as causas que demandam de questões pedagógicas, embora

na Instituição aconteça o planejamento, este não é realizado a partir de uma avaliação diagnóstica atendendo as necessidades observadas, com propostas de acompanhamentos.

Do mesmo modo, as avaliações propostas não têm caráter diagnóstico e de acompanhamento, objetiva apenas nota. De maneira que percebemos que a equipe pedagógica do Centro, precisa pensar em um planejamento organizado com sistematização e, que todos os envolvidos neste processo tenham o mesmo propósito.

Assim sendo, a partir dos problemas apontados na análise da pesquisa foi proposto um PAE com cinco ações voltadas para a minimização do problema do abandono, evasão e reprovação que deverá ter a participação ativa de todo o corpo docente, coordenação pedagógica, orientação educacional e equipe gestora: recepção dos estudantes, formação e planejamento, proposta para sistematizar o planejamento de aula, formação continuada docente e reformulação da proposta de avaliação sistematizada, desvinculada da concepção punitiva, mas como ferramenta útil de acompanhamento, análise e intervenção de acordo com a necessidade do educando, ou seja, uma avaliação fundamentada na concepção do processo de ensino e aprendizagem.

Acredita-se que as ações propostas, se bem executadas, trarão bons resultados para a Instituição, pois se espera que a problemática da evasão, abandono e reprovação seja superada no Centro de Educação de Jovens e Adultos Coronel Jorge Teixeira de Oliveira.

Espera-se ainda que este trabalho possa contribuir para o aperfeiçoamento de projetos que poderão vir a ser implementados no Centro. Ressaltando a importância desse trabalho para a Instituição, bem como para os envolvidos no processo educacional, destacamos a relevância no que diz respeito à contribuição no aspecto pessoal da pesquisadora, visto que houve preocupação e estudo, para que acontecesse a pesquisa, analisando e diagnosticando causas que envolviam o tema.

Acreditamos que a partir das ações propostas haverá um maior empenho por parte da comunidade escolar e o trabalho pedagógico será priorizado de acordo com as necessidades apresentadas, além de procurar fortalecer os laços de parcerias com os envolvidos, como forma de superar os problemas apresentados.

Ao final de toda discussão, conclui-se que, ao mesmo tempo em que a pesquisa expõe e analisa os problemas que levam reprovação, à evasão e ao abandono, também traz possibilidades de intervir com propostas de melhorias que, se bem implementadas poderão levar à superação dos problemas. E, dessa forma, será possível fazer uma educação que todos esperam, com qualidade e igualitária, comprometida com a formação integral do homem.

Ao assumir a gestão escolar do Centro em 2013, me senti desafiada, assim como a maioria dos servidores que assumem a função, na ausência de formação específica e suporte adequado. O desempenho satisfatório ou não das atividades da equipe gestora está atrelado as inúmeras tentativas, acertos e erros. Muitas vezes, sem um olhar crítico em relação ao planejamento e a avaliação, que parece ser algo simples e corriqueiro, mas que precisa ser visto com atenção, tendo em vista que cada indivíduo possui necessidades específicas no atendimento, e se não conhecer e reconhecer as peculiaridades, podemos contribuir ou não com o sucesso dos estudantes, fato que desencadeou a reprovação, à evasão e o abandono nesta Instituição de Educação de Jovens e Adultos, que atende também um público jovem com distorção idade-ano, público este que já possui uma trajetória de descaso e rótulos pela sua condição.

Enquanto estudante, senti na pele a discriminação e o preconceito, além da minha origem, pertencia a classe desfavorecida socialmente e, para vencer os obstáculos colocados pela escola, tive que ser rebelde e em muitos momentos ir para o enfrentamento. Enquanto professora tive essa preocupação com os meus alunos, muitos eu colocava “embaixo do braço” na intenção de protegê-los. Como gestora cometi muitos erros nas tentativas de acertar, compreendia e reconhecia a necessidade, mas não sabia como fazer, e ver os estudantes sendo “engolidos” pelo sistema, aumentava em mim o sentimento de impotência, de frustração, de insignificância frente a situações que sozinha não conseguia resolver.

