

## BAIXOS ÍNDICES DE CONCLUSÃO DOS ALUNOS QUE INGRESSAM NA EJA SEMIPRESENCIAL EM UM CENTRO DE EDUCAÇÃO NO CEARÁ: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Cristiane Praciano Lauriano de Lima<sup>1</sup>  
Orientador: Alexandre Chibebe Nicolella<sup>2</sup>

### RESUMO

A permanência do aluno na EJA e, por conseguinte, a terminalidade da etapa escolar tem sido um desafio enfrentado por gestores educacionais, professores e comunidade educativa. Procurar a instituição escolar é apenas o primeiro passo. Ao retomar a educação formal, o jovem e o adulto nem sempre conseguem dar continuidade e concluir a escolarização básica – etapa primordial para se empreender um projeto de educação ao longo da vida. Entende-se que o direito aos conhecimentos socialmente acumulados é um dos fatores que contribuem para a emancipação cidadã e para o ideal de uma educação permanente. A reflexão sobre os baixos índices de permanência/conclusão da etapa escolar em um Centro de Educação de Jovens e Adultos no Ceará suscita, não somente o entendimento de que a certificação/conclusão da etapa educacional não pode se configurar como um “aligeiramento” do nível de ensino, mas também, o reconhecimento de que a conclusão da etapa escolar do aluno de EJA deve se constituir como um direito. Compreender, dessa forma, quais fatores intra e extraescolares concorrem para a descontinuidade dos estudos dos alunos que ingressam em tal Centro de Educação, ajuda-nos a projetar intervenções para que os baixos índices de permanência e conclusão possam ser minimizados.

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

### 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo, intitulado “Baixos índices de conclusão dos alunos que ingressam na EJA semipresencial em um Centro de Educação no Ceará: desafios e possibilidades” é resultado de uma dissertação de mestrado desenvolvida a partir de um caso de gestão no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima. Objetivou-se, nesse estudo, analisar os fatores intra e extraescolares que concorrem para os baixos índices de conclusão da etapa de escolarização básica dos alunos que ingressam na EJA semipresencial no Centro de Educação citado.

Ao retomar a educação formal, o jovem e o adulto nem sempre conseguem dar continuidade e concluir a escolarização básica – etapa primordial para se empreender um projeto de educação ao longo da vida. Entende-se que o direito aos conhecimentos

---

<sup>1</sup> Professora efetiva da rede estadual de Educação do Estado do Ceará, Pós-graduada em Português e Literatura pela Universidade Anhaguera, com mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora (MG). E-mail: cristiane.lauriano@hotmail.com

<sup>2</sup> Orientador: Professor Doutor em Economia Aplicada pela Universidade de São Paulo. E-mail: nicolella@usp.br

socialmente acumulados é um dos fatores que contribuem para a emancipação cidadã e para o ideal de uma educação permanente. A reflexão sobre a baixa certificação/conclusão da etapa escolar dos alunos, no Centro de Educação, portanto, suscita, não somente o entendimento de que a certificação/conclusão não pode se configurar como um “aligeiramento” do nível de ensino, mas também o reconhecimento de que a conclusão da etapa escolar do aluno de EJA deve se constituir como um direito. Se, de um lado, a busca pela inserção dos Jovens e Adultos nos sistemas de ensino implica adaptação às normas próprias das instituições; de outro, a flexibilização organizacional, curricular e metodológica não pode ser pano de fundo quando se pretende promover uma educação formal para esse público tão plural.

## 2 METODOLOGIA

O estudo em tela apresenta, como aporte metodológico, a pesquisa qualitativa, realizada por meio de um estudo de caso. Tal estudo de caso foi realizado no Centro de Educação de Jovens e Adultos Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima, situado em Itapipoca no estado do Ceará. A pesquisa sob essa abordagem possibilita entender que “[...] o conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado.” (CHIZZOTTI, 1995, p.79). Para tanto, foram utilizados, entre outros, os seguintes instrumentos 1) questionários direcionados aos estudantes do Centro de Educação no total de 81 questionários; e 2) entrevista semiestruturada para os professores que atuam na instituição de ensino, tendo sido entrevistados 5 professores.

