

**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**

Cosme Norberto Távora Neto

**Estudo sobre o abandono escolar no Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme
Alves de Lima, em Jaguaribe, Ceará**

Juiz de Fora

2021

Cosme Norberto Távora Neto

**Estudo sobre o abandono escolar no Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme
Alves de Lima, em Jaguaribe, Ceará**

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

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Câmara dos Santos

Juiz de Fora

2021

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

Távora Neto, Cosme Norberto.

Estudo sobre o abandono escolar no Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme Alves de Lima, em Jaguaribe, Ceará / Cosme Norberto Távora Neto. -- 2021.

160 f. : il.

Orientador: Marcelo Câmara dos Santos

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2021.

1. Abandono escolar. 2. Evasão escolar. 3. Educação de Jovens e Adultos. I. Santos, Marcelo Câmara dos, orient. II. Título.

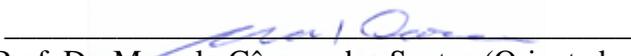
Cosme Norberto Távora Neto

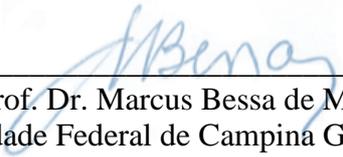
**Estudo sobre o abandono escolar no Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme
Alves de Lima, em Jaguaribe, Ceará**

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 27 de maio de 2021

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Marcelo Câmara dos Santos (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE


Prof. Dr. Marcus Bessa de Menezes
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG


Prof. Dr. Glauco da Silva Aguiar
Fundação Cesgranrio

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, que merece toda honra, glória e dedicação pela graça da vida, quando milhões não mais estão conosco. A Ele, também agradeço pela oportunidade dada e conclusão deste estudo, lamparina para colegas, gestores, professores, agentes públicos e outros que se preocupam com a Educação de Jovens e Adultos e o marcante abandono escolar, presente nessa modalidade de ensino.

À minha esposa, Lúcia Leal, guerreira inabalável que compreendeu a minha necessidade de estudos diante das dificuldades e compromissos do lar e carências dos filhos Drs. Marco Antonio e Leonardo, sementes profícuas que alimentam o amor que nos une.

Aos colegas professores Adelânia, Carla Sérgina, Henri Gabriel, José Aires e Milena, por aceitarem participar da pesquisa desafiadora e pelos valiosos depoimentos que permitiram caminhar na busca de respostas aos diversos questionamentos sobre o tema em estudo.

À equipe de gestão escolar, através da sua secretária, Liduína, colaboradora que forneceu todas as informações e documentos necessários, bases que nortearam os estudos.

Aos alunos e ex-alunos que aceitaram participar da pesquisa, vozes imprescindíveis que mereceram reflexões na busca de alternativas que amenizem a incidência do abandono escolar, presente no CEJA Cosme Alves de Lima.

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso discutiu o abandono escolar no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Cosme Alves de Lima. A questão norteadora definida foi: *quais fatores têm influenciado o abandono escolar no CEJA Cosme Alves de Lima?* O objetivo geral definido foi: analisar os motivos do abandono escolar no CEJA Cosme Alves de Lima e propor ações minimizadoras. Os objetivos específicos foram: i) descrever as práticas pedagógicas e dados sobre o abandono escolar deste CEJA; ii) analisar os fatores que levam ao abandono escolar nessa instituição; e iii) propor ações de combate ao abandono escolar. Assumimos como hipótese que o abandono ocorre por fatores internos e externos à escola, ou seja, que fatores pessoais, familiares, escolares e sociais levam o aluno a abandonar os estudos. A metodologia consistiu em um estudo qualitativo. Pesquisas preliminares observaram documentos oficiais e outros fornecidos pela escola. As pesquisas foram realizadas virtualmente, através de entrevistas com professores e de questionários aplicados a alunos frequentes e a ex-alunos que abandonaram a escola em 2017 e 2018. Dentre os autores referenciados, destacam-se Azanha (2004), Gatti (2008, 2014), Gautério e Rodrigues (2013), Haddad (2007), Machado (2011), Barros (2017), Pereira e Brito (2016), Schmitz (2017) e Teixeira (2000). Como resultados da pesquisa, evidenciaram-se significativas interferências de fatores externos e dificuldade em compreender os conteúdos do livro didático bem como em resolver os exercícios, permitindo se concluir que as dificuldades cognitivas acumuladas durante a vida escolar são fatores determinantes. Como fatores relacionados à qualidade do ensino, foram apontados o insuficiente preparo e carência de docentes, as deficientes estruturas escolares, a falta de materiais didáticos, a fragilidade no acompanhamento e supervisão do trabalho pedagógico e o não cumprimento do tempo a ser destinado ao planejamento coletivo. Concluindo as análises, os recursos de 2017/18 evidenciaram que a escola foi contemplada com uma quadra e dinheiro para aparatos esportivos. No entanto, faltaram recursos para projetos pedagógicos.

Palavras-chave: Abandono escolar. Evasão escolar. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

This dissertation was developed within the scope of the Professional Master's degree in Management and Evaluation of Public Education (PPGP) of the Public Policies Center and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The case discussed school dropout at the Youth and Adult Education Center (CEJA) Cosme Alves de Lima. The guiding question defined was: *what factors have influenced school dropout at CEJA Cosme Alves de Lima?* The general objective defined was: to analyze the reasons for dropping out of school at CEJA Cosme Alves de Lima and to propose minimizing actions. The specific objectives were: i) to describe the pedagogical practices and data on school dropout in this CEJA; ii) analyze the factors that lead to school dropout in this institution; and iii) propose actions to combat school dropout. We assume as a hypothesis that dropout occurs due to factors that are internal and external to the school, that is, that personal, family, school and social factors lead the student to drop out of school. The methodology consisted of a qualitative study. Preliminary research looked at official documents and others provided by the school. The surveys were carried out virtually, through interviews with teachers and questionnaires applied to frequent students and former students who dropped out of school in 2017 and 2018. Among the referenced authors stand out Azanha (2004), Gatti (2008, 2014), Gautério and Rodrigues (2013), Haddad (2007), Machado (2011), Barros (2017), Pereira e Brito (2016), Schmitz (2017) and Teixeira (2000). As research results, significant interferences of external factors and difficulty in understanding the contents of the textbook as well as in solving the exercises were evidenced, allowing to conclude that the cognitive difficulties accumulated during school life are determining factors. As factors related to the quality of teaching, insufficient preparation and lack of teachers, deficient school structures, lack of teaching materials, weakness in monitoring and supervision of pedagogical work and non-compliance with the time to be allocated to collective planning were pointed out. Concluding the analyses, the 2017/18 resources showed that the school was awarded a court and money for sports equipment. However, there was a lack of resources for pedagogical projects.

Keywords: School dropout. School dropout. Youth and Adult Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1	- Evasão Escolar – Ensino Médio – estado do Ceará	32
Planta 1	- Planta baixa do CEJA Cosme Alves de Lima (2018)	44
Gráfico 2	- Dificuldade em compreender os conteúdos do livro didático	91
Quadro 1	- Implementação de formação continuada	129
Quadro 2	- Reorganização de procedimentos e planejamento pedagógico	132
Quadro 3	- Reorganização dos espaços escolares	135
Quadro 4	- Protocolo de combate ao abandono escolar	137
Quadro 5	- Protocolo preventivo de combate ao abandono escolar	138

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	- Matrículas na EJA no estado do Ceará (2008-2017)	34
Tabela 2	- Matrículas e abandono escolar - CEJAs do Ceará	35
Tabela 3	- Taxa de escolaridade de 6 a 14 anos	39
Tabela 4	- Lotação de professores no CEJA Cosme Alves de Lima (2017)	42
Tabela 5	- Formação docente e qualificação para a EJA	43
Tabela 6	- Recursos financeiros destinados ao CEJA Cosme Alves de Lima (2017-2018)	51
Tabela 7	- Destino dos recursos oriundos do Governo Federal (2017-2018)	51
Tabela 8	- Destino dos recursos oriundos do Governo do estado do Ceará (2017- 2018)	52
Tabela 9	- Matrícula e abandono escolar no CEJA Cosme Alves de Lima (2014- 2018) Ensino Fundamental e Médio	57
Tabela 10	- Abandono do Ensino Fundamental e Médio (2014-2018)	58
Tabela 11	- Rendimento escolar do CEJA Cosme Alves de Lima (2014-2018) Ensino Fundamental e Médio	59
Tabela 12	- Tempo médio de conclusão do Ensino Médio (2017-2018)	60
Tabela 13	- Amostragem do rendimento escolar, por disciplina, de 67 alunos que abandonaram o estudo – 2017, 2018 e 2019	61
Tabela 14	- Barulho nas salas de aula atrapalha, dificultando a minha aprendizagem	84
Tabela 15	- Fatores de influência para o abandono escolar - segmento alunos frequentes	117
Tabela 16	- Fatores de influência para o abandono escolar - segmento ex-alunos	122

LISTA DE SIGLAS

BIRD	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAQi	Custo Aluno Qualidade inicial
CEJA	Centro de Educação de Jovens e Adultos
COADE	Coordenadoria de Avaliação e Desenvolvimento Escolar para Resultados de Aprendizagem
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
EaD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FETRAECE	Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares do Estado do Ceará
FIPED	Fórum Internacional de Pedagogia
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDT	Instituto de Desenvolvimento do Trabalho
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LEI	Laboratório Educacional de Informática
MCP	Movimento de Cultura Popular
MCP	Movimento de Cultura Popular
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MST	Movimento Sem Terra

NASPE	Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Especiais
PAE	Plano de Ação Educacional
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PEE	Plano Estadual de Educação
PNAC	Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos
ProJovem	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SASP	Serviço de Assessoramento Pedagógico
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SENCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social do Transporte
SIS	Síntese de Indicadores Sociais
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	O ABANDONO ESCOLAR E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)	17
2.1	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, O ABANDONO ESCOLAR E O MUNDO DO TRABALHO NO BRASIL	17
2.2	A EJA E O ABANDONO ESCOLAR NO CEARÁ	27
2.3	O CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (CEJA) COSME ALVES DE LIMA E SEU PAPEL NA 11ª CREDE	36
2.3.1	Recursos humanos e formação profissional	42
2.3.2	Estrutura física e seu funcionamento	44
2.3.3	Recursos didáticos	47
2.3.4	Recursos financeiros e os organismos colegiados	50
2.3.5	Planejamento escolar	53
2.4	O ABANDONO ESCOLAR NO CEJA COSME ALVES DE LIMA	56
3	ANÁLISE SOBRE O ABANDONO ESCOLAR NO CEJA COSME ALVES DE LIMA	67
3.1	METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA	67
3.2	FATORES DE INFLUÊNCIA PARA O ABANDONO ESCOLAR IDENTIFICADOS NO CEJA COSME ALVES DE LIMA	71
3.2.1	Os recursos humanos e formação docente para o trabalho na EJA semipresencial	71
3.2.2	Estrutura física e seu funcionamento	82
3.2.3	Os recursos didáticos	88
3.2.4	Recursos financeiros	96
3.2.5	Planejamento escolar	102
3.3	FATORES DE INFLUÊNCIA PARA O ABANDONO ESCOLAR QUE FORAM IDENTIFICADOS	115
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL PARA O COMBATE AO ABANDONO ESCOLAR NO CEJA COSME ALVES DE LIMA	127
4.1	IMPLEMENTAÇÃO DE FORMAÇÃO CONTINUADA	127

4.2	REORGANIZAÇÃO DE PROCEDIMENTOS RELATIVOS AO PLANEJAMENTO	130
4.3	REORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS ESCOLARES	133
4.4	PROTOCOLO DE COMBATE AO ABANDONO ESCOLAR	136
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
	REFERÊNCIAS	142
	APÊNDICE A – Roteiro de entrevista com professores	149
	APÊNDICE B – Questionário aplicado aos alunos frequentes	152
	APÊNDICE C – Questionário aplicado aos alunos que abandonaram os estudos	157

1 INTRODUÇÃO

Desde a segunda metade da década de 1980, acompanho e sinto-me incomodado com a ausência de alunos que, por algum motivo, deixam de frequentar a sala de aula e, conseqüentemente, a escola. Ao longo de minha trajetória profissional, lecionei na Educação Básica e pude perceber a preocupação de muitos gestores com esse problema, além do esforço deles para resgatar o aluno que abandonou a educação pública. Nesse sentido, o presente estudo de caso aborda o abandono escolar, um dos problemas das escolas públicas do Brasil, e que, no Ceará, persiste, desafiando as políticas públicas educacionais e estruturas de gestão escolar.

Para o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o abandono escolar ocorre quando o aluno deixa de frequentar à escola e retorna no ano seguinte para reiniciar os seus estudos. Já a evasão é caracterizada pelo não retorno do discente no ano seguinte. Para Silva Filho e Araújo (2017), ambas as definições indicam situações de fracasso escolar. Dentro das várias possibilidades de estudo desse problema, o foco escolhido foi a análise do abandono na Educação de Jovens e Adultos (EJA), mais especificamente dos alunos do Ensino Médio do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Cosme Alves de Lima, instituição em que me encontro trabalhando como professor de Matemática há alguns anos. *A priori*, pode-se pensar que nessas escolas tal problema não ocorra, pois foram criadas com objetivo de “resgatar” aqueles que não concluíram os estudos na idade definida por lei ou que a ela não tiveram acesso. A intenção dos CEJA é ofertar um ensino inclusivo, a partir de um atendimento pedagógico com metodologia diferenciada e material didático específico para jovens e adultos, mas não é isso o que acontece. Muitas pessoas retomam os estudos, mas os abandonam novamente. Posto isso, analisar os fatores que os fazem deixar os estudos me motiva enquanto ex-gestor e atual professor da instituição de ensino.

O recorte do presente estudo restringe-se à análise sobre o abandono escolar ocorrido entre os anos de 2017 e 2019 no Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme Alves de Lima que, em 2017, teve matriculados 379 alunos, mas apresentou 46,2% de abandono, ou seja, 175 alunos deixaram de frequentar as aulas. As evidências do caso ora proposto foram

coletadas nos Censos Escolares do período de 2014 a 2018, mas o problema persiste além deste recorte temporal. Logo, constitui motivação para a realização deste estudo¹.

O Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme Alves de Lima está localizado na cidade de Jaguaribe, no Sertão Central do estado do Ceará, distante 300 quilômetros da capital do estado, Fortaleza. Esta instituição oferece ensino a jovens e adultos oriundos, prioritariamente, das cidades de Jaguaribe, Jaguaribara, Jaguaretama, Pereiro, Erere, Iracema e Potiretama na modalidade semipresencial. Esta escola é a única existente na 11ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE), o que deixa evidente que a Instituição detém um importante papel social na lógica administrativa da EJA no estado do Ceará, que não vem ocorrendo satisfatoriamente e nos leva à seguinte pergunta norteadora: *quais fatores influenciam alunos do Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme Alves de Lima a abandonarem os estudos?*

Para respondermos à questão proposta, elegemos como objetivo geral: analisar os motivos do abandono escolar dos alunos do Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme Alves de Lima e propor ações que possam minimizá-lo. Já os objetivos específicos são: i) descrever as práticas pedagógicas do Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme Alves de Lima, bem como os dados sobre o abandono escolar da instituição; ii) analisar os fatores que levam ao abandono escolar dos discentes do Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme Alves de Lima; e iii) propor ações de combate ao abandono escolar no Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme Alves de Lima.

Assumimos como hipótese que o abandono escolar ocorre a partir da influência de fatores internos e externos à escola. Pode-se definir como fatores internos os que têm uma relação direta com o ambiente escolar, como as relações sociais ou pessoais do aluno para com outros ou qualquer membro servidor lotado na escola. Outros fatores considerados importantes estão ligados ao processo de ensino-aprendizagem, que se estabelecem a partir da relação entre professor e aluno, bem como os recursos financeiros e didáticos, além de ambientes de aprendizagem. Já os fatores externos são os que não têm origem na escola, entre os quais podemos citar: as relações familiares, a violência social, drogas, dificuldades financeiras, dificuldades que se impõem pela distância a ser percorrida pelo aluno, transporte

¹ Optou-se por trazer as informações do Censo Escolar a partir de 2014, tendo em vista querer-se observar a evasão em um espaço de tempo um pouco maior, cinco anos, e o referido ano ser o último em que ocorreu o ensino presencial, fato que restringiu o trabalho da escola ao atendimento à modalidade semipresencial.

escolar e, em especial, as relacionadas ao mundo do trabalho, que mantém forte relação com a Educação de Jovens e Adultos.

O fator motivacional para o desenvolvimento deste estudo, conforme anteriormente indicado, está associado à minha trajetória profissional. Atuei, de 2000 a 2003, como diretor fundador desta Instituição de Ensino e, atualmente, trabalho como professor de Matemática. Portanto, convivo diariamente com o registro de alunos que abandonam os estudos. Incomodado com esta realidade, que coloca a perder todos os esforços empreendidos pelo aluno, pela escola e pelo Estado, espera-se analisar os fatores que se interpõem no caminho do aluno do CEJA e, assim, propor ações para minimizar as dificuldades na busca do sucesso escolar.