Escrever essa tese, descrever a trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, ir a campo, fazer entrevistas com componentes da equipe gestora, professores, estudantes e ex-estudantes e produzir as análises, é reviver a minha trajetória, buscando respostas às minhas indagações de infância e não encontrar. E, ao término deste trabalho, tudo o que espero é que ele possa ser um instrumento de reflexão de que a mudança é possível, que não podemos matar o sonho do outro, mas, que este pode se materializar.

Pesquisar, descrever e apresentar os resultados foi inevitável mais uma vez saí da zona de conforto, e enfrentar essa trilha de brigas internas que vivencio desde a minha infância. Em nossas vidas, em dados momentos temos desejos mais arrojados, sentimos o tempo travar uma luta emocional e provavelmente teremos que enfrentar alguns “dragões” que nos causam medo.

Talvez esse medo seja da incerteza, se conseguiremos. Por vezes, pensei em desistir, porém, o apoio sempre foi fundamental para seguir em frente, mas chega o momento que correr atrás dos sonhos implica em sua conta em risco, fazer sacrifícios, ter atitudes, escolhas e abdições. Entretanto, esta persistência não visualizei nos ex-estudantes do Centro, são

adolescentes conformados com o próprio insucesso, trazendo para si muitas vezes a responsabilidade, a incapacidade de ir além, ou quem sabe que a instituição escolar proporcionou em suas vidas.

Talvez se encontrasse sustentação e encorajamento seja por parte da família, seja por parte da instituição, talvez compreendessem que permanecer na rota dos sonhos pode ser motivador e desafiante e seguiriam em frente com a probabilidade de materialização do que almejam e, nesta materialização que podemos vislumbrar, desencadeia em nós alguns conflitos, mas a consciência dessa concretização, nos devolve a consciência de que em muitos momentos precisamos nos rebelar para nos mantermos firmes na tentativa da realização daquilo que desejamos.

Nesta minha trajetória, mais uma vez me reencontro em muitas faces, adolescentes que desistem sem insistir na sua capacidade. A me ver através de cada um deles, despertava em mim um desejo de ir ainda mais além e não compreendo porque eles são apáticos, baixam a cabeça e aceitam com normalidade o que poderia ser diferente. Pergunto-me: por quê?

Acredito que neste momento, retomar/resgatar a pergunta que moveu a realização deste trabalho é fundamental porque as reflexões que posso compartilhar com o grupo de professores sobre prática docente e, de repente, possa ampliar e ressignificar sentidos e significados. Assim, acredito que as inquietações contínuas vivenciadas por mim e socializadas em reuniões, possam surgir diferentes pontos de vista sobre a complexidade que é a prática docente.

A minha concepção sobre o papel do aluno que passa pelo sujeito em formação e transformação, deve acontecer por meio da ação intencional do professor e a aprendizagem desse aluno solicita o estabelecimento de vínculos de maneira que o beneficiem, considerando que para conquistar a autonomia o aluno precisa de orientação. E mesmo trabalhando na Educação de Jovens e Adultos, os estudantes precisam do envolvimento com os objetos de conhecimento para que aconteça uma aprendizagem significativa.

Que os estudos acerca desse tema não se findam, aqui procuramos apresentar uma visão geral dos conceitos dos professores, orientador educacional, coordenador pedagógico, alunos e ex-alunos sobre o fracasso escolar que muito ainda deve ser pesquisado e estudado para ser desmitificado. Assim, estudos futuros surgirão, trazendo a perspectiva dos estudantes acerca desse fenômeno nomeado como fracasso (do aluno ou da instituição?), que permanece complexo, culpabilizando àqueles que a instituição escolar não consegue atingir com o conhecimento, seja pela origem, seja pela classe a que pertencem.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, E. *et al.* **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** 6. ed. São Paulo: Cortez, 1996. p. 31-80.

ARROYO, M. G. **Escola coerente à Escola possível**. São Paulo: Loyola, 1997. (Coleção Educação Popular, n. 8).

BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRANDÃO, Z.; BAETA, A. M. B.; ROCHA, A. D. C. O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil. In **Rev. Bras. Est. Ped.**, Brasília, v. 64, n. 147, p. 38-69, maio/ago. 1983.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 6377, 12 ago. 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 05 ago. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 18 fev. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 11/2000, 10 de maio de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Diário Oficial da União**: Seção 1e, Brasília, DF, p. 15, 9 de jun. 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 25 nov. 2019.

BRASIL. Lei nº 10.748, de 22 de outubro de 2003. Cria o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os Jovens - PNPE, acrescenta dispositivo à Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 1, 23 out. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.748.htm. Acesso em: 18 jun. 2019.

BRASIL, **Portaria normativa nº 10, de 3 de setembro de 2008**. Constituir a Comissão Organizadora da Conferência Nacional da Educação – CONAE e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_coneb.pdf. Acesso em: 23 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)**. Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009. Disponível em: http://confinteabrasilmais6.mec.gov.br/images/documentos/documento_nacional_preparatorio_VI_CONFINTEA.pdf. Acesso em: 25 nov. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 03, de 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; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: <http://confinteabrilmais6.mec.gov.br/images/documentos/resolucao032010cne.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2019.

BRASIL. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 1, 27 dez. 2011. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2011/lei-12513-26-outubro-2011-611700-norma-pl.html>. Acesso em: 26 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento referência Pronatec educação de jovens e adultos**. 2013. Disponível em: https://ww1.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/2013811152818250pronatec_eja_documento_referencia_2013.pdf. Acesso em 10 de mai. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, ed. Extra, Brasília, p. 1, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 11 mar. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: Linha de Base. Brasília: Inep, 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+PNE+2014-2024++Linha+de+Base/c2dd0faa-7227-40ee-a520-12c6fc77700f?version=1.1>. Acesso em: 23 nov. 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 jun. 2019.

CABRAL, F. M. S. *et al.* Dificuldades no relacionamento professor/aluno: um desafio a superar. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 29, p. 327-335, 2004.

CALDEIRA, A. M. S. Resignificando a Avaliação Escolar. In: CALDEIRA, A. M. S. (org.). **Comissão Permanente de Avaliação Institucional**: UFMG-PAIUB. Belo Horizonte: PROGRAD; UEMG, 2000. p. 122-129. (Cadernos de Avaliação 3).

CAMPOS, V. F. **Gerenciamento da rotina do trabalho do dia-a-dia**. 8. ed. Nova Lima: INDG, 2004.

CAPLAN, S. Using focus group methodology for ergonomic design. **Ergonomics**, [s. l.], v. 33, n. 5, p. 527-33, 1990.

CASTRO, C. M. O ensino médio: órfão de ideias, herdeiro de equívocos. **Ensaio**: avaliação das políticas públicas educacionais, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 113-124. 2008. CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS CORONEL JORGE TEIXEIRA DE OLIVEIRA. **Projeto Político Pedagógico da Escola**. Rolim de Moura, 2019.

CUNHA, A. G. **Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

CUNHA, M. C. Introdução - discutindo conceitos básico. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (org.). **Salto para o futuro**: Educação de jovens e adultos. Brasília: MEC, 1999. p. 9-18.

DAYRELL, J. T.; MOREIRA, M. I. C.; STENGEL, M. **Juventudes Contemporâneas**: um Mosaico de Possibilidades. Belo Horizonte: PUC Minas, 2002. Disponível em: http://portal.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20120704131151pdf. Acesso em: 10 maio 2019.

DIAS, C. A. Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. **Informação & Sociedade**: Estudos, João Pessoa, v. 10, n. 2, p. 1-12, 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/330/252>. Acesso em: 25 out. 2019.

ESTRELA, M. T. **Relação Pedagógica Disciplina e Indisciplina na Aula**. São Paulo: Porto 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FRIEDRICH, M. *et.al*. Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio**: avaliação das políticas públicas educacionais, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010.

FURLANI, L. M. T. **Autoridade do professor**: meta, mito ou nada disso? São Paulo: Cortez, 1991.

GADOTTI, M. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. São Paulo: Ática, 1990.

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

GÓES, M. Entrevista com o Prof. Moacyr de Góes. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, n. 3, p. 7-10, ago. 1992. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1992000300002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 25 nov. 2019.

GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed., Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.