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

## 3 EJA – CONFIGURAÇÕES NORMATIVAS: REMONTAR O QUADRADO DO TANGRAM OU INVENTAR OUTROS DESENHOS?

Há cerca de 4000 anos, um mensageiro partiu o espelho quadrado do imperador Tan, quando o deixou cair ao chão. O espelho partiu-se em sete pedaços. Preocupado, o mensageiro foi juntando as sete peças, a fim de remontar o quadrado. Enquanto tentava resolver o problema, o mensageiro criou centenas de formas de pessoas, animais, plantas, até conseguir refazer o quadrado. (Lenda do Tangram - autor desconhecido).

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

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

No diálogo normativo, no entanto, a partir da Constituição de 1988, a Educação de Jovens e Adultos ganhou expressividade, quando, no título dos direitos individuais e coletivos, a Carta Magna postulou, no Art. 208, I: “[...] o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria.” (BRASIL, 1988, p. 123).

Na esteira do direito à educação e dos marcos legais, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 9.394/96, por sua vez, imprimiu legitimidade à EJA, quando a institucionalizou como modalidade da Educação Básica, regulamentando a sua oferta a todos aqueles que não tiveram acesso ou não concluíram o ensino fundamental, superando assim, a dimensão do ensino supletivo, como destaca o Art. 37. (BRASIL, 1996).

O arcabouço normativo da EJA foi sendo delineado, ainda, através de outras legislações. Dentre elas, cumpre destacar: a Resolução do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) nº 01/2000; o Parecer do CNE/CEB nº 11/2000; o Plano Nacional de Educação 2001-2010; e, mais recentemente, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, Lei nº 13.005/2014, que em suas metas 8, 9 e 10 e respectivas estratégias atribui à EJA papel importante para os avanços que se almejam para a educação pública brasileira. (BRASIL, 2000a; 2000b; 2001; 2014).

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

Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), fundo que substituiu o Fundef a partir de 2007, o tratamento dado à EJA não foi de igualdade com as demais modalidades de ensino. Destaca-se que, “[...] a fixação do fator de ponderação atribuído à EJA de 0,7<sup>3</sup> do valor de referência estabelecido às séries iniciais do ensino fundamental “regular” urbana, no ano de implantação do Fundeb, menor dentre todas as etapas e modalidades da educação básica” (CARVALHO, 2014, p. 2), representa como a EJA tem sido tratada em termos de políticas públicas.

Nessa perspectiva, reafirma-se ser primordial repensar ações que contribuam não apenas para o acesso, mas para a permanência do aluno na EJA. Compreender, de igual modo, as particularidades que permeiam o campo da educação de jovens e adultos – como se organiza e se entende essa modalidade, qual o público atendido, quais concepções curriculares reflete, entre outros, são caminhos que podem apontar para a construção de intervenções que colaborem para que a efetividade da educação de jovens e adultos seja consolidada como um direito. Diante do exposto, faz-se necessário refletir sobre quais fatores intra e extraescolares cooperam para a interrupção do percurso educacional dos alunos que ingressam na EJA.

### 3.1 FATORES INTRA E EXTRAESCOLARES QUE PODEM CONTRIBUIR PARA A NÃO PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NO CEJA PE. LUIZ GONZAGA XAVIER DE LIMA

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

As circunstâncias internas, que levam o aluno a não permanecer na escola, podem se referir à organização do funcionamento, mas também perpassam pelo acolhimento dado por

---

<sup>3</sup> O fator de ponderação para a Educação de Jovens e Adultos passou, em 2009, para 0,8, ficando, do mesmo modo, abaixo dos demais valores de referência das outras modalidades de educação.

professores e funcionários. Outros fatores importantes nesse processo são os aspectos metodológicos e dificuldades de abstração e sistematização dos conteúdos pelos alunos.

O caráter homogeneizador, dado aos estudantes da EJA e aos processos de aprendizagem, por sinal, figura como elemento que pode afetar a permanência na modalidade de ensino. Arroyo (2011) menciona que a reconfiguração da EJA deve partir, sobretudo, do questionamento de quem são esses jovens e adultos e suas trajetórias humanas e escolares.