O referencial teórico escolhido para este estudo é composto pelas análises de Fernandes (2018), que destaca as funções da EJA; Silva Filho e Araújo (2017), que definem o que vem a ser o abandono escolar; e Simões (2017), que afirma que a Evasão na EJA tem raízes históricas, marcadas por políticas ineficientes. Sobre o abandono escolar, Rumberguer (1995; 2008) e Ferreira (2013) afirmam que se trata de um problema a ser analisado e combatido. Isso levou o pesquisador a refletir sobre o perfil do aluno e da comunidade, das práticas administrativas e pedagógicas da escola, bem como descrever rotinas de trabalho, os recursos financeiros e contextualizar a utilização dos ambientes escolares com o objetivo de compreender os motivos para o abandono escolar.

Uma perspectiva a ser considerada para o abandono está relacionada aos recursos financeiros destinados à escola. A esse respeito, Haddad (2007) e Fernandes (2018) analisam a falta de recursos para a EJA e Pereira e Brito (2016) constatam que a EJA, atualmente, é contemplada pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), mas que os recursos são insuficientes e calculados de maneira diferente do que é feito com relação ao aluno do ensino regular.

Com foco na melhoria da qualidade dos serviços pedagógicos oferecidos pela escola e, conseqüentemente, interferir positivamente no abandono escolar, os relatos sobre a dinâmica de utilização das salas de aula, bem como os desafios e dificuldades enfrentados pelos professores e alunos, Gautério e Rodrigues (2013) apresenta argumentações e depoimentos de alunos que estudam em Ambientes de Aprendizagem, ou seja, ambientes preparados com materiais e tecnologias, aqui entendidos como a presença das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nos Ambientes de Aprendizagem. Uma vez evidenciada a falta de formação dos professores para trabalharem com a EJA e as tecnologias, e sendo a formação docente e o aperfeiçoamento requisitos indispensáveis para a melhoria da qualidade do

ensino, Gatti (2014) e Pereira e Brito (2016) fundamentam a defesa de que a formação continuada deve ser prioridade definidora de políticas, assim como do profissional da Educação do estado do Ceará. Para que a escola reflita sobre a sua realidade e possa, em conjunto, pensar e repensar os caminhos desejados coletivamente, Alarcão (2001) nos traz a ideia de uma escola reflexiva, participativa e democrática.

A fim de obter dados para as análises do problema do abandono escolar, a metodologia definida para este estudo foi a qualitativa. Os participantes da pesquisa de campo realizada foram os professores da escola, os alunos frequentes e os alunos que abandonaram. Os instrumentos de pesquisa escolhidos foram, para os professores, entrevista cujo roteiro contém questões abertas que constam no Apêndice A. Já para os alunos frequentes e os que abandonaram os estudos em 2017, 2018 e 2019, foram aplicados os questionários presentes nos Apêndices B e C.

Para melhor organizar a dissertação, ela foi dividida em cinco capítulos. Neste Capítulo 1, traz-se o relato introdutório sobre o trabalho ora apresentado. No Capítulo 2, o leitor encontra, distribuído em 4 seções, um histórico sobre a Educação de Jovens e Adultos e sobre o abandono escolar no Brasil, no Ceará e no CEJA Cosme Alves de Lima, com destaque para aspectos considerados importantes e inerentes a essa escola na seção 4.

No Capítulo 3, aprofundamos os estudos sobre o abandono escolar. Para isso, organizamo-lo em 8 seções. Na seção 1, encontram-se as teorias dos autores utilizados nas análises empreendidas, bem como as reflexões realizadas. Na seção 2, é apresentada a “Metodologia” e os “Instrumentos de pesquisa” para o trabalho de campo. Já na seção 3, apresentam-se os fatores de risco para o abandono escolar indicados pelos alunos e ex-alunos participantes, assim como as primeiras análises. Na seção 4, encontram-se as discussões sobre recursos humanos disponíveis e a formação profissional para atuação na EJA semipresencial. A seção 5 apresenta as análises relativas às estruturas físicas e funcionamento. Já na seção 6, colocam-se em evidência os recursos didáticos disponíveis. Como outro aspecto para reflexões, na seção 7 observam-se os recursos financeiros recebidos e investidos na escola durante os anos de 2017 e 2018. Como último foco de análise, porém não menos importante, o “planejamento escolar” desenvolvido por gestores e professores.

No Capítulo 4, encontra-se o Plano de Ação proposto para combater o abandono escolar presente no CEJA Cosme Alves de Lima. No plano, observando-se os vários problemas identificados pelo estudo, elegeram-se quatro eixos estratégicos de combate ao abandono escolar, sendo “Implementação de formação continuada”, “Reorganização de procedimentos relativos ao planejamento”, “Reorganização dos espaços escolares” e

“Protocolo de combate ao abandono escolar”. Por fim, o Capítulo 5 apresenta as considerações finais deste estudo.

2 O ABANDONO ESCOLAR E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

O objetivo deste capítulo é descrever as práticas pedagógicas do Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme Alves de Lima, bem como os dados sobre o abandono escolar da instituição. Para tanto, o assunto é tratado em quatro seções. A primeira seção apresenta a relação entre o abandono escolar, a EJA e sua relação com o Mundo do Trabalho. A segunda seção apresenta um pouco da história recente da EJA no estado do Ceará, a estrutura organizacional promovida pelo estado nas escolas regulares e nos Centros de Educação de Jovens e Adultos e o trabalho pedagógico promovido. Já a terceira seção apresenta o CEJA Cosme Alves de Lima e sua função na CREDE 11. Também estão inseridas informações relativas ao seu contexto e funcionamento. Na quarta seção são apresentados dados que evidenciam o rendimento dos alunos da escola no período de 2014 a 2018, com ênfase no abandono escolar.

2.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, O ABANDONO ESCOLAR E O MUNDO DO TRABALHO NO BRASIL

A Educação de Jovens e Adultos, popularmente conhecida por sua sigla, EJA, é definida por Almeida e Corso (2015, p. 1284) como: “[...] modalidade da educação básica correspondente ao atendimento de jovens e adultos que não frequentaram ou não concluíram a educação básica”. A EJA é oferecida a pessoas que não concluíram os estudos na idade prevista pela legislação educacional, pelo que se compreende que estas, em algum momento, deixaram de lado os estudos e elegeram outras prioridades na vida, ou seja, abandonaram os estudos. Para Fernandes (2018), a EJA tem função reparadora, equalizadora e qualificadora. A função reparadora tem como objetivo resgatar o direito do cidadão de estudar, o que lhe foi negado na idade certa. A função equalizadora vem como forma de garantir igualdade de oportunidades de acesso e permanência ao ensino formal, além de proporcionar a aprendizagem do educando. Quanto à qualificadora, a EJA vem atender as suas necessidades de inclusão enquanto cidadão ativo, produtor de riqueza econômica e social. Nesse sentido, a EJA vem proporcionar habilidades cognitivas que o conduza a uma aprendizagem constante e evolução profissional e social.

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil está vinculada ao início da história da Educação e com o mundo do trabalho, pois com os jesuítas na América Portuguesa a educação foi conduzida pela igreja católica, com a intenção de alfabetizar e catequizar os

nativos. Assim, os indígenas passaram a conhecer a cultura europeia e servir à conveniência da Coroa e seus integrantes sociais. Conforme Lima, Silva e Silva (2017, p. 166), em 1547 foi criada a primeira escola no Brasil. Esta oferecia o ensino de ofícios em artesanato, agricultura e algumas atividades industriais, além do ensino propedêutico apenas para as famílias dos membros da Corte. Esta relação educativa era realizada, basicamente, por meio da prática, de forma que o mestre especialista, ao realizar o trabalho, ensinava o aprendiz.

Embora ignorando o espaço temporal até o século XX, as conquistas e avanços sociais na educação são resultado da insatisfação social que, de um lado encontravam-se os setores produtivos que precisavam de mão de obra qualificada e do outro, a maioria do povo brasileiro, que encontraram força política nas pessoas de Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira a partir dos anos de 1930, líderes que marcaram a história da Educação no Brasil.²

Com a necessidade de alfabetizar e levar mais educação ao trabalhador, as ações em prol da Educação, a partir de então, tornaram-se mais intensas estenderam-se pelo território nacional. Pelo trabalho desenvolvido com a EJA, merecem destaque Paulo Freire, um dos articuladores do Movimento de Cultura Popular (MCP), em Recife, e os setores progressistas da Igreja Católica, pela articulação do Movimento de Educação de Base (MEB) nas regiões norte e nordeste (ALMEIDA; CORSO, 2015).

Quanto ao Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL)³, criado durante o regime militar, somado aos demais movimentos e ações governamentais, possibilitou a diminuição do analfabetismo. Esta constatação fundamenta-se nos dados publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Estatísticas da Educação Básica no Brasil. O documento nos informa que, em 1960, era quase 40% e, em 1985, aproximadamente 22%, ou seja, o analfabetismo diminuiu 18 pontos percentuais (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 1996, p. 2).

Buscando-se os marcos históricos da EJA no Brasil, as Constituições Brasileiras, que estabelecem as obrigações do Estado e da Sociedade, além dos direitos e obrigações dos

² Lourenço Filho - educador e pedagogo brasileiro, conhecido sobretudo por sua participação no movimento dos pioneiros da Escola Nova; Fernando de Azevedo - foi um dos expoentes do movimento da Escola Nova; Anísio Teixeira - foi pioneiro na implantação de escolas públicas de todos os níveis, que refletiam seu objetivo de oferecer educação gratuita para todos.

³ O Mobral foi o programa nacional de alfabetização de adultos criado durante o Regime Militar. Financiado através de recursos oriundos de parte do Imposto de Renda e da Loteria Esportiva, foi o mais caro programa de alfabetização do país.

cidadãos e das instituições, a seguir encontram-se os registros que marcam um caminho cheio de percalços da Educação de Jovens e Adultos. Embora a primeira Constituição Brasileira tenha sido criada no Império, 1824, somente na Constituição Republicana de 1934 há indicações sobre a educação para adultos. A Constituição de 1934, em seu Artigo 150, Parágrafo Único, assim define: “o plano nacional de educação constante de lei federal, [...] obedecerá às seguintes normas: a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos” (BRASIL, 1934, recurso online). Como se verifica, nessa constituição encontramos a manifestação política dos constituintes para que adultos também viessem a receber, gratuitamente, a educação primária, o que não se converte em realidade, pois ela vigorou por pouco tempo.

Já na Constituição de 1937 não mais se encontra a obrigação do Estado para com os adultos. Porém, aos jovens, em matéria de educação, no Artigo 129, o ensino pré-vocacional e profissional encontra-se voltado para os menos favorecidos. Conforme este documento:

[...] é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, [...] uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. [...] É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. (BRASIL, 1937, recurso online).

Nessa Constituição, podemos perceber a obrigatoriedade quanto ao Estado estar à frente no ensino. Já a Constituição de 1946, conhecida como Constituição Populista, manteve a mesma linha de tratamento dada pela Constituição de 1937, permitindo um pequeno avanço quanto à educação dos trabalhadores menores de 18 anos, ou seja, a EJA não ganha maiores espaços sociais, mantendo os vínculos com a iniciativa privada, ampliando-os para os trabalhadores conforme cita o Artigo 168 da constituição. Conforme o documento:

a legislação do ensino adotará os seguintes princípios:

[...]

III – as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes;

IV – as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores; [...] (BRASIL, 1946, recurso online).

Quanto à Constituição de 1967, no Artigo 170 encontramos uma redação semelhante, até então consolidada, ou seja, verificam-se os permanentes destaques quanto à obrigatoriedade da oferta do ensino primário gratuito aos empregados e descendentes, conforme o documento:

as empresas comerciais, industriais e agrícolas são obrigadas a manter, pela forma que a lei estabelecer, o ensino primário gratuito de seus empregados e dos filhos destes.

Parágrafo único - As empresas comerciais e industriais são ainda obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores. (BRASIL, 1967, recurso online).

Como se verifica, os setores produtivos da agricultura, comércio e indústria têm obrigações constitucionais no desenvolvimento da EJA de seus empregados, pelo que se pode afirmar que a EJA anda a reboque do mundo do trabalho. Cumprindo sua obrigação constitucional, os setores produtivos organizam-se a partir da década de 1940 e criaram o Sistema S⁴, importante organismo empresarial que contribui fortemente para a EJA e a formação de mão de obra qualificada.

Brooke (2012, p. 55) também faz referência à EJA relacionada ao mundo do trabalho, quando destaca a Reforma Educacional dos anos 1970, outro momento importante para a educação no Brasil. A teoria microeconômica de Schults, prêmio Nobel de economia em 1979, indica a relação direta entre a qualidade do Capital Humano⁵ e o desenvolvimento econômico dos países. Uma vez disseminada no campo acadêmico, a teoria foi adotada por organismos internacionais de apoio à educação e desenvolvimento dos países considerados pobres, momento em que várias nações passaram a buscar acesso às linhas de financiamento

⁴ O Sistema S é resultado de um processo conflituoso e conciliador dos interesses empresariais mútuos diante da obrigação constitucional. Ela reúne a iniciativa privada. Seus membros são entidades criadas por lei a partir da década de 1940, que realizam Serviços Sociais Autônomos, sem fins lucrativos. Conforme a Controladoria Geral da União, estas tem como objetivo “ministrar assistência ou ensino a determinadas categorias sociais” (BRASIL, 2017, p. [4]), sendo financiadas através de recursos públicos, ou seja, parte dos tributos gerados pelos segmentos são direcionados ao Sistema S, que se encontra presente nas capitais e regiões produtoras, economicamente fortes. O Sistema S é composto por nove entidades assim conhecidas: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), todas criadas entre 1940 e 1988, além do Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SENCOOP), Serviço Social do Transporte (SEST), Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT) e Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), criadas após 1988. (BRASIL, 2017)

⁵ Capital Humano: conceito que agrega valor econômico ao homem, não só pela sua capacidade física, mas pelo seu preparo intelectual.

por meio do Banco Mundial e do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD). Uma vez aceitas as condições estipuladas, essas Instituições passaram a fomentar a modernização da educação com um modelo voltado para o mundo do trabalho, o qual desejava atender, sobretudo, às necessidades do mercado de trabalho. Pode-se considerar que esse momento foi marcado por uma forte expansão do ensino, com o acesso a ela as classes de menor poder aquisitivo. Nessa época, havia 18 milhões de analfabetos com idade de 15 anos ou mais no Brasil, o que correspondia a 33,7% da população (BRASIL, 2004).

A baixa qualidade do ensino, até então oferecida à população, assim como a pressão política exercida pelos interesses econômicos, justificaram sua implementação pelos Governos Militares (1964-1985). A grande crítica a este modelo se dá pelo fato de ele não proporcionar conhecimentos propedêuticos aos jovens e aos adultos que desejam ingressar no mercado de trabalho, ficando ainda mais clara a dualidade no ensino brasileiro iniciado pela escola jesuítica, ou seja, o ensino propedêutico para jovens oriundos da elite e demais famílias abastadas e o ensino técnico profissional, destinado aos “desprivilegiados”, o povão! É importante registrar que, na região Nordeste, na década de 70, a média de escolaridade era de 1,3 anos e no Sudeste, 3,2 (BRASIL, 2004, p. 2), o que dimensiona o tamanho do desafio político social a ser enfrentado.

Esse modelo foi absorvido pela sociedade brasileira, pois os empreendedores desejavam mão de obra qualificada e parte da classe média e dos desprovidos precisavam trabalhar, e, como agravante, a baixa qualidade do ensino convencional não lhes permitia ingressar nas universidades, esbarrados nos processos seletivos por elas impostos. A procura por vagas foi intensa e um grande contingente de pessoas passou a receber uma educação “empobrecida”, “aligeirada” (JULIÃO; BEIRAL; FERRARI, 2017, p. 41), conduzida por uma visão imediatista de que essa Escola seria a solução brasileira. Segundo Lima, Silva e Silva (2017, p. 171), em seus estudos sobre a história do Ensino Médio e da Educação Profissional no Brasil, dentre outros estudados, destacam a visão de Amador (2002) sobre a Lei nº 5.692/1971, que trata sobre o ensino de 1º e 2º graus, que correspondem, respectivamente, ao atual Ensino Fundamental e Médio, e Lei nº 5.540/1968, que trata do então Ensino Superior, criadas durante o Regime Militar:

para Amador (2002, p. 20), a Lei nº 5.692/1971, concomitante a Lei nº 5.540/1968, [...] “estavam a serviço do novo modelo político-econômico imposto ao país onde a educação deveria atender às novas demandas do mercado capitalista, ou seja, o tecnicismo tomou conta da educação brasileira”. (LIMA; SILVA; SILVA, 2017, p. 172)

Porém, os recursos financeiros disponíveis somados ao enorme contingente de procura tiveram como consequência escolas desprovidas das condições necessárias para a qualificação correta da mão de obra. Desestruturadas pela falta de salas de aula e oficinas com equipamentos específicos, geralmente caros e considerados obsoletos em pouco tempo pela dinâmica do mercado de produção, as escolas tinham como agravante um insuficiente número de professores, muitos despreparados para formar os alunos na diversidade de cursos pleiteados.