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

IBGE. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98965.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2019.

IBGE. **Rondônia**: Panorama. 2019a. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ro/panorama>. Acesso em: 21 nov. 2019.

IBGE. **Porto Velho**: Panorama. 2019b. Disponível em:
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ro/panorama>. Acesso em: 21 nov. 2019.

IBGE. **Rolim Moura**: Panorama. 2019c. Disponível em:
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ro/rolim-de-moura/panorama>. Acesso em 10 mar. 2019.

IERVOLINO, S. A.; PELICIONI, M. C. F. A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 115-121, 2001.

INEP. **Notas Estatísticas Censo Escolar 2018**. 2019a. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf. Acesso em: 10 mar. 2019.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2011**. 2019b.
http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/sinopses_estatisticas/sinopses_educacao_basica/sinopse_estatistica_da_educacao_basica_2011.zip. Acesso em: 26 nov. 2019.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2018**. 2019c. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/sinopses_estatisticas/sinopses_educacao_basica/sinopse_estatistica_da_educacao_basica_2018.zip. Acesso em: 26 nov. 2019.

INEP. **Indicadores da Educação Básica 2017- Municípios**. 2019d. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2017/ATU_2017_BRASIL_REGIOES_UFS.zip. Acesso em: 26 nov. 2019.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2016**. 2019e. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/sinopses_estatisticas/sinopses_educacao_basica/sinopse_estatistica_da_educacao_basica_2016.zip. Acesso em: 26 nov. 2019.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2017**. 2019f. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/sinopses_estatisticas/sinopses_educacao_basica/sinopse_estatistica_da_educacao_basica_2017.zip. Acesso em: 26 nov. 2019.

JACOMINI, M. A. Educar sem reprovar: desafio de uma escola para todos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 557-572, set./dez. 2009. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/ep/v35n3/10.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2019.

KUPFER, M. C. **Freud e a Educação**: O mestre do impossível. São Paulo: Scipione, 1995.

LEWIN, K.; CAILODS, F. **Financing Secondary Education in Developing Countries**: Strategies for Sustainable Growth. Paris: IIEP, Unesco, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.

LIMA, R. N. S. **Contatos Matemáticos do Primeiro Grau**: ações matemáticas que educam. Cuiabá: Ed. UFMT, 2003.

LOPES, N. Como combater o abandono e a evasão escolar. **Gestão Escolar**, São Paulo, ed. 7, 01 abr. 2010. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/644/como-combater-o-abandono-e-a-evasao-escolar>. Acesso em: 15 maio 2019.

LUDKE M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo, EPU 1986.

MADALÓZ, R. J.; SCALABRIN, L. S.; JAPPE, M. O fracasso escolar sob o olhar docente: Alguns apontamentos. In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais [...]**. Caxias do Sul: Anped, 2012. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/2012/home.php?link=grupos&acao=listar_rabalhos&nome=GT04%20-%20Didática&id=94. Acesso em: 02 abr. 2019.

MARCHESI, A. **Fracasso Escolar-** uma perspectiva multicultural. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARRAS, J. P. **Administração de recursos humanos**. 3.ed. São Paulo: Futura, 2000.

MARTINS, G. A. Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. **Revista de Contabilidade e Organizações**, Ribeirão Preto, v. 2, n. 2, p. 9-18, jan./abr. 2008.

MEDEIROS, V. C. **Relatório Projovem urbano Pombal-PB**. Pombal: Governo do Estado da Paraíba; Secretaria de Estado da Educação e Cultura; Gerência Executiva de Educação de Jovens e Adultos, 2007.

MEDINA, A. S. **Supervisor escolar: parceiro político-pedagógico do Professor**. In: SILVA JUNIOR, C. A; RANGEL, M. (org.). **Nove olhares sobre Supervisão**. São Paulo: Papirus, 1997. p. 9-36.

MELCHIOR, M. C. **O Sucesso Escolar Através da Avaliação e da Recuperação**. Porto Alegre: Premier, 2004.

MENEGOLLA, M. **Didática: aprender a ensinar**. 5.ed. São Paulo: Loyola, 1989.