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

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

Os fatores extraescolares, de igual modo, podem interferir diretamente na permanência do estudante na EJA. De acordo com o que desponta Collares (1996 apud CAVALCANTE *et al.*, 2007), os aspectos extraescolares fazem alusão ao cenário fora do contexto escolar. Portanto, fatores socioeconômico, dificuldade de acesso à escola, moradias precárias, falta de apoio familiar, necessidade de trabalho são também características relevantes para se compreender e intervir na não permanência dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos.

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

O trabalho, de modo semelhante, é apontado como fator que concorre para a não permanência do aluno na EJA, no entanto, surge como um elemento desafiador e ambíguo, consoante discorre Dias (2014):

[...] pode-se dizer até que o trabalho possui um papel ambíguo com a EJA, tendo em vista que ele se mostra como um produtor de dificuldade na assiduidade e pontualidade dos estudantes, além de tornar mais difícil a realização de atividades extraescolares. Por outro lado, o trabalho pode ser um estímulo para que os

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

trabalhadores se mantenham ou retornem aos bancos escolares, a partir do momento em que eles reconhecem no estudo uma possibilidade de promoção do trabalho, salário melhor, ou trocar seu emprego por outro com mais prestígio social e de melhor remuneração. (DIAS, 2014, p. 7).

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados aqui reportados tratam especificamente das respostas apontadas nos questionários, pelos alunos, quanto aos fatores intra e extraescolares que contribuem para a descontinuidade do percurso educacional no CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier de Lima. Também traz as apreensões sobre as entrevistas feitas aos professores. Estas objetivaram, entre outros pontos, analisar se o olhar dos professores e alunos são consonantes quanto às motivações para permanecer ou não no CEJA e verificar se o professor tem percebido a sua prática pedagógica como um fator que pode ser determinante, quando se fala em permanecer no Centro de Educação.

### 4.1 OS QUESTIONÁRIOS E SEUS DESDOBRAMENTOS

Ao perguntar ao aluno sobre quais fatores externos ao Centro de Educação podem influenciar a descontinuidade dos estudos, os mais demarcados foram: jornada excessiva de trabalho, falta de tempo para estudar, problemas de saúde ou acidente comigo ou familiares e cansaço. O motivo falta de tempo para estudar foi elencado por 27% dos respondentes, sendo apropriado, então, refletir sobre a organização metodológica proposta no Centro de Educação. Assim, faz-se necessário verificar como o Centro de Educação busca promover uma rotina e uma cultura de estudos para esses alunos da Educação de Jovens e Adultos, e como faz para auxiliá-los, quando apresentam dificuldades em realizar as tarefas e/ou avaliações finais de cada módulo.

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

Ainda quanto aos fatores extraescolares, o coeficiente trabalho foi fator de destaque. Dos respondentes, 54% disseram estar trabalhando, e 46% afirmaram não trabalhar no momento. Os percentuais, bem aproximados, entre trabalho e não trabalho apresentados

podem ser interpretados com o que salienta Naiff e Naiff (2008, p.404) “[...] a dimensão social do trabalho leva tanto os jovens e adultos a largarem a escola quanto à retornarem a mesma.”. Essas aproximações nos acirram a questionar: será que o Centro de Educação tem conseguido transformar a chegada/retorno do aluno em um “[...] momento significativo de reconstrução das experiências da vida ativa e tem conseguido ressignificar conhecimentos de etapas anteriores da escolarização articulando-os com os saberes escolares?” (BRASIL, 2000a, p. 34).

No que tange aos fatores internos ao Centro de Educação, o acolhimento recebido pelo aluno, as informações dadas acerca da escola, o material pedagógico e a motivação dada pelo professor foram citadas como fatores que contribuíram para a não permanência. Os alunos também disseram que os conhecimentos e experiências de vida deles não são aproveitados, pelos professores, nas explicações e/ou orientações dos conteúdos, sendo fator motivador para a interrupção do itinerário escolar. Sob essa perspectiva, é necessário reorganizar as práticas metodológicas, inserindo, no fazer pedagógico do Centro de Educação, uma atividade que, embora não seja simples de ser executada, não se configura impossível: adotar, na instituição de ensino, um plano de trabalho individualizado para cada estudante. Dessa forma a utilização dos conhecimentos e experiências dos discentes, nas orientações e avaliações, poderia ser uma realidade e garantiria o que determina a legislação, em especial a Resolução nº 438/2012 do Conselho Estadual de Educação do Ceará (CEARÁ, 2012).