Deve-se reconhecer que, historicamente, a criação de escolas com ensino tecnicista possibilitou a inserção de milhares de pessoas no mercado de trabalho, porém falhas no planejamento e na condução deste projeto tiveram como consequência a criação de milhares de cursos e escolas profissionalizantes, gerando uma explosiva oferta de mão de obra, não acompanhada pelos postos de trabalho, haja vista que a política desenvolvimentista tem como ponto de partida a produção em escala e, em parte, a substituição da mão de obra existente por máquinas e tecnologia. Como resultado, observou-se boa parte de jovens e adultos sem trabalho, despreparados e sem grandes perspectivas, pois a falta do ensino propedêutico lhes cerceava, em parte, novas possibilidades ou a continuidade no ensino superior. Segundo Brooke (2012),

mesmo antes da reforma ser introduzida, estudos tinham indicado que o mercado de trabalho para técnicos treinados pela escola de ensino médio era menor que o mercado de trabalho [...]. Contudo, com a redução da qualidade da escola e com o crescimento do rigor do vestibular, [...] um número cada vez menor de escolas podia garantir aos seus alunos um lugar no ensino superior. (BROOKE, 2012, p. 98-99).

Diante deste relato, que evidencia a criação de escolas voltadas para o mundo do trabalho, mais uma vez pode-se afirmar que a EJA caminha a reboque do mundo do trabalho. Outra evidência importante é que, assim como em tempos anteriores, na educação tecnicista da década de 70, parte do público atendido é composto por jovens adolescentes com distorção idade-série⁶. Mas, no que diz respeito aos analfabetos, eles eram aproximadamente 34% nessa década (BRASIL, 2000), e, somados ao contingente de alunos com distorção, formam a demanda dessa modalidade de Ensino.

⁶ Distorção Idade-Série – Termo técnico que classifica os alunos com idade superior à faixa etária prevista para a série ou ano que se encontra cursando.

Segundo Almeida e Corso (2015), identificam-se os primeiros registros sobre abandono escolar ocorrido no Ensino Supletivo, criado a partir de 1971. As autoras relatam que “o princípio da flexibilidade, premissa do ensino supletivo, fez com que se [instaurasse] na EJA índices elevados de evasão” (ALMEIDA; CORSO, 2015, p. 1291). Portanto, podemos concluir que o modelo de gestão pública⁷ para o acompanhamento e controle do Programa passou a registrar a presença do abandono escolar.

Na Constituição de 1988, também conhecida como Constituição Cidadã, encontramos o seguinte texto no Artigo 208:

o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - 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, 1988, recurso online).

Assim exposto, pode-se interpretar que a Educação Básica está assegurada a todos, inclusive aos que a ela não tiveram acesso na idade certa, ou seja, a Educação Básica deve ser garantida inclusive a jovens e adultos. Esta abertura constitucional encontra complementações no Artigo 214. Segundo ele:

a lei estabelecerá o plano nacional de educação, [...], com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - melhoria da qualidade do ensino;
- IV - formação para o trabalho; [...]. (BRASIL, 1988, recurso online).

A EJA passou a merecer uma atenção diferenciada no Plano Nacional de Educação de 2001, com destaque para a erradicação do analfabetismo⁸. Esse desafio tinha como objetivo atender a cerca de 25% da população brasileira, conforme destaca o Mapa do Analfabetismo do Brasil, publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio

⁷ O modelo é o Gerencial, em que ocorre a descentralização das ações e a responsabilização dos envolvidos. Nele, a administração pública passa a agir com ênfase no acompanhamento e supervisão.

⁸ Plano Nacional de Educação é a Lei que estabelece um plano de desenvolvimento para a Educação nacional que estabelece dez metas a serem perseguidas pelo poder executivo federal, estadual e municipal.

Teixeira (1996, p. 6), ou seja, mais de 19 milhões de pessoas acima de 15 anos não sabiam ler e escrever.

Uma vez conhecidos os marcos constitucionais sobre a EJA, o leitor poderá observar que a Constituição de 1988 a trata de maneira diferenciada, abrindo novos horizontes para a Educação de Jovens e Adultos.

Tendo no horizonte o prenúncio do neoliberalismo, o Brasil tem como um dos grandes desafios vencer a Evasão Escolar, que no Ensino Fundamental regular era cerca de 8% das matrículas (BRASIL, 1996, p. 12) e na EJA mais da metade (ALMEIDA; CORSO, 2015, p. 1291).

Em substituição ao MOBRAL, a Fundação Educar foi criada para assumir um papel semelhante na EJA. Fechada em 1990, foi substituída pelo Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), que funcionou por apenas um ano devido à falta de recursos orçamentários. Embora a Constituição de 1988 tenha sido marcante pela possibilidade de ampliação da Educação e destinação de recursos, o pensamento neoliberal⁹ passa a dominar a Política Nacional e ampliar a ação da iniciativa privada. Como consequência, há a diminuição da ação governamental e de recursos públicos, e as ações na EJA passam a ser financiadas em parceria com a iniciativa privada.

Com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF)¹⁰, lei que estabelece como devem ser utilizados os recursos destinados ao fundo, vigente no período de 1997 até 2006, fecham-se as portas para o financiamento público da EJA, ou seja, ocorre a exclusão dos já excluídos, provocando forte retrocesso nas conquistas sociais nesse período. Outro aspecto negativo para a EJA foi a diminuição da idade para a inclusão de pessoas com 15 anos para cursar o Fundamental e de 18 para o Ensino Médio, o que demonstra o interesse público em retirar do ensino regular os alunos com distorção idade-série, que significavam um peso financeiro para o Estado. Neste período, a Fundação Roberto Marinho passou a atuar na EJA, tendo como carro-chefe o “Telecurso 2000”, curso destinado a jovens e adultos que desejavam concluir o Ensino Fundamental e Médio. Porém, em 2000, ainda 13,6% da população de 15 anos ou mais era analfabeta, ou seja, mais de 16,3 milhões de pessoas não sabiam ler ou escrever e o Brasil

⁹ O pensamento neoliberal tem como essência diminuir, enxugar a máquina pública e transferir responsabilidades para a iniciativa privada.

¹⁰ FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério: Fundo para onde converge a maioria dos recursos destinados à Educação Básica, os quais, na época, foram utilizados exclusivamente para o Ensino Fundamental, o que inviabilizou sua utilização em outras modalidades de ensino. Dentre elas, a EJA.

ocupava o 73º lugar no *ranking* de analfabetismo de 100 países acompanhados pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) (BRASIL, 2004, p. 6).

Como resposta à pressão social e a necessidade de inserção de jovens e adultos no mercado de trabalho, nos anos 2000, o Estado passou a financiar a alfabetização, a Educação Básica e o aperfeiçoamento da EJA com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), oriundo do Ministério do Trabalho. Como exemplo de parceria no desenvolvimento da Educação com a iniciativa privada, vale lembrar do Sistema S¹¹, que desde a década de 1940 vinha dando sua colaboração, sendo ampliada a partir da Constituição de 1988.

A partir do ano de 2003, percebe-se um maior interesse político na EJA, pois a partir de então ocorre a ampliação da educação profissional e programas de alfabetização. Neste sentido, novas fontes de financiamento foram acionadas por meio dos Ministérios da Saúde, Trabalho e Defesa, além da Educação, que viabiliza a inclusão do FUNDEB como uma das principais fontes. Assim, de acordo com Almeida e Corso (2015, p. 1293), os seguintes programas sociais foram viabilizados:

Brasil Alfabetizado, Saberes da Terra, Proeja, Escola de Fábrica, Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos, ENCCEJA¹², Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã, Plano Nacional de Qualificação, Agente Jovem, Soldado Cidadão, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, PRONERA, PROEP (Ministério da Educação e Ministério do Trabalho), Plano Nacional de Qualificação, PNQ (MTE), Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da área de Enfermagem - PROF AE (Ministério da Saúde), Programa de Assistência e Cooperação das Forças Armadas à Sociedade Civil/Soldado Cidadão (Ministério da Defesa). (ALMEIDA; CORSO, 2015, p. 1293).

Embora nesse período perceba-se a intenção política de revitalização da EJA no Brasil, que refletiu no crescimento de 344% nas suas matrículas (JULIÃO; BEIRAL; FERRARI, 2017), a priorização das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) em torno da Educação Infantil, Educação Básica e o desenvolvimento da Educação Profissional teve como

¹¹ Sistema S é o termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas criadas a partir dos segmentos produtivos no país. São elas: SENAI, SESI, SESC, SENAC, SENAR, SESCOOP, SEST, SENAT e SEBRAE.

¹² Provão realizado pelo Governo Federal para certificação no nível da Educação Básica. Através dela, o candidato com 15 anos ou mais poderá ser certificado no nível Ensino Fundamental e os com 18 anos ou mais podem ser certificados no nível Ensino Médio.

resultado pouco recurso destinado à EJA e, conseqüentemente, pouco avanço em relação às necessidades dessa modalidade de ensino.

Por fim, Almeida e Corso (2015) destacam o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem) e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) como programas importantes para a melhoria do nível de ensino da população, sempre com objetivo de atender aos anseios das classes sociais. A partir de 2007, ocorreu uma constante queda nas matrículas da EJA e, em 2011, devido ao quadro recessivo instalado no Brasil, o PROEJA deixa de ter recursos e é substituído pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) (JULIÃO; BEIRAL; FERRARI, 2017). De acordo com Julião, Beiral e Ferrari (2017), a queda na matrícula não significa a diminuição de pessoas com distorção idade-série haja vista que estes dados são o resultado de uma política competitiva na busca de recursos, pois o ensino regular oferece valor custo/aluno maior que a EJA, esvaziando a modalidade.

Para nossa reflexão sobre os valores destinados pelo FUNDEB à EJA, na Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo, o fator de ponderação relativo ao valor aluno/ano da EJA será calculado tendo como base “0,8 do valor destinado ao Ensino Fundamental – urbano”, definido como referencial o valor de 1,0 (BRASIL, 2009, p. 13); ou seja, sendo, em 2017, R\$ 2.875,03 o valor aluno/ano para o Ensino Fundamental – urbano, podemos deduzir que para a EJA o valor aluno/ano foi de R\$ 2.300,00. Outro fato importante a ser considerado é que, como limite financeiro para gastos com a EJA, o Artigo 11 determina que os valores a serem destinados à EJA “não podem exceder a 15%” do total do fundo, ou seja, se o valor total relativo às matrículas da EJA somarem gastos superiores ao limite de 15%, isso terá um reflexo direto e negativo no valor destinado ao aluno/ano.

Além desta ponderação no cálculo, é de domínio público que esses valores disponibilizados para a Educação não atendem à necessidade, tendo como referência as expectativas de qualidade desejada para o ensino, expressa através do PNE. No sentido de trazer os valores ao desejado, o Plano prevê a criação do Custo Aluno Qualidade inicial (CAQi) e o CAQ, que, até o presente, ainda não se encontram efetivados pelo Ministério de Educação.

Refletindo um pouco mais sobre os valores encaminhados pelo Estado, em 2018, relativos ao FUNDEB, esses foram calculados com base nas matrículas do Censo 2017, que, na escola em estudo, foram 379 alunos, e, como referência, o Valor Aluno/Ano, para a EJA,

foi de R\$ 2.300,00. Logo, podemos afirmar que existiram cerca de R\$ 871.700,00 para pagar as despesas com a Educação oferecida pelo CEJA Cosme Alves de Lima.

Outro fator citado por Julião, Beiral e Ferrari (2017) é a mudança de perfil do aluno da EJA, pois nas décadas anteriores, na maioria, eram pessoas que nunca tiveram acesso à escola e, atualmente, é constituída majoritariamente por jovens e adultos que tiveram acesso à educação e que por algum motivo abandonaram os estudos.

Uma vez exposto um pouco da história da EJA no Brasil e sua relação com o mundo do trabalho, pode-se registrar que esforços foram feitos no sentido de atender a população mais pobre, situação social que o analfabetismo e a pouca escolaridade da população destinada à EJA. Nesse contexto, programas de alfabetização no nordeste brasileiro foram importantes, dando projeção social a Paulo Freire e outros defensores da EJA, assim como o MOBRAF foi de suma importância para a diminuição do analfabetismo no Brasil, revelando, ao seu final, dados importantes relativos à Evasão Escolar no Supletivo, que na EJA era de mais de 50% das matrículas (ALMEIDA; CORSO, 2015, p. 1291) e no Ensino Fundamental Regular era de 8% (BRASIL, 1996, p. 12).

Após a promulgação da Constituição de 1988, as matrículas na EJA triplicaram e maiores investimentos foram feitos a partir da criação do FUNDEB, sendo ampliados com novas fontes oriundas de outros ministérios e voltados para a educação profissional. Ainda assim, “[...] 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, apesar de terem concluído o Ensino Fundamental, não concluíram o Ensino Médio” (JULIÃO; BEIRAL; FERRARI, 2017, p. 50-51). Portanto, o cenário descrito por Julião, Beiral e Ferrari (2017) leva-nos a acreditar que a demanda para a EJA ainda é muito grande e permanece alimentada pela Evasão Escolar presente no ensino regular.

Na próxima seção serão apresentadas ao leitor algumas informações relativas à Educação de Jovens e Adultos e o Abandono Escolar no estado do Ceará, nos últimos 20 anos.

2.2 A EJA E O ABANDONO ESCOLAR NO CEARÁ

No estado do Ceará, os Planos Estaduais de Educação (PEE) dos últimos 20 anos (2000-2020) têm orientado os trabalhos desenvolvidos pela Rede Pública de Ensino, aqui entendida como a rede composta pelas estruturas educacionais do estado e dos municípios, respeitadas as atribuições dos entes federados em parceria colaborativa prevista na

Constituição de 1988, ou seja, pactuada em Regime de Colaboração entre o Governo Federal, o estado do Ceará e os 184 municípios cearenses.

Assim como ocorre nacionalmente, no estado do Ceará a EJA tem encontrado em seu caminho percalços que têm dificultado o avanço em prol da superação dos desafios, eleitos como prioridades de Estado e expressos como metas a serem alcançadas no PEE, Lei nº 16.025, de 30 de maio de 2016. Dentre elas, merecem destaque:

Meta 7 - Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem.

Meta 8 - Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos;

Meta 9 - Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional;

Meta 10 - Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional. (CEARÁ, 2016, recurso online).

Elencadas as metas 7, 8, 9 e 10, o que pode ser percebido é que, diante das prioridades elencadas no PEE (2016-2024), ainda permanecem problemas históricos e fortemente presentes na região Nordeste, como o analfabetismo, a baixa escolaridade e a tão desejada qualidade da educação. Diante do Plano Estadual de 2016, fica evidente o descompasso entre a ação governamental e a carência do público-alvo, reflexo histórico de políticas governamentais insuficientes voltadas para a EJA.

Para alguns especialistas, como Pereira e Brito (2016), o quadro em que se situa a Educação de Jovens e Adultos é resultado do descaso, por parte do Estado, dessa política em detrimento das demais da Educação Básica, ou seja, a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, oferecidos à população em idades apropriadas, são prioridade na destinação de recursos. Essa percepção vai ao encontro das vozes de muitos participantes do VIII Fórum Internacional de Pedagogia (FIPED), realizado em Imperatriz, no estado do Maranhão, em novembro de 2016, quando se elegeu a Educação de Jovens e Adultos como foco de discussão. Nele, Pereira e Brito (2016) apresentaram seus estudos, que ponderam que a EJA, no Ceará, ainda é um Direito Humano a ser garantido. Conforme as pesquisadoras,

o panorama da educação de jovens e adultos, em Fortaleza, apesar dos avanços trazidos pelo aparato legal, vem apresentando debilidades históricas, em consequência de uma lógica que desconsidera a necessidade de um tratamento isonômico a todos os programas e modalidades, secundarizando políticas educacionais e negligenciando direitos humanos fundamentais,

como o acesso ao conhecimento a toda a população jovem e adulta. (PEREIRA; BRITO, 2016, p. [2]).