MIRAS, M.; SOLÉ, I. A Evolução da Aprendizagem e a Evolução do Processo de Ensino e Aprendizagem. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (org.). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 265-280.

MORGAN, D. L. **The focus group guide-book**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1998.

NAGEL, L. **Avaliação, Sociedade e Escola: fundamentos para reflexão**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 1989.

NOVAIS, E. L. É possível ter autoridade em sala de aula sem ser autoritário? **Revista Linguagem e Ensino**, Pelotas, v. 7, n. 1, p. 15-51, 2004. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Revista/edicoes/v7n1/C_Elaine2.pdf. Acesso em: 26 out. 2019.

OLIVEIRA, A. M. *et al.* Aplicação das ferramentas da gestão da qualidade: um estudo de caso aplicado em um laboratório universitário de microbiologia. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 37., 2017, Joinville. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: ABEPRO, 2017. p. 1-12. Disponível em: http://www.abepro.org.br/biblioteca/TN_STP_239_388_34772.pdf. Acesso em: 13 nov. 2019.

OLIVEIRA, I. B.; PAIVA, J. (org.). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

OLIVEIRA, I. P. S. M. O Planejamento da atividade docente na sala multisseriada numa escola da zona rural de Apodi-RN. **Revista Extendere**, Mossoró, v. 1, n. 1, p. 1-17, 2013. Disponível em: <http://periodicos.uern.br/index.php/extendere/article/view/509/256>. Acesso em: 10 out. 2019.

OLIVEIRA, M. K. Sobre diferenças individuais e diferenças culturais: o lugar da abordagem histórico-cultural. In: AQUINO, J. G. (org.). **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997. p. 45-61.

PARRAT-DAYAN, S. **Como enfrentar a indisciplina na escola**. Tradução de Silvia Beatriz Adoue e Augusto Juncal. São Paulo: Contexto, 2008.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1999.

PATTO, M. H. S. Fracasso escolar. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (org.). **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <http://www.gestrado.net.br/pdf/24.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2019.

PATTON, M. G. **Qualitative Research and Evaluation Methods**, 3. ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2002. Disponível em: <http://www.meep.univates.br/revistas/index.php/estudoedebate/article/viewFile/560/550>. Acesso em: 25 de out. 2019.

PENATTI FILHO, I. **Estudo do absenteísmo: contribuição para a gestão de pessoa na indústria automobilística**. Estudo de casos de uma empresa multinacional. 2006. 117f. Dissertação (Mestrado em Sistemas de Gestão) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/1216/1/arquivo298_1.pdf. Acesso em: 30 out. 2019.

QUEIROZ, L. D. Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25., 2002, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu: Anped, 2002. p. 1-15. Disponível em: <http://25reuniao.anped.org.br/lucileidedomingosqueirozt13.rtf>. Acesso em: 24 nov. 2019.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2003.

ROLIM DE MOURA. **Plano Municipal de Educação de Rolim de Moura**. Rolim de

Moura: Secretaria Municipal de Educação, 2015.

RONDÔNIA. **Plano Estadual de Educação:** PEE/RO 2014 a 2024. Porto Velho: Secretaria de Estado da Educação, 2014a. Disponível em: [http://www.avaliacaoinstitucional.unir.br/uploads/87878787/5592_2014_pee_seduc.fee_ro_\(plano_estadual_de_educacao_de_rondonia_de_2014_a_2024\).pdf](http://www.avaliacaoinstitucional.unir.br/uploads/87878787/5592_2014_pee_seduc.fee_ro_(plano_estadual_de_educacao_de_rondonia_de_2014_a_2024).pdf). Acesso em: 10 maio 2019.

RONDÔNIA. Portaria nº 238, de 29 de janeiro de 2014. Dispõe sobre a implantação do Projeto de Correção de Fluxo nas Escolas da Rede Pública Estadual de Ensino. **Diário Oficial do Estado de Rondônia:** cad. principal, Porto Velho, n. 2.395, p. 50, 06 fev. 2014b. Disponível em: http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2014/02/Doe-_06_02_2014.pdf. Acesso em: 27 nov. 2019.