O questionário, além do mais contou com duas questões abertas, em uma, o aluno iria discorrer, dentre outras elementos, sobre os pontos positivos presentes na Instituição Educacional; na outra, iriam relatar sobre quais ações o núcleo gestor poderia empreender para melhorar os índices de permanência e conclusão. Dentre os respondentes, 20% indicaram como pontos positivos flexibilidade de horários; 27%, acolhimento aos alunos dados por professores, funcionários e núcleo gestor; e 5%, rapidez na conclusão da etapa escolar.

O relato dos pesquisados sobre o fator rapidez na conclusão, como um elemento positivo do Centro de Educação, pode ser observado a seguir: “Permite que termine mais cedo os estudos, facilitando uma oportunidade no mercado e trabalho” (ALUNO 1). Partindo das respostas que salientaram a rapidez na conclusão como um fator de destaque na Instituição de Ensino, verifica-se que a trajetória educacional, de alguns alunos da EJA, sofre ainda influência embora, inconscientemente, do que Mileto (2009) chamou de concepção da EJA sob a “lógica do atalho”. Segundo o autor, essa ideia ancora-se na:

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

Sobre as ações que podem ser empreendidas pela gestão escolar para alavancar os índices de permanência, apurou-se que 9% sugeriram fortalecer parcerias com empresas e/ou oferecimento de cursos profissionais; e 17% disseram que trabalhar o incentivo e a motivação ajudaria na consolidação da permanência. Das respostas apresentadas, chamou-nos atenção, de modo semelhante, o fato de que 9% dos alunos comentaram que a falta de interesse e dedicação dele próprio o faz abandonar a escola. Este último apontamento, remete-nos à forma equivocada em que se aportam as concepções do fracasso escolar, no qual o aluno é o único responsável. Sobre essa temática, Oliveira (1994) advoga que “[...] sucessivas experiências de fracasso escolar podem levar o aluno a se perceber como menos capaz e menos aceito, levando a um sentimento de “desvalorização” para consigo mesmo – o que, por sua vez, aumenta a possibilidade de novos fracassos”. (OLIVEIRA, 1994, p. 17).

#### 4.2 FATORES INTRA E EXTRAESCOLARES: EVIDÊNCIAS E SINGULARIDADES DOS RELATOS CAPTADOS NAS ENTREVISTAS

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

Quanto às perguntas concernentes aos fatores intraescolares que postulam a não permanência dos estudantes, dentre os pontos mencionados na entrevista, encontraram-se: ausência de professores para atender o aluno; falta de informação sobre a sistemática de funcionamento do Centro de Educação; dificuldade em assimilar o conteúdo; relação professor-aluno; e o currículo. Sobre este último ponto, segundo o relato do Entrevistado 1, o currículo adotado na escola é um fator que tem impactado na não permanência do aluno no ensino médio, já que “[...] o aluno busca algo novo quando ele retorna e acaba se deparando



com essa barreira (o currículo é o mesmo da escola regular) – o que ele deixou pra trás ele vai encontrar de novo.” (ENTREVISTADO 1. Entrevista realizada em 06 de maio de 2019).

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

Eu tentei mudar (as práticas de ensino) desde que comecei a trabalhar. Fui me adaptando e adaptando isso à realidade do aluno e, é claro, lembro aquele livro do René Descarte<sup>4</sup> onde ele começa o livro com uma observação bastante interessante. Ele diz que inexistente, no mundo, algo que seja mais bem distribuído que o bom senso. Por que todo homem acha que tem o bom senso na quantidade ideal. Então, também, eu vou nessa linha, a minha prática, ela é boa. Se eu notar que ela precisa melhorar, eu vou melhorar. Mas no momento, eu acho que minha prática é boa. (ENTREVISTADO 3. Entrevista realizada em 6 de maio de 2019).