Desse registro, pode-se interpretar que avanços ocorreram, contudo poderiam ser maiores se houvesse uma maior atenção e vontade política por parte das autoridades governamentais. Quanto aos avanços ocorridos no período do PEE (2004-2013), o Estado apresentou dados que mostram a evolução na alfabetização de pessoas de 15 anos. A “taxa de Alfabetização no Ceará cresceu de 2007 a 2013, passando de 80,8%, para 83,3%, enquanto no Brasil subiu de 89,9% para 91,5%” (CEARÁ, 2015, p. 4). Na avaliação dessa informação, deve-se levar em consideração que o Ceará faz parte da Região Nordeste, que, historicamente, concentra grande parte da população pobre, analfabeta e com baixa escolaridade (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2000, p. 2), diferentemente das regiões que detêm a força econômica do país. Na comparação com a média de desempenho no Brasil, pode-se concluir que houve um maior impacto das políticas públicas educacionais empreendidas para esse fim. O documento também afirma a melhoria do nível de escolaridade dos cearenses de 18 a 29 anos, que passam a ter, em média, 9,4 anos de estudos enquanto a média nacional passou a ser 9,9 anos. Portanto, ainda abaixo da média nacional. Outro aspecto importante é que houve um aumento mais significativo no nível de instrução da população rural, o que pode ser resultado de esforços e ações compartilhadas dos entes federativos em prol de uma política democrática de acesso à educação e sua continuidade.

Em relação aos índices que refletem as médias nacionais apresentadas no parágrafo anterior, as afirmações de melhoria foram impactadas negativamente, obstruídas pela vontade política e pela falta de recursos, ou seja, vetos do executivo e a falta de fontes orçamentárias influíram negativamente, inibindo a execução das ações das políticas públicas. Em seus estudos sobre a avaliação do PNE (2001-2010), Souza (2014) evidencia esses obstáculos. Segundo ele:

conforme já mencionado, os vetos presidenciais, à época da sanção do PNE 2001-2010, notadamente quanto ao seu financiamento, impuseram sérias restrições ao cumprimento das metas e objetivos que, ao lado de outros problemas internos e externos ao documento do plano (BRASIL, 2009), acabaram por comprometer a sua exequibilidade, levando-o a transformar-se, conforme predicado por Kuenzer (2010), Cury (2009) e Sguissardi (2006), numa espécie de carta de intenções, coerentemente ao que Valente e Romano (2002), Azevedo (2001) e Monlevade (2001) haviam previsto e originariamente cognominado. Assim, na percepção de Cury, tais vetos

configuraram o PNE em questão como um “Plano-anão: grande cabeça e pés pequenos”. (SOUZA, 2014, p. 153-154).

Na execução das políticas ligadas à EJA, podemos avaliar, analogamente, que o pouco dinheiro público disponível foi fator determinante para o discreto crescimento no Estado e no Brasil. Essa visão é formada com base nos registros de Souza (2014), que destaca a avaliação do PNE (2001-2010). Na mesma linha, Pierro (2010) registra os vários programas e iniciativas governamentais, porém eles não são suficientes e eficientes diante da carência, conforme segue:

observado o comportamento dos indicadores educacionais, entretanto, constatamos que o ativismo desse governo no campo da EJA não foi capaz de reverter tendências anteriormente instaladas, de modo que nenhuma das cinco metas prioritárias do PNE relativas a esse campo educativo será alcançada, a começar pela superação do analfabetismo. (PIERRO, 2010, p. 946).

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2017), metade da população com 25 anos ou mais não chegou a completar o Ensino Fundamental. De acordo com o Instituto, 14,5% desse público não possui qualquer instrução e 35,6% tem o Ensino Fundamental incompleto. Os dados fazem parte da Síntese de Indicadores Sociais (SIS) do ano de 2018 e a execução da política nacional relativa à EJA é apoiada pelo Governo Federal e compartilhada pelos estados e municípios.

No estado do Ceará ela também é compartilhada, ficando os municípios responsáveis pela execução dos programas de alfabetização e ensino presencial nas séries iniciais e finais do Ensino Fundamental, e o Governo do estado fica responsável pela execução desta política, preferencialmente, no Ensino Médio. Como exemplo de política colaborativa compartilhada pelas três instâncias governamentais, o ProJovem Urbano é um programa do Governo Federal criado para incentivar o aumento do nível escolar de jovens e adultos. Conforme o Instituto de Desenvolvimento do Trabalho (IDT), a proposta visa:

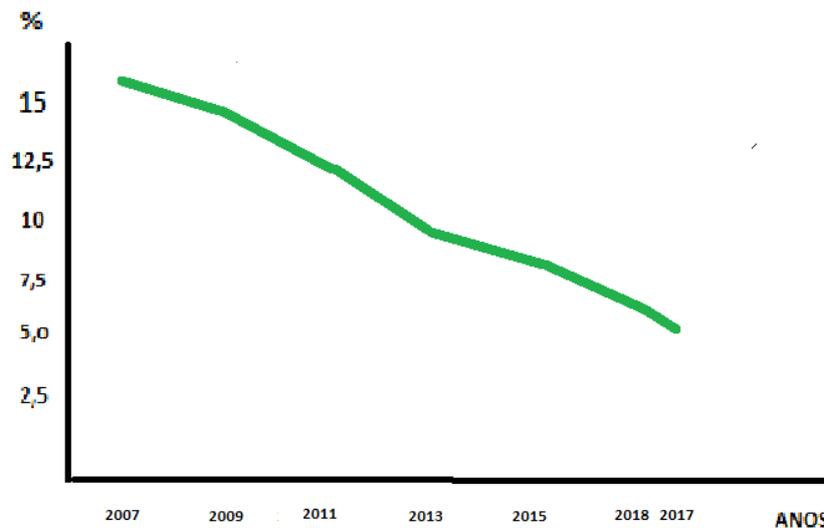
[...] o desenvolvimento humano e ao exercício da cidadania, por meio da conclusão do ensino fundamental, de iniciação à qualificação profissional e ao desenvolvimento de experiências de cidadania, tendo como público-alvo jovens na faixa etária de 18 a 29 anos de idade, que não concluíram o ensino fundamental. (INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO, 2019, recurso online).

No estado do Ceará, em 2013, o ProJovem Urbano Fundamental, desenvolvido pelos municípios, alcançou 6% das matrículas da EJA (Ceará, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2015), e, em 2016, a proposta de ensino presencial para a EJA, que utiliza a metodologia do ProJovem, foi implementada em 25 escolas estaduais com matrículas de 1.457 educandos, sendo, em 2017, ampliada para 116 escolas com 6.420 matrículas (CEARÁ, 2018a). O Programa, em maio de 2019, foi apresentado no II Encontro de Formação Docente Para Professores da Rede Estadual de Ensino, no qual a discussão foi pautada pelos temas Relações Sociais e Currículo Profissional a ser escolhido, Informática ou Técnicas Administrativas e Vendas.

Como problemas enfrentados pela EJA, no Ceará, no VIII Fórum Internacional de Pedagogia (FIPED), Pereira e Brito (2016) expõem que na sua pesquisa existe forte insatisfação dos gestores, professores e alunos quanto à precarização das condições em que são desenvolvidas ações educativas na maioria dos municípios pesquisados, sendo relevantes as péssimas instalações e a falta de material para o trabalho pedagógico.

E quanto a evasão escolar? Ela tem sido combatida no Ensino Médio regular a partir de 2007, mas ainda persiste no estado do Ceará. A evasão escolar no Ensino Médio, nos últimos dez anos, caiu de 17% para 5%, o que representou o menor índice de evasão escolar da história do Ceará, enquanto a média nacional ficou em 8,9% (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2017). A melhoria nos índices de evasão no Ensino Médio tem mostrado avanços no sentido de apresentar melhores e menores índices de evasão desde 2006 e, registrando que, em 2015, o estado apresentou 11%. Destes registros, empreende-se o Gráfico 1, que demonstra a evolução negativa do índice de evasão escolar no Ensino Médio:

Gráfico 1 - Evasão Escolar – Ensino Médio – estado do Ceará



Fonte: Elaborado pelo autor (2021) com dados do Censo Escolar, divulgados pelo órgão de comunicação do governo e imprensa do estado do Ceará (2019).

Diante dos resultados apresentados, percebe-se que esforços significativos e sistemáticos têm sido feitos pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) e sua Rede de Ensino, no sentido de contribuir para a permanência e o sucesso escolar do aluno do Ensino Médio. Dentre eles, podem-se citar a vigilância e acompanhamento diário na frequência escolar realizada pela escola e o Projeto Diretor de Turma, disciplina curricular em que o professor titular adota uma sala de aula pelo ano letivo, estreita sua relação com os alunos na busca de acompanhar a sua caminhada escolar, familiar e social, conduzindo-os rumo ao seu plano de futuro. Além destas ações, ocorre a premiação das escolas e alunos bem-sucedidos e assistência estratégica e financeira às escolas que apresentam baixo desempenho.

Outra informação importante a ser levada em consideração é que, nesse período, o estado do Ceará foi o estado que mais se desatacou em migração de alunos do ensino regular para a modalidade EJA, com 1% (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2017, p. 10). Isso significa que alunos com idade fora da faixa etária indicada para o ensino regular, conhecida como distorção idade-série, migram para a EJA, efetuando sua matrícula na forma presencial ou semipresencial. Embora o percentual seja muito baixo – expressando este pequeno percentual em números, com base no Censo de 2017, uma vez que a matrícula da rede estadual foi de mais de 426 mil (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2017) –, ele representa mais de 4,2 mil alunos. Tal mensuração guarda coerência

com o aumento da matrícula da EJA, constante na Tabela 1, mais especificamente com os dados de 2016 e 2017.

Uma vez observada a evolução da EJA no Ceará, a Educação de Jovens e Adultos, no nível de alfabetização e Ensino Fundamental, é atribuição dos municípios, sendo importante destacar o apoio técnico e financeiro do Governo Federal. Percebem-se esforços nesse sentido, uma vez que existiram projetos ambiciosos na capital Fortaleza. Como evidência que sinaliza empenho nesse sentido, em publicação de 16/05/2017 encontrada no site da Prefeitura de Fortaleza, a Secretaria Municipal divulgou o “Projeto EJA Presente”, com a intenção de atender 14 mil alunos, com 15 anos ou mais, para atendimento da alfabetização até o final do Ensino Fundamental, em 1982, polos de ensino, com salas de aula que funcionam nos três turnos (FORTALEZA, 2017, recurso online)

Já a EJA no âmbito da Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará é desenvolvida na modalidade presencial e semipresencial. Na presencial, ela é realizada nas escolas estaduais de ensino regular, ou seja, conforme dados do Educacenso – 2017: “[...] 312 escolas de ensino fundamental e médio [...] ofertam a modalidade EJA presencial, que atenderam a uma matrícula total de 25 759 educandos, nos turnos diurno e noturno, sendo 3879 no ensino fundamental, anos iniciais e finais, e 21880 no ensino médio” (CEARÁ, 2018a, p. [1]). Quanto ao ensino semipresencial, ele é realizado pelos Centros de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), presentes em todas as regiões do estado, ou seja, a EJA semipresencial, nas séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, é realizada em 32 CEJA distribuídos da seguinte forma: 9 em Fortaleza e 23 no interior, mais especificamente nos municípios de: Pacajus, Itapipoca, Acaraú, Camocim, Granja, Tianguá, Ipú, Sobral, Canindé, Baturité, Limoeiro do Norte, Jaguaribe, Quixadá, Senador Pompeu, Tauá, Iguatu, Icó, Crato, Juazeiro do Norte, Barbalha, Brejo Santo e Milagres.

Fazendo-se necessário conhecermos as matrículas do ensino presencial e semipresencial, a seguir consta a Tabela 1, que apresenta a evolução das matrículas nos CEJA:

Tabela 1 - Matrículas na EJA no estado do Ceará (2008-2017)

Matrícula	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
EF- 1ª a 5ª	7.086	4.632	3.860	3.288	3.671	3.511	2.184	2.006	2.444	1.431
EF- 6ª a 9ª	23.552	17.228	12.587	9.859	8.616	7.113	5.402	3.353	3.184	2.448
Ens. Médio	16.757	10.562	12.000	13.043	14.571	15.228	15.479	14.155	16.300	21.880
Total	47.395	32.422	28.447	26.190	26.858	25.852	23.065	19.514	21.992	25.759
E.F. 1ª a 5ª	1.955	1.296	579	760	380	-	-	-	-	-
E.F. 6ª a 9ª	11.627	10.166	9.930	14.888	16.261	13.794	12.656	11.632	13.387	14.145
Ens. Médio	25.622	23.091	22.031	31.175	35.685	31.854	30.712	26.308	32.397	28.612
Total	39.204	34.553	32.540	46.823	52.326	45.648	43.368	37.940	45.784	47.306
EM Presencial + total do Semipresencial	55.961	45.115	44.540	72.149	66.897	60.876	68.847	52.095	62.084	69.186

Fonte: Elaborada pelo autor (2021) a partir do site da SEDUC e dados dos Censos Escolares.

Na Tabela 1, pode-se observar que as matrículas presenciais da EJA, Ensino Fundamental, caíram significativamente em dez anos (2008-2017). Outro aspecto observado é que a matrícula do Ensino Médio Presencial, a partir de 2012, vem apresentando evolução, observando-se um significativo crescimento em 2017, o que confirma a informação veiculada anteriormente, relativa à migração de alunos do ensino regular para a EJA. De maneira diferente se comportaram as matrículas do semipresencial, que têm como pontos altos os anos de 2011, 2014 e 2017. Como hipóteses, essas oscilações podem ser compreendidas a partir da entrada anual de novos alunos na EJA, somados ao retorno de alunos que abandonaram os estudos em anos anteriores. Já o declínio das matrículas provém da evasão escolar dos alunos que, por algum motivo, não permanecem no sistema de ensino na modalidade EJA.

Mas como anda o abandono escolar nos CEJA do estado do Ceará? Procurando-se conhecer os índices que correspondem ao abandono escolar nos CEJA do Ceará, que são responsáveis pelo ensino semipresencial oferecido pelo Estado, a Secretaria de Educação Básica do estado do Ceará, por meio da Coordenadoria de Avaliação e Desenvolvimento Escolar para Resultados de Aprendizagem (COADE) – especificamente pela Célula de Informação, Indicadores Educacionais, Estudos e Pesquisa, embora o pesquisador tenha solicitado informação sobre todos os 32 CEJA do estado –, forneceu apenas as informações de oito Centros de Educação de Jovens e Adultos, relativas às matrículas e aos abandonos escolares registrados nos Censos de 2015 a 2018. Diante da necessidade de cumprir prazos acadêmicos sem perder o foco do estudo, que é o abandono escolar no CEJA Cosme Alves de Lima, os dados fornecidos resultaram na Tabela 2, exposta seguir:

Tabela 2 - Matrículas e abandono escolar - CEJAs do Ceará

Município	Denominação	Ano	Matrícula inicial	Nº de abandonos
Baturité	CEJA Doninha Arruda	2015	73	5
		2016	15	14
		2017	20	0
		2018	37	0
Tauá	CEJA Luzia Araújo de Freitas	2015	43	0
		2016	25	0
		2017	52	0
		2018	115	0
Icó	CEJA Ana Vieira Pinheiro	2015	32	26
		2016	21	2
		2017	34	168
		2018	66	126
Quixadá	CEJA João Ricardo da Silveira	2015	94	249
		2016	74	227
		2017	90	215
		2018	97	182
Acarauá	CEJA Padre Antônio Tomaz	2015	42	10
		2016	69	34
		2017	62	40
		2018	65	7
Tianguá	CEJA Professora Ofélia Porto	2015	49	33
		2016	130	5
		2017	113	2
		2018	66	3
Crateús	CEJA Professor Luiz Bezerra	2015	56	1
		2016	61	0
		2017	117	12
		2018	107	56
Canindé	CEJA Frei José Ademir	2015	55	154
		2016	81	145
		2017	79	50
		2018	75	21

Fonte: Elaborada pelo autor (2021) a partir de informações fornecidas pela SEDUC- Célula de Avaliação de Indicadores Educacionais.

A análise dos dados permite afirmar que as informações fornecidas por alguns CEJA não mostram consistências. Como exemplo, no CEJA de Quixadá as matrículas dos períodos são menores que o abandono. Outras informações que não oferecem credibilidade são as dos CEJAs de Baturité e Tauá, pois durante o período letivo não ocorreu o abandono escolar.

Uma vez detentor destas informações, o pesquisador, em contato telefônico com o técnico responsável pelos dados, obteve as informações de que não existem índices gerados pela Secretaria, relativos ao abandono escolar nos CEJA, e concorda que as informações não oferecem consistência, o que impossibilita a elaboração destes índices, relativos à EJA

semipresencial oferecida pelos CEJA. Indo além, o especialista também concorda com a observação feita pelo pesquisador, que compreende que estas informações podem ser o resultado de interpretações diversas, feitas isoladamente em cada escola, sem que haja uma orientação linear por parte da Secretaria quanto à interpretação e acompanhamento das informações.

Não rejeitando todas as informações oriundas da SEDUC que se referem a alguns CEJA do interior do estado – com base nas informações coerentes relativas à matrícula e abandono escolar em 2017, do CEJA Padre Antonio Tomaz, de Acaraú, com 63 e 40, respectivamente, e o CEJA Frei José Ademir de Almeida, de Canindé, com 79 e 50, respectivamente –, podemos concluir que esses apresentam índices de abandono maiores que os 47% do CEJA Cosme Alves de Lima, ou seja, o de Acaraú detém 64% e o de Canindé, 63%. Porém, sem relativizar a importância da pesquisa realizada, pela fragilidade das informações gerais contidas no demonstrativo fornecido pela COADE/SEDUC, estas informações não podem servir de parâmetro comparativo.