RONDÔNIA. Portaria nº 2.083, de 08 de junho de 2016. Concede Autorização de Funcionamento ao Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Cel. Jorge Teixeira de Oliveira, localizado no município de Rolim de Moura – RO, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Rondônia:** cad. principal, Porto Velho, n. 106, p. 28, 13 jun. 2016a. Disponível em: http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2016/06/Doe-13_06_2016.pdf. Acesso em: 27 nov. 2019.

RONDÔNIA. Portaria nº 1.702, de 12 de maio de 2016. Implanta o Projeto de Atendimento Diferenciado aos Estudantes no Período Noturno, nas escolas da rede pública estadual de ensino, a partir do ano letivo de 2016, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Rondônia:** cad. principal, Porto Velho, n. 97, p. 53, 19 maio 2016b. Disponível em: http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2016/05/Doe-19_05_2016.pdf. Acesso em: 27 nov. 2019.

RONDÔNIA. Portaria nº 4.563, 29 de dezembro de 2015. Estabelece normas para regulamentar e orientar ações pedagógicas no âmbito das escolas públicas estaduais e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Rondônia:** Porto Velho, n. 2, p. 100, 06 jan. 2016c. Disponível em: http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2016/01/Doe-_06_01_2016.pdf. Acesso em: 27 nov. 2019.

RONDÔNIA. Portaria nº 520, de 04 de dezembro de 2017. Estabelece normas para operacionalização da oferta sistemática do Curso Modular na modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA, nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio em nível de conclusão de etapas da Educação Básica, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Rondônia:** cad. principal, Porto Velho, n. 231, p. 77, 11 dez. 2017. Disponível em: http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2017/12/Doe-11_12_2017.pdf. Acesso em: 27 nov. 2019.

RONDÔNIA. **Diário Eletrônico de Rondônia.** [2019]. Disponível em: <https://diario.seduc.ro.gov.br/login.php>. Acesso em: 25 nov. 2019.

ROSENTHAL, R.; JACOBSON, L. Profecias auto-realizadoras na sala de aula: as expectativas dos professores como determinantes não intencionais da capacidade intelectual dos alunos. In: PATTO, M. H. (org.). **Introdução à psicologia escolar.** São Paulo: T. A. Queiroz, 1981. p. 258-295. Acesso em: 10 de abr. 2019.

SACRISTÁN, J. G. **Poderes instáveis em educação**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SARAIVA, A. M. A. Distorção idade-série. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (org.). **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <http://gestrado.net.br/pdf/237.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2019.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações, 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SETÚBAL, M. A. Os programas de correção de fluxo no contexto das políticas educacionais contemporâneas. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 71, p. 8-19, jan. 2000.

SOARES, T. M. Influência do Professor e do Ambiente em Sala de Aula sobre a Proficiência Alcançada pelos Alunos Avaliados no SIMAVE – 2002. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 28, p. 103-124, jul./dez. 2003. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2172>. Acesso em: 15 maio 2019.

STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. (org.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

STRELHOW, T. B. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. Revista **HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 38, p. 49-59, jun. 2010. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24964_12357.pdf. Acesso em: 05 maio. 2019.

TAVARES JUNIOR, F.; FARIA, V. B.; LIMA, M. A. Indicadores de fluxo escolar e políticas educacionais: avaliação das últimas décadas. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 23, n. 52, p. 48-67, maio 2012. Disponível em: http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/04/publicacoesprofessores_indicadores-de-fluxo-escolar-e-politicas-educacionais.pdf. Acesso em: 19 maio 2019.

VARGAS, Sônia Maria de. **A atuação do Departamento de Ensino Supletivo do MEC no período 1973-1979**. 1984. 142f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1984.

VASCONCELLOS, C. S. **(IN)Disciplina**: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. 13. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: projeto de ensino aprendizagem e projeto político-pedagógico. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2002.

VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação**: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar. 15. ed. São Paulo: Libertad, 2005.

VASCONCELLOS, C. S. **Indisciplina e disciplina escolar**: Fundamentos para o trabalho docente. São Paulo: Cortez, 2009.

VEIGA, I. P. A. Organização didática da aula: um projeto colaborativo de ação imediata. In:

VEIGA, I. P. A (org.). **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas**. Campinas: Papirus, 2008. p. 267-297.