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

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

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Morin (2000, p.19) defende que “[...] o conhecimento, sob forma de palavra, de ideia, de teoria, é o fruto de uma tradução/reconstrução por meio da linguagem e do pensamento e, por conseguinte, está sujeito ao erro.”. Tomando como referência tal pensamento, este artigo objetivou compreender quais fatores, internos e externos ao CEJA Pe. Luiz Gonzaga Xavier

---

<sup>4</sup> René Descarte trata do assunto do bom senso no livro: O discurso do Método. Disponível em: <http://ateus.net/artigos/filosofia/discurso-do-metodo/>. Acesso em: 10 mar. 2019.

de Lima, convergem para os baixos índices de permanência e conclusão dos estudantes que ingressam na etapa escolar do ensino médio completo.

Por meio da ação investigativa, foi possível não somente constatar que o fator trabalho não é o único desencadeador dos baixos índices de permanência e conclusão, mas também refletir sobre como mobilizar, nas dinâmicas internas do Centro de Educação, ações que sejam capazes de propiciar um melhor resultado educacional. É oportuno dizer que, políticas públicas voltadas para o público de EJA precisam ser fortalecidas. A reflexão, inclusive, sobre assistência estudantil com oferta de prestação pecuniária, como incentivo para o aluno concluir a etapa escolar, deve ser colocada em pauta nas reuniões entre a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) e os gestores dos CEJAs.

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

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

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Escola reflexiva**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ARROYO, M. G. (Org.). Educação de Jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M.A.; GOMES, N. L. (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 19-50

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1988. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em 13 abr. 2018

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 09 abr. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 11, de 10 de maio de 2000**. Aborda as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília. DF, 2000a. Disponível em: [http://confinteabrilmais6.mec.gov.br/images/documentos/parecer\\_CNE\\_CEB\\_11\\_2000.pdf](http://confinteabrilmais6.mec.gov.br/images/documentos/parecer_CNE_CEB_11_2000.pdf). Acesso em: 23 maio 2018.

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

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

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

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

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

CARMO, Gerson Tavares do. **O enigma da Educação de Jovens e Adultos: um estudo das evasões e retornos à escola sob a perspectiva da Teoria do Reconhecimento Social**. 2010. 339 f. Tese (Doutorado) - Curso de Sociologia Política, Centro de Ciências do Homem, Universidade Estadual do Norte Fluminense. Programa de Pós-graduação em Sociologia Política, Campo dos Goytacazes - RJ, 2010. Cap. 5.

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

CAVALCANTE, A. D.C, et. al. O impacto dos fatores intra e extraescolares escolares para o fracasso escolar: desmistificando as visões psicologizantes. **Ciências Humanas e Sociais**, Alagoas. v. 4, n.2 p. 235.248, nov. 2007.

CEARÁ. **Resolução nº 438, de 25 de abril de 2012**. Dispõe sobre a Educação de Jovens e Adultos. Fortaleza, CE, 2012.

CERATTI, M. R. N. **Evasão escolar: causas e consequências**. Programa de Desenvolvimento Profissional: SEED/PR, 2008.

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

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

DIAS, J.A. **Educação de jovens e adultos: considerações sobre o fenômeno da evasão**. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, 2014.

KARASZOUSK, N.; BARRETO, M. Educação de Jovens e Adultos: transformação do espaço da mulher no mundo do trabalho. In PARANÁ. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**. Curitiba, PR, 2016.

MILETO, L. F. “**No mesmo barco, dando força, um ajuda o outro a não desistir**” – **estratégias e trajetórias de permanência na Educação de Jovens e Adultos**. 2009. 216f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

MINAYO, M. C.de S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v.17, n.3, p 01-05, mar. 2012.

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

NAIFF, L. A. M.; NAIFF, D. G. M. Educação de jovens e adultos em uma análise psicossocial: representações e práticas sociais. **Psicologia & Sociedade**, Florianópolis, SC, v. 20, n. 3, p. 402-407, set./dez.2008.

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

POL, M. *et al.* Em busca do conceito de cultura escolar: uma contribuição para as discussões atuais. **Revista Lusófona de educação**, Lisboa, v. 10. n. 10. 2007. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/634/529>> Acesso em: 26 mar. 2018.

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