Na próxima seção será apresentada a escola em que foi realizado este estudo de caso, o Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme Alves de Lima. Nela serão abordados os principais temas considerados pelo pesquisador como relevantes, assim como a função desta escola na regional 11^a CREDE.

2.3 O CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (CEJA) COSME ALVES DE LIMA E SEU PAPEL NA 11^a CREDE

O CEJA Cosme Alves de Lima foi criado em 20 de agosto de 2003 com o objetivo de oferecer o ensino a jovens e adultos oriundos, a princípio, das cidades de Erere, Iracema, Jaguaribe, Jaguaribara, Jaguaretama, Pereiro e Potiretama. Em 2020, a instituição atendeu apenas na modalidade semipresencial, de segunda à sexta-feira, das 7h às 11h40; das 13h às 16h20; e das 17h40 às 21h, e seu prédio encontra-se localizado na cidade de Jaguaribe, Sertão Central do estado do Ceará, distante 300 quilômetros da capital do estado, Fortaleza. Esta escola é a única destinada à educação de jovens e adultos existente na 11^a Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE), que faz parte de um grupo de 21 regionais, responsáveis pelo acompanhamento da gestão da Educação no estado do Ceará, assessorando os municípios citados e coordenando o trabalho desenvolvido pelas escolas estaduais localizadas nas cidades desta região.

O CEJA Cosme Alves de Lima não se restringe a oferecer ensino aos habitantes da cidade de Jaguaribe, mas também a todas as pessoas que moram em municípios próximos. Portanto, o universo para atendimento é amplo, o que confere a ele destacada importância social. No início das suas atividades, em 2003, a escola oferecia atendimento presencial e semipresencial, além de manter uma extensão presencial na cidade de Jaguaratama. Em 2005, sua matrícula ultrapassou 800 alunos e, no decorrer do tempo, com mudanças nas diretrizes de gestão da EJA no Ceará, o CEJA Cosme Alves de Lima deixou de levar seu corpo docente à Jaguaratama, pois não mais lhe era permitido oferecer ensino presencial, e, em 2015, parou de realizar seus trabalhos nessa modalidade.

Nessa nova perspectiva, em 2015, o Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme Alves de Lima passou a atender apenas à EJA na modalidade semipresencial, a partir do 6º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio, cabendo aos municípios o atendimento da Alfabetização aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Quanto ao atendimento presencial da EJA, Ensino Médio, este passou a ser realizado nas escolas públicas estaduais de ensino regular. Por sua vez, os recursos financeiros oriundos da EJA são direcionados e administrados pela respectiva escola regular. As escolas regulares que abrigam a EJA, preferencialmente, formam salas de aula com os alunos com esse perfil, no período noturno, de acordo com as determinações e supervisão da 11ª CREDE.

Diante da função social exercida pela escola em favor da população dessa regional, torna-se necessário conhecer um pouco sobre os principais municípios a serem beneficiados pela ação da escola, ou seja, sobre os municípios de Jaguaribe, Jaguaratama, Pereiro e Jaguaribara. Quanto aos municípios de Potiretama, Iracema e Ererê, devido à proximidade e à malha viária para a cidade de Limoeiro do Norte, os interessados recorrem a outro CEJA.

Jaguaribe, município com 35 mil habitantes (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2016), ainda é considerada a mais desenvolvida da regional. Apesar de ter sido o maior produtor de leite do estado até os anos 1980, a população perdeu a cultura agrícola, as duas indústrias de laticínios e a fábrica de sabão de oiticica, deixando de ser referência econômica e deter a liderança do mercado leiteiro. Em 2010, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)¹³ do município era de 0,621 e permanecem como atividades

¹³ O IDH – Índice de Desenvolvimento Humano. Tem como objetivo medir a qualidade de vida da população que vive na região em referência, ou seja, do Brasil, em comparações internacionais, bem como dos Estados e Municípios. As três variáveis que compõem este índice são: 1 - expectativa de vida da população ao nascer; 2 - o Produto Interno Bruto (PIB) do país; e 3 - nível de educação da população em evidência.

econômicas predominantes as rurais, como a produção de leite, carnes bovina, caprina e ovina para corte. Outrossim, indústrias de queijos coalho, manteiga e mozzarella são relevantes.

Na cidade existe um polo industrial que abriga três indústrias do segmento eletromecânico e utilizam o alumínio como matéria-prima para beneficiamento e reciclagem. Elas empregam cerca de 200 pessoas. Além dessas, o município conta com quatro agências bancárias e uma fábrica de móveis que emprega cerca de 500 pessoas. O comércio varejista já foi melhor, existindo, além dos pequenos comércios de bairros, uma filial de um grupo empresarial que disputa o mercado de móveis e eletrodomésticos com duas lojas locais, um supermercado atacadista oriundo de outro estado que disputa espaços com uma rede de supermercados local, além de quatro lojas de material de construção, duas lojas de calçados e três lojas de roupas populares, sem esquecer-se de algumas boutiques, bares e restaurantes.

Como evidência de algum apoio municipal aos alunos que estudam no CEJA Cosme Alves de Lima, esses contam com o transporte escolar que circula nos três turnos, estrategicamente, de acordo com a conveniência de funcionamento da Rede Municipal de Ensino.

Uma vez apresentado o município de Jaguaribe como segunda maior força econômica e concentração populacional estimada (18 mil), a sede do município de Jaguaretama encontra-se distante 59 quilômetros de Jaguaribe e ligada por estrada asfaltada. O município, com IDH de 0,612, detém grande área territorial de predominância semiárida, onde produz agricultura de subsistência, além de criatórios de bovinos, ovinos e caprinos, que fortalecem e dão sustentabilidade a alguns latifúndios; várias propriedades de médio e pequeno porte; e significativa concentração de assentados, resultado dos fortes movimentos agrários realizados pela Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares do Estado do Ceará (FETRAECE) e pelo Movimento Sem Terra (MST) no município. Quanto aos alunos do CEJA Cosme Alves de Lima que lá residem, esses não recebem apoio para deslocamento ou qualquer outra assistência.

A cidade serrana de Pereiro, com IDH de 0,601, também merece destaque. Ligada por estrada asfaltada e distante 38 quilômetros de Jaguaribe, sua população é estimada em 16 mil habitantes que, culturalmente praticam a agricultura familiar campestre e serrana, além de possuir um pequeno rebanho de bovinos, ovinos e caprinos. Como destaque que reflete o atual interesse político em melhorar os seus índices de educação, desde o início de 2018, a gestão municipal propicia transporte escolar, uma vez por semana, no turno noturno, para que os cidadãos que lá residem se desloquem para Jaguaribe e concluam a Educação Básica no CEJA Cosme Alves de Lima.

Como última cidade a ser citada neste bloco, a Nova Jaguaribara, localizada às margens do açude Castanhão, é uma cidade planejada, criada na década de 90 e seu IDH é de 0,618. Contando com uma população aproximada de 10 mil habitantes (Censo, 2010), hoje acolhe uma população menor, pois as promessas não cumpridas pelo Estado, a prolongada seca no sertão e o esvaziamento do açude em prol do abastecimento de água para a grande metrópole cearense provocaram a falência empresarial, a estagnação econômica e o desemprego.

Quanto à ação municipal em apoio à EJA semipresencial, conforme depoimentos de alunos do CEJA Cosme Alves de Lima que residem na área rural desse município e que merecem ser investigados na pesquisa, esses não contam com apoio para o deslocamento, tendo que arcar com todos os custos para a conclusão de seus estudos, nessa escola.

Diante das informações apresentadas, em especial do IDH dos municípios, os quais explicitam o desenvolvimento humano, assim como as predominantes atividades econômicas desenvolvidas pelas populações, que não exigem especialização ou maior escolaridade, pode-se compreender que há possibilidades de existirem pessoas que abandonaram a escola ou que não tiveram acesso a ela. Essa possibilidade se torna verdade quando verificamos que os sistemas de ensino não conseguem inserir todos os alunos na escola, conforme se observa na Tabela 3:

Tabela 3 -Taxa de escolaridade de 6 a 14 anos

Descrição	Matrículas		Crianças fora da escola	
	Percentual	Número absoluto	Percentual	Número absoluto
PNE – Meta 2 - Todos na Escola	100	-	-	-
Brasil	98,5	-	1,5	-
Jaguaretama	96,7	2.405	3,3	82
Jaguaribara	97,4	1.675	2,6	45
Jaguaribe	96,4	5.548	3,6	207
Pereiro	97,9	2.824	2,1	61
Totais	-	12.452	-	395

Fonte: Elaborada pelo autor (2021) com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2015).

Em análise das informações constantes na Tabela 3, podemos constatar que, nacionalmente, a Meta 2 do Plano Nacional de Educação, que indica a universalização do Ensino Fundamental de 9 anos para toda a população de 6 a 14 anos, não foi atingida, ficando 1,5% dessa população fora da escola. Os quatro municípios analisados e cujos dados

compõem a tabela, apresentam índices inferiores à média nacional, podendo-se concluir que, proporcionalmente, 395 crianças, em 2015, estavam fora da escola, ou seja, os Sistemas de Ensino não conseguem atrair e manter esse público na escola regular, o que faz com que a EJA venha a ser a alternativa de muitos que não tiveram acesso ou abandonaram seus estudos.

Quanto à evolução das matrículas no CEJA Cosme Alves de Lima, em 2014 foram 433 matrículas; em 2015, 285; em 2016, 253; em 2017, 379; e em 2018, 426 alunos, destacadas nas Tabela 9, localizada na seção 2.4, o que demonstra uma ampliação de matrículas a partir de 2016. Muito embora o aluno possa realizar sua matrícula em qualquer período ou turno, no início do ano ocorre maior volume de matrículas. No momento em que o público comparece à escola com a intenção de efetuar sua matrícula, o funcionário que o recebe efetua sua matrícula, entrega-lhe o material didático necessário e o direciona para o professor da disciplina a ser iniciada. Por sua vez, o professor realiza o seu atendimento, procurando deixar claro o contrato pedagógico estabelecido na relação aluno-professor, ou seja, embora a escola não tenha qualquer documento que expresse o contrato pedagógico, o professor procura deixar claro ao aluno como acontece o trabalho pedagógico, ou seja, o que se espera do professor, assim como o que se espera do aluno. Estando o aluno preparado, ou seja, que tenha estudado, ele é encaminhado para a avaliação, submetendo-se a provas previamente elaboradas. Sendo bem-sucedido, esse dá continuidade aos seus estudos na disciplina e, caso não tenha obtido êxito na prova, o aluno retorna à presença do professor e retoma seus estudos, submetendo-se a novas avaliações, quantas vezes forem necessárias, pois, a princípio, as avaliações não têm cunho reprovativo, permitindo a retomada do estudo a partir da dificuldade, conduzindo-o a um novo recomeço.

Quanto aos professores, eles são efetivos ou contratados temporariamente por um ano e lotados nos três expedientes, distribuídos convenientemente e de acordo com às necessidades de funcionamento da Instituição, de segunda à sexta-feira. Espera-se desse profissional que, a partir do seu contrato de trabalho com a Instituição CEJA Cosme Alves de Lima, ele haja com ética e dedicação, planejando e realizando seu trabalho, conduzindo os alunos ao sucesso escolar.

Embora o estado do Ceará ofereça um ensino que busque atender às necessidades dos alunos da EJA, em particular no CEJA Cosme Alves de Lima, nem sempre os alunos conseguem o sucesso escolar, ou seja, não conseguem permanecer na escola até o final do curso, aprender o que lhes é ensinado e chegar a conquistar o tão sonhado certificado de conclusão da Educação Básica. Nesse caminho de dificuldades, é comum a fuga do aluno da escola e a priorização, por parte destes, de outras necessidades em detrimento dos estudos,

aumentando o tempo distante dos livros, do professor e da escola, ocorrendo, portanto, o abandono escolar.

Com a intenção de conhecer o atual perfil dos seus alunos, o CEJA Cosme Alves de Lima realizou pesquisa no final de 2018 e início de 2019. Dentre outras características, a pesquisa revelou que mais da metade das matrículas são de mulheres, ou seja, 58%; dentre elas, donas de casa, mães, trabalhadoras e desempregadas que frequentam à escola na conveniência que a vida lhes permite. Outras informações importantes são que 62% dos alunos do Ensino Fundamental têm menos de 30 anos e que no Ensino Médio esses correspondem a 90%. Tendo um olhar mais apurado em relação aos alunos do Ensino Médio, destes, 61% tem entre 18 e 22 anos. Essas informações permitem afirmar que, diferentemente da década de 1970, atualmente a maioria dos alunos do CEJA é composta por jovens e adultos de até 30 anos, pessoas que se encontram em idade produtiva e que ainda buscam espaços na sociedade e no mundo do trabalho. Nessa reflexão, deve-se lembrar que nos anos 1970, devido à baixa quantidade de pessoas preparadas para o mundo do trabalho e menor exigência tecnológica dos centros produtivos, a escolarização propiciava ao estudante pobre uma ascensão social. Atualmente, a melhoria do nível escolar do aluno não lhe garante a ascensão social e tampouco melhoria da qualidade de vida, pois parte dos postos de trabalho braçais foram substituídos por máquinas, o que exige maiores esforços intelectuais dos candidatos a uma vaga no mercado de trabalho.

A partir desse perfil, podemos concluir que o abandono escolar continua sendo um problema em todos os níveis e modalidades de ensino, conduzindo-os à EJA e levando-nos a retomar este foco de estudo, no qual Silva Filho e Araújo (2017) trazem o pensamento de Rumberguer (1995, 2008) e Ferreira (2013), que entendem que o abandono escolar é um problema a ser desvendado e combatido ampliando-se o campo de observação e análise. Ou seja, em virtude da ampla influência negativa de fatores externos desconhecidos e internos, que devem ser identificados e controlados, cabe neste estudo aumentar o panorama de observação. Portanto, a fim de melhor organizar os temas a serem abordados nesta seção, ela foi dividida em subseções que trazem elementos destacados para compor a arena de problematização que envolve o CEJA Cosme Alves de Lima. Assim se encontram organizadas: Recursos humanos e formação profissional; Estrutura física e seu funcionamento; Recursos didáticos; Recursos financeiros e os organismos colegiados; e Planejamento escolar.

2.3.1 Recursos humanos e formação profissional

A atual equipe gestora do CEJA Cosme Alves de Lima é composta por uma diretora e uma coordenadora escolar, além de um técnico financeiro e uma secretária. Em apoio à secretária e coordenação, existem dois auxiliares administrativos e para a limpeza dos ambientes e o funcionamento da cantina, dois auxiliares de serviços gerais. A instituição ainda conta com um porteiro, todos em regime de 8 horas de trabalho diário. Observa-se que, embora esteja prevista na estrutura organizacional dos CEJA do estado do Ceará, a escola não conta com um professor para atuar como Assessor Pedagógico. Justificando a não existência de um professor na função, quando questionada pelo pesquisador, a diretora afirma que a gestão buscou, dentre seus professores, um com o perfil desejado, fazendo-lhe o convite. Porém, este não desejou assumir o desafio. Insistindo, o pesquisador foi informado que a escola pensou em procurar um profissional em outras instituições, o que não foi permitido pela 11ª CREDE.

Atuando nos espaços pedagógicos, a instituição conta com 11 professores que atendem a todas as disciplinas da segunda etapa do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Como atores envolvidos na problemática do abandono escolar, a Tabela 4 expõe a lotação de docentes e a carga horária disponível, entre outras informações:

Tabela 4 - Lotação de professores no CEJA Cosme Alves de Lima (2017)

Disciplina	Nível de Atendimento	Carga horária semanal	Tempo de serviço na EJA	Vínculo
Português 1	Ens. Fund. e Médio	40	6 meses	Temp.
Português 2	Ens. Fund. e Médio	20	1 ano	Temp.
Artes e Inglês	Ens. Fund. e Médio	40	13 anos	Efetivo
Educação Física	Ens. Fund. e Médio	20	6 meses	Temp.
Geografia e História	Ens. Fundamental	40	16 anos	Efetivo
Filosofia/Sociologia e História	Ens. Fund. e Médio	30	10 anos	Efetivo
Física e Ciências	Ens. Fund. e Médio	40	5 anos	Efetivo
Biologia	Ensino Médio	20	6 meses	Temp.
Química	Ensino Médio	20	6 meses	Temp.
Matemática 1	Ens. Fund. e Médio	40	2 anos	Efetivo
Matemática 2	Ens. Fund. e Médio	20	7 anos	Temp.
Total de horas	-	330	-	-

Fonte: Elaborada pelo autor (2021) com informações da Secretaria Escolar.