VILAS BOAS, B. M. F. **Virando a escola do avesso**. Campinas: Papirus, 2008.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES

Prezado (a) _____

Sou aluna do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Este roteiro de entrevista foi elaborado de forma que o sigilo lhe seja garantido. Agradeço também pela permissão de gravar. As suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente: Luzenir da Mota Alves

Centro de Educação de Jovens e Adultos: _____

Formação acadêmica: _____

Tempo de atuação como professor: _____

PROFESSORES

1) Procedimentos da escola com os alunos que ingressam na instituição

1. Qual a sua formação?
2. Há quanto tempo atua neste Centro?
3. Qual é o perfil dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental do Centro?
4. Como acontece a recepção dos estudantes pelo Centro?
5. Você conhece o histórico escolar dos estudantes? Como faz para conhecer?
6. Como são estabelecidas as relações em sala de aula entre alunos e professor e entre os próprios alunos?
7. Considerando o perfil desses estudantes, o que você pensa sobre as turmas que você trabalha?
8. Quais fatores você acredita que está relacionado ao abandono dos estudantes?
9. Como acontece a relação entre os professores e a Coordenação Pedagógica?
10. Como acontece a interação entre os professores e a coordenação pedagógica no planejamento?

1 Planejamento de aula

1. Como acontece a recepção dos estudantes na sala de aula?
2. Como é elaborada a matriz curricular do Centro?

2. Como é feito o seu planejamento anual?
3. Ao planejar o que você considera mais importante?
4. Qual a periodicidade do seu planejamento?
5. O que você sabe sobre conhecimento prévio dos estudantes?
6. Enquanto professor, você considera importante conhecer o que os alunos sabem?
7. Como você faz para saber o que os alunos sabem sobre a sua disciplina?
8. Ao planejar, você leva em consideração os conhecimentos prévios dos estudantes? Como faz isso?
9. Como você se sente em relação as aprendizagens dos alunos?

2 Avaliação

1. Como é pensada a avaliação institucional no Centro? Você concorda? Por quê?
2. Como essa avaliação acontece?
3. Quais as suas formas de avaliar os alunos?
4. Em quais momentos você aplica avaliação para os estudantes?
5. O que você espera dos estudantes a partir da sua avaliação?
6. A avaliação que você aplica, avalia de fato o que os alunos sabem?
7. Como você vê os resultados da sua avaliação?
8. Dos estudantes que iniciam o ano letivo qual a média de alunos concluem o ano com sucesso?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM COORDENADOR PEDAGÓGICO

Prezado (a) _____

Sou aluna do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Este roteiro de entrevista foi elaborado de forma que o sigilo lhe seja garantido. Agradeço também pela permissão de gravar. As suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente: Luzenir da Mota Alves

Centro de Educação de Jovens e Adultos: _____

Formação acadêmica: _____

Tempo de atuação como coordenador pedagógico: _____

COORDENADOR PEDAGÓGICO

1) Recepção dos estudantes

1. Qual a sua formação?
2. Há quanto tempo atua neste Centro?
3. Qual é o perfil dos professores do Centro?
4. Como acontece a recepção dos estudantes pela Coordenação Pedagógica?
5. Você conhece o histórico escolar dos estudantes? Como faz para conhecer?
6. Como são estabelecidas as relações entre a supervisão escolar e os professores e entre os estudantes?
7. Você acompanha os professores em sala de aula?
8. Como você vê a relação professor aluno?

2 Planejamento

1. Como é elaborado o planejamento da coordenação pedagógica?
2. Ao elaborar seu planejamento, quais aspectos considera relevantes?
3. Como acontece o planejamento dos professores? Com que frequência?
4. Você acompanha os professores no momento do planejamento?

5. O planejamento dos professores é uma ferramenta que direciona o ensino?
6. Os professores consideram a heterogeneidade dos estudantes ao planejar suas aulas? Como?
7. Fale sobre os índices de aprovação, retenção, evasão e abandono do Centro?
8. Você relaciona esses resultados a quais fatores?
9. Como você se sente em relação ao seu trabalho com os professores?