Em análise à Tabela 4, percebe-se que as disciplinas de Português e Matemática têm tempo de maior lotação, o que é justificado pelo porte delas, ou seja, pela carga horária curricular, 40 horas cada. Em relação aos docentes e carga horária, constata-se a lotação de 11 professores para o trabalho em todas as disciplinas do Ensino Fundamental e Médio, o que perfaz 330 horas semanais, ou seja, 1.320 horas mensais para o exercício de 2017. A Tabela 4 também evidencia que, dos 11 professores lotados em regência de sala, 5 trabalham na instituição há 1 ano ou menos.

Outro aspecto a ser levado em consideração é a formação docente e a qualificação para o ensino na EJA. A Tabela 5 apresenta esse perfil docente no CEJA Cosme Alves de Lima:

Tabela 5 - Formação docente e qualificação para a EJA

Disciplina	Nível de Formação	Conclusão	Capacitação para EJA	Quando?
Português	Mestre Letras	2017	Sim	2017/18
Português	Lic. Port./Inglês	2004	Não	-
Artes e Inglês	LP Letras - Inglês Port.	2002	Sim	2004
Educação Física	L.P. Ed. Física	2012	Sim	2017/18
Geografia e História	Lic. Plena Geografia	2005	Sim	2004
Filos./Sociol. e História	Filosofia	1978	Não	-
Física e Ciências	Lic. Curta Ciências	1995	Não	-
Biologia	L.P. C. Biol.	2015	Não	-
Química	L. Química	2016	Sim	2017/18
Matemática	L.Ens. Matemática/Física	1998	Sim	2002
Matemática	Pedagogia c/Hab. Matem.	2001	Sim	2010

11 Professores

Fonte: Elaborada pelo autor (2021) com dados fornecidos pela secretaria escolar e consulta aos professores.

Os dados da Tabela 5 evidenciam que três professores são formados há mais de 20 anos; quatro, há mais de 10; restando quatro que são formados há menos de 10 anos. Todos os professores detêm formação em nível superior e um também em mestrado na disciplina, permitindo-lhes atuar na sua área de formação. Uma vez que não existe professor habilitado para atuar na disciplina de Artes, um membro do Corpo Docente tem autorização legal solicitada ao Conselho Estadual para lecionar a disciplina.

Um aspecto a ser também observado nesta análise é que quatro professores não receberam capacitação para trabalhar na EJA, quatro receberam alguma capacitação há mais de oito anos e três receberam capacitação na área EJA, com curso de 160 horas, no ano de 2017. Essa capacitação para a EJA presencial, realizada nas escolas regulares, foi oferecida

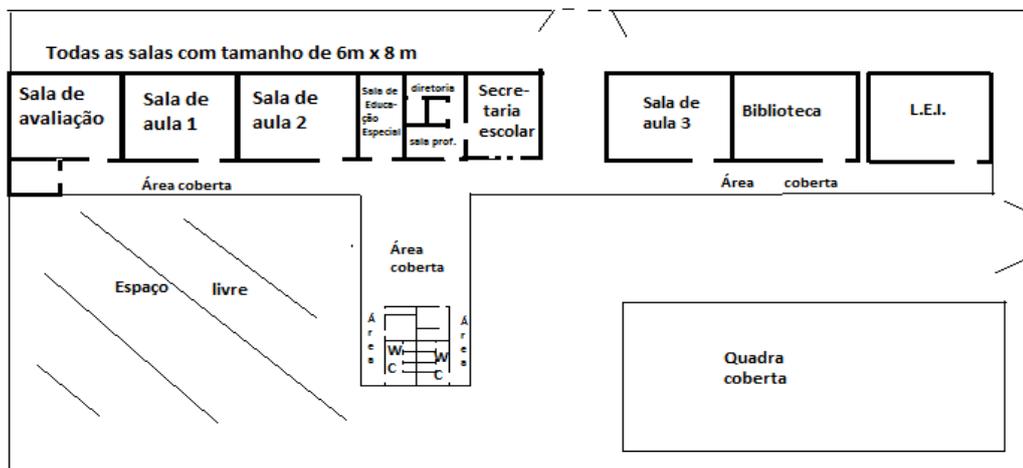
pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará, na modalidade Educação a Distância (EaD), com três encontros presenciais na 11ª CREDE.

Uma vez conhecida a lotação dos professores para o ano letivo de 2017/18, apresentaram-se desafios à gestão escolar, entre eles a necessidade de conciliar os interesses da demanda da EJA com as condições de atendimento disponibilizadas pelo Estado, ou seja, como a escola poderia atender os alunos nos três expedientes contando com os 11 professores disponíveis na escola? Acreditando ser medidas necessárias, a gestão escolar, levando em consideração a baixa procura do alunado, no turno da tarde, determina que a Sala de Avaliação não funcione neste turno e que os atendimentos dos alunos aconteçam de acordo com a disponibilidade do professor, que no período da tarde fazem seu planejamento pedagógico. Assim, os alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio passaram a ter a possibilidade de atendimento nas disciplinas de Matemática, Inglês, Artes, História, Geografia, Sociologia e Filosofia.

2.3.2 Estrutura física e seu funcionamento

Como espaços destinados ao trabalho pedagógico, ou seja, destinados à interação aluno/professor, para o ano de 2017 e 2018, a instituição contou com a seguinte estrutura física: três salas de aula, uma sala de avaliação, uma sala de multimeios, além de um Laboratório Educacional de Informática (LEI) que é utilizado como sala de atendimento, conforme planta baixa do prédio da instituição. Toda a estrutura é apresentada na Planta 1:

Planta 1 - Planta baixa do CEJA Cosme Alves de Lima (2018)



Fonte: Elaborada pelo autor (2021).

O CEJA Cosme Alves de Lima conta com uma Secretaria de 30 m², além de uma Sala de Avaliação, três Salas de Aula, uma Biblioteca e um Laboratório Educacional de Informática (LEI), que têm as mesmas medidas, ou seja, que correspondem à área de 48 m². Ela conta também com uma sala de 21 m² destinada à Educação Especial. Como espaço comum, a escola conta com mais de 180 m² de área coberta para trânsito, estudo e interação social. Para uso esporádico da escola e sistemático da comunidade local, a instituição, a partir do final de 2017, conta com uma quadra esportiva, coberta, munida de aparatos esportivos nas modalidades futebol de salão, basquete e voleibol.

Como apoio tecnológico indispensável às necessidades da Instituição, ela, até o início de 2018, contava com internet que não atendia às necessidades da escola, deixando a desejar no turno matutino e noturno, horários de maior concentração de professores. Posto isso, a partir do segundo semestre, a escola passou a contar com duas linhas de internet, uma para uso exclusivo da área administrativa e outra destinada ao uso dos demais setores e colaboradores.

Uma vez apresentados os ambientes, cabe apresentar as práticas de trabalho desenvolvidas nos principais ambientes pedagógicos do CEJA Cosme Alves de Lima. Na área destinada à Secretaria Escolar, trabalham a secretária e uma auxiliar de serviços gerais, terceirizada, com habilitação legal para apoio à secretaria e setor de recepção e atendimento ao público. Neste espaço também se encontram um auxiliar administrativo para recepção e atendimento ao público e a Coordenadora Pedagógica da Instituição, que diariamente desenvolve suas funções básicas de coordenação e acompanhamento do trabalho docente, além de, em desvio de função, apoiar e assumir o atendimento ao público na ausência de lotação de funcionários, principalmente às quintas-feiras, no turno noturno, quando ocorre maior fluxo de alunos, ou seja, quando ocorre o atendimento de alunos oriundos da cidade de Jaguaribe até às 19h30 e os alunos oriundos da cidade de Pereiro, que vêm em transporte coletivo cedido pelo município. Nesse referido turno, a coordenação também auxilia o atendimento na Sala de Avaliação.

A Sala de Avaliação, quando aberta no turno da manhã e noite, é ocupada por apenas um dos professores lotados na escola que, em forma de plantões, assume a responsabilidade de manter o ambiente em silêncio e organizado, cumpre o papel de agente fiscalizador, além de recepcionar o aluno, entregar e corrigir a(s) avaliação(ões) desejada(s) pelos alunos. Quebrando essa rotina, a partir de 2017, às quintas-feiras, devido ao volume de pessoas que chegaram a gerar mais de 80 atendimentos noturnos nesse ambiente, além de contar com o

apoio da gestão em alguns momentos, um segundo professor, voluntário e disponível, passa a ajudar na rotina, após às 20 horas, quando diminui o número de atendimentos na disciplina.

Já nas Salas de Aula são realizados os atendimentos pedagógicos aos alunos, ou seja, ao iniciar a disciplina escolhida, o professor passa a manter uma relação profissional com o aluno, momento em que a interação deve possibilitar conhecer um pouco sobre o aluno, seu contexto e rotina produtiva.

Não podendo ser diferente, no primeiro contato, o aluno recebe as primeiras informações de como será o Contrato Pedagógico, definido como o trabalho pedagógico realizado pelo professor com o aluno e o que se espera dele, ou seja, espera-se que o aluno se dedique ao estudo, procurando fazer as leituras indicadas e resolver os exercícios propostos pelo professor. O aluno é conscientizado de que, ao retornar à sua residência e retomar a sua rotina, em seu tempo livre, deve ler o capítulo recomendado e tentar resolver os exercícios indicados no livro ou em atividade complementar, sendo que, como suporte de trabalho, deve ter um caderno no qual serão efetuados os registros. Uma vez completada a recomendação, ele retorna ao CEJA munido dos seus materiais para receber novos atendimentos, visando a averiguar o nível de aprendizagem em que o aluno se encontra, corrigir suas tarefas e tirar suas dúvidas. No entanto, nem sempre isso acontece.

Tendo testemunhado inúmeras vezes este fato em sala de aula, como Professor de Matemática lotado nesta instituição de ensino, reforçando os comentários das reuniões de Planejamento Pedagógico, realizadas coletivamente uma vez a cada mês, verifica-se, por meio dos relatos dos demais professores, que existem alunos que não realizam as tarefas e após a leitura do capítulo comparecem à escola querendo se submeter à avaliação, o que é seu direito.

Como hipóteses a serem pesquisadas, alunos efetuam a leitura e não conseguem êxito na realização das tarefas, do que se pode afirmar que alguns fizeram a leitura, mas, não compreendendo o seu conteúdo, não realizaram a tarefa ou a resolveram de forma incorreta.

Tais depoimentos reforçam que os alunos enfrentam dificuldades para aprender, como já anunciado na pesquisa feita pela escola, permitindo concluir-se que nem todos os alunos encontram-se em condições de enfrentar as suas dificuldades sozinhos. Diante destes obstáculos, a recomendação e compreensão da gestão é que o aluno da EJA necessita de um atendimento individualizado e personalizado, em que professor e aluno caminhem juntos, respeitando-se o grau de dificuldade e o tempo determinado pelo aluno para a aprendizagem, podendo esse tempo ser 10 minutos ou 2 horas, de acordo com a evolução do processo de

interação, esbarrando essa relação na disponibilidade de tempo do docente para os alunos, lembrando que a recomendação da gestão é de 15 minutos por discente.

Quanto ao professor, geralmente responsabilizado pelo sucesso ou insucesso do aluno, espera-se que ele estabeleça uma relação interativa e respeitosa que permita a necessária aproximação entre as partes que interagem na dinâmica do ensino/aprendizagem, ou seja, que aluno e professor evoluam na dialética educacional.

Como resultado desse empenho, o que merece ser confirmado por meio da pesquisa, em depoimento dos professores e observação do pesquisador, a aproximação não é linear e uniforme. Alguns mestres conseguem uma maior aproximação e outros nem tanto, assim como alguns alunos resistem, não estabelecendo vínculos que consolidem a confiança na instituição e a sua permanência até a conclusão dos estudos.

Outro ponto interessante a ser pesquisado e observado são as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores, pois há uma percepção de que elas não são plenamente absorvidas pela equipe, a partir da recepção do aluno, as diferentes formas de atendimento e o trato com o público, o que induz a acreditar que não há padrões básicos no atendimento ao aluno, inclusive entre os professores da disciplina de Matemática. Esses, em particular, atendem seus alunos de forma diferenciada, um mais flexível e outro nem tanto em relação ao cumprimento do Contrato Pedagógico, um esperando que o aluno cumpra seu papel e outro dando respostas às perguntas não respondidas.

Outra orientação não assimilada adequadamente pelo Corpo Docente, relativa às práticas pedagógicas comuns a todos, diz respeito às orientações encontradas no Projeto Político-Pedagógico (PPP) quanto às diversas formas de se avaliar os alunos, assim como a que cabe ao professor valorizar o empenho dos alunos, o que deve resultar em um ponto a ser computado na nota final. A realidade constatada permite concluir que este procedimento não é executado por todos os professores, pois diferentemente, nas disciplinas de Inglês e Artes, o aluno que se esforça e realiza as atividades não é reconhecido e valorizado, conforme orienta o PPP, ou seja, nessas disciplinas, os alunos que se esforçam estudando e realizando as atividades propostas não recebem notas adicionais, apenas a nota conquistada na avaliação.

2.3.3 Recursos didáticos

Em relação ao material didático para o aluno, ele recebe durante os seus estudos uma coleção de livros que foram pensados e destinados à Educação de Jovens e Adultos e distribuídos pelo Ministério da Educação (MEC), para o triênio 2014/16. Para o Ensino

Fundamental, a escola conta com livros da “Coleção Tempo de Aprender”, Editora IBEP, que é formada por quatro volumes que separam os conteúdos ano a ano, ou seja, os volumes do 6º, 7º, 8º e 9º ano, respectivamente. Para o Ensino Médio, a “Coleção Viver, Aprender”, da Global Editora, é formada por três livros que abordam as quatro áreas: Linguagens e Códigos e suas Tecnologias; Humanas e suas Tecnologias; e Natureza e Matemática com suas Tecnologias.

Uma vez que a escola não recebe novos exemplares há mais de três anos e vem trabalhando na perspectiva da devolução dos exemplares já distribuídos aos alunos, como um problema recorrente, os recursos não existem em quantidade suficiente para o atendimento do público, o que obriga a gestão a direcionar o aluno para outra matéria que disponha de livros. Percebe-se que há necessidade de livros do Ensino Médio para a área de Ciências da Natureza e Matemática, bem como para o 8º ano do Ensino Fundamental.

É prática comum entre os professores e, recomendada pela gestão, que os trabalhos e estudos tenham como balizador a sequência dos livros didáticos, ou seja, o estudo e o planejamento pedagógico devem seguir a sequência dos capítulos apresentados no livro didático. Essa prática permitiu ao CEJA Cosme Alves de Lima criar um banco de provas padronizado, modelos A, B e C que, em geral, são as avaliações que mensuram a aprendizagem dos alunos. Como exemplo, na disciplina de Matemática, Ensino Médio, o livro didático tem 16 capítulos, que são avaliados por 14 provas, tendo como exceção a 11ª, que reúne geometria plana e espacial, perímetros, áreas e volumes.

Melhor detalhando, o Capítulo 1 trata da álgebra e regra de três simples e composta, direta e inversamente proporcionais. Assim sendo, a primeira avaliação a ser aplicada será a prova um do banco de provas, modelo A, B, C ou outras, caso o aluno não venha a ser aprovado, com a nota mínima seis, na primeira aplicação. Refletindo sobre essa prática e com base nela, pode-se afirmar que o Currículo Escolar é determinado pelo Livro Didático, referencial para o plano de aula dos professores e as avaliações dos alunos.

Sendo oportuno começarmos a discussão sobre a qualidade do livro didático com a disciplina considerada “crítica” na escola, uma vez que faz parte da rotina de atendimento deste pesquisador que trabalha com a disciplina de Matemática perguntar ao aluno como foram os seus estudos, esse percebe que muitos educandos manifestam dificuldades para entender o que se encontra exposto no capítulo do livro didático em questão. Outros desabafam dizendo que não entenderam nada e poucos compreendem a matéria a ponto de chegarem com os exercícios resolvidos e poucas dúvidas. Portanto, a percepção de que o livro

didático da disciplina de Matemática não atende plenamente às necessidades dos alunos deve ser averiguada pela pesquisa de campo.

Depondo sobre esta percepção, em Matemática, o livro adotado pela Rede de Ensino do Estado do Ceará, para a EJA semipresencial, traz assuntos considerados importantes, que merecem ser lembrados e aprendidos pelos alunos, pois guardam uma relação muito próxima com o contexto social, o mundo do trabalho e a vida cotidiana. Porém, há críticas, pois eles deixam a desejar, abordando os temas de forma superficial, como relações trigonométricas, e com poucos exercícios, como equação de segundo grau

Diferentemente, o professor de História relata que grande parte dos seus alunos compreendem o conteúdo da disciplina, fazendo críticas ao livro, pois trazem assuntos importantes como a Segunda Guerra Mundial, de forma superficial, sem nenhum aprofundamento. Já na disciplina de Sociologia, o livro didático não aborda assuntos que ele, o professor, considera essencial tendo que recorrer às apostilas por ele elaboradas. A disciplina de Filosofia enfrenta problemas semelhantes no uso do livro didático. De acordo com o professor, boa parte dos alunos não compreendem as linhas reflexivas sugeridas, merecendo um esforço maior do professor no sentido de ajudar o aluno a entender os temas abordados, além de ter que elaborar apostilas sobre assuntos importantes e não contemplados pelo livro dessa editora.

Quanto à opinião da Coordenadora Pedagógica, graduada em Língua Portuguesa, em conversa informal, sendo questionada sobre, ela afirma que “os livros didáticos apresentam uma abordagem superficial dos conteúdos, voltados para o ensino presencial da EJA, [...] a explicação do professor se faz necessária para que o aluno esclareça suas dúvidas e acrescente mais ‘conteúdo’ ou informações sobre cada assunto”.

Em outra vertente aqui abordada, podem-se entender os equipamentos eletroeletrônicos como recursos didáticos. A escola conta com um Laboratório de Informática composto por 15 conjuntos de computadores que, atualmente, encontram-se ociosos, em quase total desuso e necessitando de manutenção. Os equipamentos encontram-se sem objetivo pedagógico desde 2016, período em que não mais ocorreu a lotação de um professor especialista.

De acordo com os gestores escolares, que atuam na escola desde 2008, a ausência de lotação de um professor no LEI deve-se às exigências feitas pela SEDUC/11^a CREDE e à falta de interesse dos professores especialistas que se deparam com a exigência de um projeto de trabalho e um plano de ação a ser empreendido com os alunos do CEJA. É compreensível o desinteresse dos professores especialistas, tendo em vista não existirem turmas presenciais

da EJA e a frequência do aluno do semipresencial ser flexível, ou seja, o aluno vem à escola nos momentos em que a conveniência lhes permita. Portanto, há quase quatro anos encontra-se o LEI fechado, em quase total desuso e, principalmente, sem fins pedagógicos.

Na Sala dos Professores existem dois computadores de mesa, com o objetivo de apoiá-los nos trabalhos de estudo, planejamento e preparo de material. Percebe-se que, dos 11 professores lotados para o trabalho pedagógico em sala de aula, oito contam com seus *notebooks*. Na Biblioteca existe um computador que necessita de manutenção/substituição, pois frequentemente trava e, quando funciona, seu áudio é de péssima qualidade.

Como recurso didático do professor de Matemática, um deles utiliza, quando necessário, um conjunto de sólidos geométricos que faz parte do acervo pertencente à sala de Educação Especial.

2.3.4 Recursos financeiros e os organismos colegiados

Anteriormente, neste estudo, o tema recursos financeiros foi abordado em algumas passagens e pode-se comprovar através dos estudos de Souza (2014) e Pereira e Brito (2016) que, historicamente, algumas Políticas Públicas relativas à Educação, tanto no âmbito federal como no estadual, não foram bem-sucedidas, devido aos poucos recursos financeiros disponíveis ou destinados à pasta, o que comprometeu a realização das metas traçadas no PNE e PEE do Ceará, dentre elas as voltadas para a melhoria da “qualidade do ensino”, considerado por Barros (2017) como fator relevante para o combate ao abandono escolar. Portanto, é de fundamental importância que existam recursos financeiros e que estes sejam destinados adequadamente, bem como geridos sob a égide das Leis e dos princípios que regem a Administração Pública, dentre elas a eficiência. Como um dos executores destas políticas públicas, em particular as voltadas à EJA semipresencial e campo deste estudo, não podem ficar de fora dos nossos olhares os recursos financeiros e a forma como estes recursos são aplicados no CEJA Cosme Alves de Lima.

Assim sendo, como fontes de recursos financeiros destinados à escola, o CEJA conta com recursos disponibilizados pela SEDUC e Governo Federal. Os oriundos da SEDUC são destinados à alimentação escolar dos alunos, Custeio e Manutenção da instituição de ensino, e os destinados à ampliação das estruturas ou compra de bens materiais são denominados como Capital. Assim sendo, no biênio 2017 – 2018, a Tabela 6 apresenta os valores recebidos:

Tabela 6 - Recursos financeiros destinados ao CEJA Cosme Alves de Lima (2017- 2018)

Ano	Gov. Federal	%	Estado do Ceará	%	Total
2017	3.902,74	12	27.361,15	88	31.263,89
2018	11.735,00	22	41.104,60	78	52.839,60

Fonte: Elaborada pelo autor (2021) com dados fornecidos pela gestão escolar.

A Tabela 6 nos mostra que, em 2018, os recursos encaminhados foram significativamente maiores, merecendo, portanto, uma investigação.

Quanto à aplicação dos recursos federais, a Tabela 7 apresenta os destinos dos valores encaminhados ao CEJA Cosme Alves de Lima:

Tabela 7 - Destino dos recursos oriundos do Governo Federal (2017-2018)

Ano	Tipificação	%	Valor	Destino	Total
2017	Total Custeio	78,6	3.068,40	Material limpeza e conservação	3.902,74
	Total Capital	21,4	834,34	Aquisição Impressora	
2018	Custeio		2.432,00	Material de Expediente	11.735,00
	Custeio		3.480,00	Manutenção da Escola	
	Custeio		3.475,00	Manutenção da Escola	
	Total Custeio	80	9.387,00	-	
	Capital		1.740,00	Ar Condicionado Split	
	Capital		608,00	Móveis	
	Total Capital	20	2.348,00	-	

Fonte: Elaborada pelo autor (2021) com dados fornecidos pela gestão escolar.

Na Tabela 7, observando-se a coluna Tipificação, conclui-se que a escola optou por receber os recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) na forma convencionada pelo MEC-Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação (FNDE), ou seja, 80% para Custeio e 20% para bens de Capital, recursos estes utilizados na compra de material de limpeza e expediente e manutenção da escola (custeio) e aquisição de uma impressora móvel e ar-condicionado (capital). É importante trazer ao conhecimento do leitor que, na época em que chegaram os recursos à escola, numa sexta-feira, em momento de planejamento individual na Sala dos Professores, o professor de Matemática presenciou o pleito da Gestão para que a escola adquirisse uma impressora, pois a que existia não atendia mais às necessidades da escola, recebendo o apoio dos professores, sendo lembrado de que as salas de aula eram muito quentes e precisavam ser climatizadas. No debate quanto à reivindicação, a gestão destacou que era justo o pedido, porém o recurso era pouco, o que motivou mudanças nos percentuais para o ano de 2018. Quanto à aplicação dos recursos oriundos do Governo do estado do Ceará, a Tabela 8 apresenta os seguintes dados:

Tabela 8 - Destino dos recursos oriundos do Governo do estado do Ceará (2017-2018)

Ano	Tipificação	%	Valor	Destino	Total
2017	Custeio	22	6.100,00	Reforma de Prédio	27.361,15
	Custeio	22	6.060,00	Manutenção	
	Custeio	28	7.650,00	Tela para a quadra coberta	
	PNAE	28	7.551,15	Alimentação Escolar	
2018	PNAE	18	7.527,23	Alimentação Escolar	41.104,60
	Custeio	56	22.914,00	Internet	
	Custeio	19	7.696,62	Manutenção da Escola	
	Custeio	7	2.966,75	Manutenção do LEI	

Fonte: Elaborada pelo autor (2021) com dados fornecidos pela gestão escolar.

Nota: PNAE = Programa Nacional de Alimentação Escolar

Pode-se destacar através da análise da Tabela 8 que, em 2017, estranhamente, o maior recurso disponibilizado à escola foi para a colocação de uma rede de proteção de uma quadra coberta, recém construída pelo Governo do Estado, que ficou pronta e não foi inaugurada durante o período pré-eleitoral. Como segundo maior valor, tem-se a aquisição de mercadorias para a merenda escolar, seguido por um recurso destinado à reforma do prédio, há tempos solicitada pela gestão escolar e não atendida até então.

De acordo com informações fornecidas pela Diretora e Coordenadora escolar, lembrando que elas permanecem na gestão escolar há mais de oito anos, a escola solicita, através de ofícios, recursos financeiros para climatização, reforma e adaptação das salas de aula, não sendo atendidos a contento. E, diante dos escassos recursos que chegam à escola e das prioridades elencadas, os recursos só têm sido suficientes para a manutenção e conservação das atuais estruturas.

Uma vez apresentados os recursos financeiros, e que esses se relacionam por meio da gestão com os segmentos escolares, faz-se necessário comentar um pouco sobre os organismos colegiados presentes no CEJA Cosme Alves de Lima.

Em sintonia com os princípios democráticos de gestão da educação, citados no Artigo 206, inciso VI da Constituição Federal e Artigo 3º, inciso VIII da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a escola conta com o Grêmios Estudantil e Conselho Escolar como organismos colegiados que se diferenciam a partir dos seus objetivos. Conforme destaca a SEDUC – CE, no site encontra-se que:

o Grêmios é uma entidade autônoma, criada e dirigida pelos alunos de uma mesma escola, e exerce relevante papel na implementação da gestão democrática no espaço escolar, competindo-lhe levar à frente as lutas dos estudantes pela melhoria da qualidade do ensino e zelar pela tomada de decisão coletiva. (CEARÁ, 2018b, recurso online).

Quanto ao Conselho Escolar, este:

[...] se caracteriza como mecanismos de participação da comunidade e controle social da gestão escola, formado pela representação de todos os segmentos escolares, sendo 50% composto por pais e alunos e 50% por professores e funcionários. Tem também assento neste colegiado 1 (um) representante do Núcleo gestor da escola e 1 (um) representante da sociedade civil organizada, escolhido em comum acordo dentre as organizações atuantes na área de abrangência da Unidade Escolar... tem por atribuição deliberar sobre questões pedagógicas, administrativas financeiras, no âmbito escolar, contribuindo para garantir a gestão democrática nas escolas. (CEARÁ, 2018c, recurso online).

Quanto à atuação destes organismos colegiados, pode-se afirmar que o Grêmio Estudantil existe por exigência da SEDUC, uma vez que no CEJA Cosme Alves de Lima, que desenvolve a modalidade EJA – semipresencial, a gestão escolar enfrentou dificuldades até para compor os membros desse organismo e não se percebeu qualquer atividade por ela desenvolvida durante os anos de 2017 e 2018.

Quanto ao Conselho Escolar, percebe-se alguma atuação, quando convocado, de maneira informal, pela gestão escolar, visando atender às necessidades obrigatórias como Prestação de Contas.

O CEJA Cosme Alves de Lima conta ainda com a Unidade Executora, associação criada com o objetivo de administrar os recursos financeiros destinados pelo Governo Federal, conhecidos como Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Assim sendo, a entidade tem como única receita o dinheiro do PDDE, recurso este que não é aplicado totalmente em benefício da escola, pois sobre ele, incidem taxas atreladas aos serviços bancários, dedução anual de valores referentes aos serviços de assessoria contábil e serviços cartoriais, visando manter a associação regularizada.

2.3.5 Planejamento escolar

Considerando-se como ação decisiva que pode refletir positivamente na gestão da sala de aula, da escola e conseqüentemente na melhoria da qualidade do ensino, Thomazi e Asinelli (2009) assim definem o ato de planejar:

planejar, em sentido amplo, é um processo que visa dar respostas a um problema, através do estabelecimento de fins e meios que apontem para a sua superação, para atingir objetivos antes previstos, pensando e prevendo necessariamente o futuro, mas sem desconsiderar as condições do presente e

as experiências do passado, levando-se em conta os contextos e os pressupostos filosófico, cultural, econômico e político de quem planeja e de com quem se planeja. (THOMAZI; ASINELLI, 2009, p. 182).

À luz dessa definição, pode-se perceber como a ação de planejar é de suma importância para que professores e gestores, levando em consideração todo o universo conhecido sobre os alunos, possam pensar e criar estratégias para o enfrentamento das dificuldades, principalmente as relacionadas ao ensino das disciplinas e aprimoramento das didáticas que podem conduzir à melhoria da qualidade do ensino, o sucesso escolar e a diminuição do abandono escolar.

Assim sendo, nesta etapa do estudo de caso, cabe-nos dissertar sobre alguns importantes aspectos relativos ao planejamento pedagógico realizado no CEJA Cosme Alves de Lima, conforme segue.

Eles ocorrem de maneira coletiva uma vez a cada mês e semanalmente de maneira individualizada. Os planejamentos coletivos ocorrem no ambiente LEI, na primeira sexta-feira de cada mês, sem contar com a totalidade dos professores, pois existem professores temporários que também trabalham em outras escolas. Como exemplo, o professor de Educação Física trabalha 20 horas semanais em outra escola da rede estadual, sendo necessário adequar também os horários em Sala de Aula.

Nestes encontros, que se iniciam às 13h30 e alongando-se até às 16h30, a Diretora da Instituição de Ensino, em 2017, coordenou os encontros, fazendo sempre sua abertura com alguma mensagem reflexiva propícia ao momento vivenciado pela escola, na forma escrita ou reproduzida através de vídeo. Após a reflexão, ela trazia os resultados da escola relativos ao mês ora encerrado, em termos da quantidade de atendimentos realizados em cada disciplina, matrículas feitas e quantidade de alunos que concluíram o curso. É importante ressaltar que, mesmo após a eleição da nova Diretoria, a antiga diretora que, em 2018, torna-se Coordenadora Escolar, continuou conduzindo os Planejamentos Coletivos.

Como última parte da rotina mensal dos planejamentos coletivos, os professores dirigem-se para a sala dos professores, que não comporta todos, adentrando também no ambiente da Secretaria, com o objetivo de verificar a disponibilidade da máquina reprográfica e reposição dos bancos de provas e atividades complementares. A partir desse comentário, percebe-se que o espaço disponível não oferece boas condições para o trabalho dos professores e Coordenação Pedagógica.

Rompendo algumas vezes essa rotina, pode-se destacar a realização da semana pedagógica que é realizada em conjunto com as demais escolas estaduais em data que antecede ao início do ano letivo. Também importante, a leitura coletiva do PPP da escola, realizada no início de cada ano, após a lotação de professores em todas as disciplinas, procedendo-se à atualização do documento.

Pontuando outra atividade, tem-se o planejamento de eventos a serem realizados durante o ano, os quais passaram a fazer parte de um cronograma da escola. Como destaques, palestras relacionadas à segurança pública, violência contra a mulher e o mundo das drogas, além de outras ligadas à sustentabilidade ambiental.

Como outras importantes realizações da escola pensadas durante o planejamento coletivo, citam-se os aulões preparatórios para as provas do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Essas atividades merecem destaque porque o número de alunos que frequentaram estas aulas foi expressivo, e, em algumas aulas, o número de interessados é maior que a capacidade do ambiente LEI, previamente preparado com recursos didáticos convencionais e tecnológicos.

Entendendo como momentos propícios para a gestão buscar soluções para alguns dos problemas críticos existentes na escola, a diretora trouxe para o planejamento coletivo, por algumas vezes, as dificuldades enfrentadas na Sala de Avaliação, pela significativa procura nas noites destinadas ao atendimento dos alunos oriundos da cidade de Pereiro. Porém, as discussões não geraram medidas eficientes, permanecendo sem solução durante o ano de 2017 e 2018.

Como momentos para formação profissional, em algumas oportunidades, foram realizadas algumas atividades que podem ser interpretadas como capacitação em serviço. Como exemplos, a leitura de documentos relativos à Reforma do Ensino Médio, as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental e Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Não podendo ser deixado de citar, em 2018, foi lançado pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará, um concurso denominado “Minha escola é da Comunidade”, que mobilizou o Corpo Docente, gratuitamente na elaboração de um Projeto considerado inovador, que buscava trazer novos recursos didáticos para os ambientes de aprendizagem, produzir, gratuitamente, materiais e vídeos didáticos, a fim de diversificar as formas de aprendizagem, além de criar e consolidar vínculos do aluno com a escola e estreitar as relações pedagógicas dos alunos com os professores, mantendo claro o foco do trabalho

escolar, ou seja, melhorar a qualidade do ensino oferecido pelo CEJA Cosme Alves de Lima. Infelizmente, este projeto não foi selecionado para ser contemplado com R\$ 12.000,00, os quais foram direcionados para outro CEJA.

Como oportunidades propícias para a socialização e consulta aos professores, às sextas-feiras, independentemente de ser planejamento coletivo ou individual, a gestão escolar realiza comunicados sobre assuntos diversos da escola, como a chegada de recursos e o interesse da gestão quanto à sua aplicação, momento em que são elencados os interesses e geralmente atendidos os desejos da gestão quanto à aplicação dos recursos.

Passando a relatar como acontecem os momentos de planejamento pedagógico individualizado dos professores, com exceção de alguns temporários que trabalham também na rede municipal de ensino, o trabalho é realizado também às sextas-feiras, no mesmo horário, momento em que todos os professores presentes verificam as quantidades de avaliações disponíveis e repõem os bancos de provas e exercícios. Normalmente, no restante do tempo, os professores permanecem desacompanhados da Coordenação Pedagógica, sem objetivos pedagógicos claros. Esta afirmação tem como base a observação do pesquisador sobre como acontecem estes momentos com outros professores e o fato de que, sendo professor de Matemática, raras vezes contei com o acompanhamento da coordenadora.