3 Avaliação

1. Quais são as formas de avaliação do Centro? Como ela é pensada? Você concorda? Por quê?
2. Qual é a função da avaliação?
3. Em que momento os alunos são avaliados?
4. Como você acompanha a avaliação aplicada pelos professores?
5. Qual a função da avaliação institucional do Centro?
6. Como a avaliação interfere nos resultados do Centro?
7. Qual a importância do seu trabalho com os professores, considerando os resultados dos rendimentos dos estudantes?

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ORIENTADOR EDUCACIONAL

Prezado (a) _____

Sou aluna do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Este roteiro de entrevista foi elaborado de forma que o sigilo lhe seja garantido. Agradeço também pela permissão de gravar. As suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente: Luzenir da Mota Alves

Centro de Educação de Jovens e Adultos: _____

Formação acadêmica: _____

Tempo de atuação como orientador educacional: _____

ORIENTADOR EDUCACIONAL

1) Recepção dos estudantes

1. Qual a sua formação?
2. Há quanto tempo atua neste Centro?
3. Qual é o perfil dos estudantes do Centro?
4. Considerando o perfil desses estudantes, como é estabelecida a relação entre eles?
5. Como acontece a recepção dos estudantes pela Orientação Escolar?
6. Você conhece o histórico escolar dos estudantes? Como faz para conhecer?
7. Como são estabelecidas as relações entre a orientação escolar e os alunos?
8. Existem ocorrências de indisciplina no Centro? Que tipo de ocorrências?
9. Quais ocorrências são mais corriqueiras no Centro?
10. Quais ações a equipe orientação escolar possui para o enfrentamento dessas ocorrências?
11. Como você acompanha o rendimento dos estudantes?
12. Como você vê a relação professor aluno e aluno aluno?

1 Planejamento

1. A orientação escolar possui planejamento? Como é elaborado?

2. Quais aspectos são relevantes em seu planejamento?
3. Considerando o perfil dos estudantes, você consegue planejar ações que contemple essa heterogeneidade?
5. Os responsáveis acompanham o ensino e a aprendizagem dos estudantes?
6. Em que momento os pais ou responsáveis comparecem no Centro?
7. Você conhece os índices de aprovação, retenção, evasão e abandono do Centro?
8. Você relaciona esses índices a quais fatores?
9. Como você avalia o resultado de aprendizagem dos estudantes no final do ano letivo?

2 Avaliação

1. Você conhece as formas de avaliação do Centro? Como ela é pensada? Você concorda? Por quê?
2. Qual é a função da avaliação?
3. Em que momento os alunos são avaliados?
4. Você acredita que a avaliação aplicada no Centro avalia o conhecimento dos estudantes?
5. Você acredita que a avaliação possa ter alguma relação com o resultado de aprendizagem dos estudantes? Por quê?

**APÊNDICE D - ROTEIRO PARA O GRUPO FOCAL COM EX-ALUNOS DO CENTRO
CORONEL JORGE TEIXEIRA DE OLIVEIRA**

Prezado (a) _____

Sou aluna do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Este roteiro de entrevista foi elaborado de forma que o sigilo lhe seja garantido. Agradeço também pela permissão de gravar. As suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente: Luzenir da Mota Alves

Vou apresentar a vocês, imagens de alguns espaços do Centro, do período em que vocês estudavam lá, a partir delas, vamos organizar nosso diálogo, sintam-se livres para relembrar momentos que conviveram nesses espaços, as amizades construídas, expor o que pensam sobre esses ambientes, e se foram importantes.

1 Estudar é importante? Por quê?

2 O que pensam sobre os professores? Dos colegas? Dos gestores?

3 Como eram as aulas?

4 Quais disciplinas vocês tinham mais dificuldades?

5 Na vida particular havia algum problema que influenciou na continuidade dos estudos?
Quais?

6 O que vocês acham que devem melhorar na proposta de ensino dos professores do Centro?

7 Fale um pouco sobre sua origem e formação.

8 O que pensam sobre a forma de avaliar do Centro?

9 Qual a relação estabelecida entre vocês e os professores e entre os outros alunos?

10 Como eram as avaliações?