Em outros momentos reservados ao planejamento pedagógico individual que ocorrem durante a semana, na escola, observam-se frequentemente professores estudando o material didático, efetuando estudos via internet, elaborando provas e atividades pedagógicas, além de cuidar da sua formação profissional participando de cursos de especialização e mestrado.

Finalizando esta seção, fugindo da rotina destinada ao planejamento individual, com frequência, com o conhecimento, aprovação e orientação da gestão escolar, respeitando o tempo disponível do aluno que busca a escola, alguns professores interrompem o momento e realizam o atendimento pedagógico do aluno, deixando clara a priorização do aluno e secundarizando o planejamento pedagógico.

Na próxima seção são apresentados os resultados educacionais da escola, em especial dados sobre o abandono escolar, motivação para este estudo de caso.

2.4 O ABANDONO ESCOLAR NO CEJA COSME ALVES DE LIMA

Sendo o abandono escolar um assunto pautado em algumas reuniões pedagógicas realizadas no CEJA Cosme Alves de Lima, percebe-se a preocupação da gestão quanto ao

assunto, procurando, em colaboração com os professores, buscar ações que venham a contribuir para o combate ao abandono dos estudos. Dentre elas, cabe ao professor de cada disciplina, mensalmente, identificar os alunos que se encontram inativos há mais de 90 dias e tentar, por contato telefônico, obter informações sobre o que ocorreu com o discente e incentivá-lo a retornar à escola. Porém, esta iniciativa não tem surtido o efeito desejado, ou seja, nem todos retornam. A título de exemplo, sendo este pesquisador também professor de Matemática da instituição, com o telefone particular e utilizando o recurso WhatsApp, no mês de março de 2018, o professor contatou 12 alunos que não frequentavam à escola há mais de 90 dias e que estavam cursando a referida disciplina, no Ensino Médio. Como resultado, três alunos retornaram dentro de dez dias úteis e um, após 25 dias.

Para que se tenha conhecimento sobre os índices históricos deste problema nesta Instituição de Ensino, torna-se necessário apresentar os dados relativos aos últimos cinco anos, ou seja, a Tabela 9 apresenta as matrículas e o abandono ocorrido no período de 2014 a 2018:

Tabela 9 - Matrícula e abandono escolar no CEJA Cosme Alves de Lima (2014-2018) Ensino Fundamental e Médio

Anos	Matrícula	Deixou de frequentar	%
2014	433	148	34,18
2015	285	86	30,17
2016	253	90	35,57
2017	379	175	46,17
2018	426	97	22,77

Fonte: Elaborada pelo autor (2021) a partir de informações do Censo Escolar – MEC, fornecidas pela secretaria escolar.

Conforme pode-se verificar nos dados da Tabela 9, a matrícula diminuiu de 2014 a 2016, ocorrendo uma retomada em 2017. Em 2014, a escola ainda oferecia o ensino presencial a 150 alunos e o semipresencial a outros 283. Outra análise importante é a relativa às matrículas de 2017 e de 2018 e a diminuição do abandono em 2018, que podem estar relacionadas às necessidades de formação para o mundo do trabalho. Em 2017, duas indústrias instaladas no município, e aqui denominadas como A e B, passaram a priorizar a formação básica de seus funcionários para a manutenção dos seus empregos, o que coincide com o aumento no número de matrículas para a EJA. Em 2018, os municípios de Jaguaribe e

Solonópolis¹⁴ tornaram público que promoveriam concursos para o preenchimento de vagas em suas prefeituras, levando-nos a concluir que os alunos motivaram-se a retomar os estudos, de modo a poderem receber o Certificado de Conclusão, documento que os habilita ao pleito. Porém, em 2017, uma das empresas reduziu drasticamente o número de seus funcionários e esta medida gerencial teve impacto na escola, o que é constatado no aumento significativo do abandono escolar em 2017. Para melhor analisar o problema do abandono escolar, é necessário analisar mais sobre a sua incidência nos níveis fundamental e médio. Para tanto, organizamos dados sobre o problema na Tabela 10:

Tabela 10 - Abandono do Ensino Fundamental e Médio (2014-2018)

Anos	Ensino Fundamental			Ensino Médio		
	Matrículas	Abandono		Matrículas	Abandono	
		Número	%		Número	%
2014	75*	26	34,7	189*	---	---
2015	13	3	23,1	272	83	30,5
2016	16*	7*	43,6	229*	86*	37,6
2017	76	54*	71,1	303	110*	36,3
2018	101	21	20,8	325	76	23,4
TOTAL	-	111	-	-	355	-

Fonte: Elaborada pelo autor (2021) a partir de informações fornecidas pela secretaria escolar.

Nota: *Informações que divergem das encontradas na Tabela 9.

Como fatos que merecem ser registrados e que antecedem as análises da Tabela 10, fazendo-se verificações cruzadas entre as informações contidas nas Tabelas 9 e 10, e computados nos Censos Escolares do período 2014 até 2018, percebem-se informações desencontradas, destacadas com asterisco na Tabela 10 e, a seguir, citadas.

Relativas ao ano de 2014, as matrículas somam 264 e na Tabela 9, 283, ou seja, faltam 19 matrículas. Referentes ao ano de 2016, as matrículas somam 254 e na Tabela 9, 253, ou seja, faltam 8 matrículas, assim como os abandonos somam 93 e na Tabela 9, 90, ou seja, excedem 3 abandonos. Como última observação, no ano de 2017, os abandonos somam 164 e na Tabela 9, 175, ou seja, faltam 11 abandonos. É importante registrar que essas divergências foram informadas à secretária escolar, não cabendo ao pesquisador questionar os números, pois estes foram os números oficiais.

¹⁴ Solonópolis: cidade próxima que não faz parte da regional CREDE 11, onde residem alguns alunos do CEJA Cosme Alves de Lima.

Uma vez observadas as informações contidas na Tabela 10, pode-se afirmar que as divergências não são gritantes, sendo que os abandonos de 2015 a 2018 apresentam uma variação de oito alunos no abandono, o que foi levado em consideração para não se rejeitarem os dados, além de que, as relativas aos anos de 2015 e 2018 são exatas, portanto confiáveis, permitindo, assim, prosseguir-se com a análise.

Pela análise dos dados da Tabela 10, constata-se que a maioria dos alunos que abandonaram a escola eram do Ensino Médio (355), permitindo-nos eleger esse nível como espaço de pesquisa a ser desenvolvida. Porém, levando-se em consideração a matrícula, verifica-se que os percentuais variam de 23,4 até 37,6% ao longo dos anos.

Outro ponto observado através da Tabela 10 é que no Ensino Fundamental, embora a quantidade de alunos que abandonaram a escola seja menos expressiva (111), é importante destacar que os alunos que não concluem o Ensino Fundamental transformam-se em dados para cálculos estatísticos relativos à baixa escolaridade da população. Além disso, caso retornem, os alunos do Ensino Fundamental levam mais tempo para chegar e concluir o Ensino Médio.

Uma vez destacados os dados sobre abandono no Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme Alves de Lima, na Tabela 11 encontramos as demais informações relativas ao rendimento escolar. A apresentação destes dados é importante, tendo em vista que o baixo desempenho pode ter influência na permanência do aluno na escola.

Tabela 11 - Rendimento escolar do CEJA Cosme Alves de Lima (2014-2018)

Ensino Fundamental e Médio

Ano	Matrículas	Aprovação		Concluente		Reprovação		Falecido	Em andamento
		Nº	%	Nº	%	Nº	%		
2014	433	103	23,8	99	22,9	3	0,7	0	177
2015	285	0	-	99	34,7	0	-	0	99
2016	253	0	-	49	19,4	0	-	1	107
2017	379	61	16,1	61	16,1	0	-	2	135
2018	426	77	18,1	77	18,1	0	-	-	236

Fonte: Elaborada pelo autor (2021) a partir de material fornecido pela Secretaria Escolar.

Na Tabela 11, observa-se a coluna “Concluente”, que representa os alunos que concluem o curso. Já a coluna “Aprovação” é composta pelos alunos que obtêm êxito na sua passagem pelo CEJA, ou seja, além dos concluintes, os alunos encaminhados pelas escolas regulares para “pagarem” dependências. Existem alunos que não conseguem refazer a

disciplina em que foi reprovado em sua escola de origem, logo, são acolhidos pelo CEJA, que propicia essa progressão.

Como fator relevante e particular do semipresencial, observa-se a presença da coluna “Em andamento”, pois diariamente ocorrem matrículas e cabe ao aluno escolher a dinâmica para concluir a disciplina e o curso, respeitados os aspectos legais normativos vigentes. Merecem destaque os quantitativos de alunos aprovados, pois a quantidade é baixa quando comparada às matrículas. Podemos verificar que o índice total não chega a 25% e, o dos concluintes, não ultrapassa 35%. Estes percentuais são uma particularidade do ensino semipresencial da EJA. Avaliando as informações, verificamos que, devido ao curso não ter reprovação e nem prazo para ser concluído, o resultado é um grande número de discentes em curso, que não são maiores devido ao acompanhamento da frequência e identificação dos inativos, ou seja, destes são retirados os que abandonaram os estudos, nosso foco de estudo. Outra informação que caracteriza o aluno do CEJA Cosme Alves de Lima vem a ser o tempo que os alunos do Ensino Médio levam para concluir seus estudos. A seguir, a Tabela 12 quantifica os totais nos anos de 2017 e 2018:

Tabela 12 - Tempo médio de conclusão do Ensino Médio (2017-2018)

Ano	Menos de 1 ano	Mais de 1 ano e menos de 2	Mais de 2 e menos de 3 anos	Mais de 3 anos e menos de 4	Acima de 4
2017	7	28	23	5	11
2018	19	28	35	12	3

Fonte: Elaborada pelo autor (2021) com informações fornecidas pela secretaria escolar.

Uma vez apresentados os dados de 2017 e 2018, relativos ao tempo para conclusão dos estudos, nível médio, no CEJA Cosme Alves de Lima, podemos destacar que, em 2017, 48,5% dos concludentes e, em 2018, 47,2% dos concludentes levaram menos de dois anos para concluir os seus estudos, o que é possível pelo fato de os alunos poderem antecipar a conclusão do curso submetendo-se às provas do ENCCEJA. Uma vez aprovados, os CEJA regularizam essa alternativa emitindo os certificados. Outra explicação plausível é o fato de que alguns alunos trazem notas do ensino regular que, analisadas, permitem a adequação à série/ano em que o aluno se encontra.

Outro aspecto importante é que, sendo o tempo de dois anos o recomendado pelo Conselho de Educação do Ceará para a conclusão do Ensino Médio, em 2017, 15,4% dos alunos concludentes e, em 2018, 21,7% destes alunos demoraram mais tempo do que o previsto, ou seja, de três a quatro anos. Com base em uma amostra composta por 67 Fichas de

Controle de Atendimento de Alunos que abandonaram os estudos, percebeu-se a oportunidade de dimensionar o rendimento escolar deles, durante a permanência no CEJA Cosme Alves de Lima, bem como identificaram-se as disciplinas em desenvolvimento quando ocorrer o abandono, dados estes apresentados na Tabela 13:

Tabela 13 - Amostragem do rendimento escolar, por disciplina, de 67 alunos que abandonaram o estudo – 2017, 2018 e 2019

(continua)

Disciplina	Quais anos em estudo	Nº de atendimentos	Avaliações feitas		Total de provas a fazer, por ano escolar			Total de provas feitas/total provas a fazer	Observações
			Satisfatórias	Insatisfatórias	1º	2º	3º		
Artes	1º, 2º, 3º	3	1	-	2	1	1	1 de 4	***
Artes	1º, 2º, 3º	1	1	-	2	1	1	1 de 4	***
Biologia	2º, 3º	9	4	-	-	3	3	4 de 6	-
Biologia	2º, 3º	8	4	-	-	3	3	4 de 6	-
Biologia	1º, 2º, 3º	9	4	-	3	3	3	4 de 9	-
Biologia	3º	2	-	1*	-	-	3	0 de 3	*
Biologia	2º, 3º	2	-	-	-	3	3	0 de 6	**
Biologia	1º, 2º, 3º	14	6	-	3	3	3	6 de 9	-
Biologia	1º, 2º, 3º	5	-	-	3	3	3	0 de 9	**
Biologia	1º, 2º, 3º	1	-	-	3	3	3	0 de 9	**
Educ. Fís.	1º, 2º, 3º	1	-	-	1	1	1	0 de 3	**
Educ. Fís.	1º, 2º, 3º	1	-	-	1	1	1	0 de 3	**
Educ. Fís.	1º, 2º, 3º	1	-	-	1	1	1	0 de 3	**
Educ. Fís.	1º, 2º, 3º	1	-	-	1	1	1	0 de 3	**
Filosofia	1º, 2º, 3º	3	2	-	2	1	1	2 de 4	****
Física	1º, 2º, 3º	1	-	-	3	4	3	0 de 10	**
Física	1º, 2º, 3º	1	--	-	3	4	3	0 de 10	**
Física	1º, 2º, 3º	3	1	-	3	4	3	1 de 10	***
Geografia	1º, 2º, 3º	11	7	-	3	3	3	7 de 9	-
Geografia	1º, 2º, 3º	7	4	1	3	3	3	4 de 9	-

Tabela 13 - Amostragem do rendimento escolar, por disciplina, de 67 alunos que abandonaram o estudo – 2017, 2018 e 2019

(continuação)

Disciplina	Quais anos em estudo	Nº de atendimentos	Avaliações feitas		Total de provas a fazer, por ano escolar			Total de provas feitas/total provas a fazer	Observações
			Satisfatórias	Insatisfatórias	1º	2º	3º		
Geografia	1º, 2º, 3º	1	-	-	3	3	3	0 de 9	**
História	3º	1	-	-	-	-	3	0 de 3	**
História	1º, 2º, 3º	14	5	1	3	3	3	5 de 9	-
História	1º, 2º, 3º	5	3	-	3	3	3	3 de 9	-
História	1º, 2º, 3º	13	6	-	3	3	3	6 de 9	-
História	3º	1	-	-	-	-	3	0 de 3	**
História	3º	2	1	-	-	-	3	1 de 3	***
Inglês	1º, 2º, 3º	5	3	-	2	2	2	3 de 6	-
Matemática	1º, 2º, 3º	12	4	-	6	4	4	4 de 10	-
Matemática	1º, 2º, 3º	3	1	-	6	4	4	1 de 10	***
Matemática	1º, 2º, 3º	6	2	-	6	4	4	2 de 10	****
Matemática	1º, 2º, 3º	6	2	-	6	4	4	2 de 10	****
Matemática	1º, 2º, 3º	2	-	-	6	4	4	0 de 10	**
Matemática	1º, 2º, 3º	3	-	-	6	4	4	0 de 10	**
Matemática	1º, 2º, 3º	12	6	-	6	4	4	6 de 10	-
Matemática	1º, 2º, 3º	1	-	-	6	4	4	0 de 10	**
Matemática	1º, 2º, 3º	8	3	-	6	4	4	3 de 10	-
Matemática	1º, 2º, 3º	13	4	3	6	4	4	4 de 10	-
Matemática	2º, 3º	1	-	-	-	4	4	0 de 8	**
Matemática	2º, 3º	3	1	1	-	4	4	1 de 8	***
Matemática	3º	4	-	1*	-	-	4	0 de 4	*
Português	3º	1	-	-	-	-	4	0 de 4	**
Português	1º, 2º, 3º	6	3	-	4	4	4	3 de 12	-
Português	1º, 2º, 3º	1	-	-	4	4	4	0 de 12	**
Português	1º, 2º, 3º	5	3	-	4	4	4	3 de 12	-

Tabela 13 - Amostragem do rendimento escolar, por disciplina, de 67 alunos que abandonaram o estudo – 2017, 2018 e 2019

(continuação)

Disciplina	Quais anos em estudo	Nº de atendimentos	Avaliações feitas		Total de provas a fazer, por ano escolar			Total de provas feitas/total provas a fazer	Observações
			Satisfatórias	Insatisfatórias	1º	2º	3º		
Português	1º, 2º, 3º	5	2	-	4	4	4	2 de 12	****
Português	1º, 2º, 3º	1	-	-	4	4	4	0 de 12	**
Português	1º, 2º, 3º	20	10	-	4	4	4	10 de 12	-
Português	1º, 2º, 3º	7	2	-	4	4	4	2 de 12	****
Português	1º, 2º, 3º	3	1	-	4	4	4	1 de 12	***
Português	1º, 2º, 3º	6	3	1	4	4	4	3 de 12	-
Português	1º, 2º, 3º	13	6	-	4	4	4	6 de 12	-
Português	1º, 2º, 3º	6	3	-	4	4	4	3 de 12	-
Português	1º, 2º, 3º	14	8	-	4	4	4	8 de 12	-
Português	1º, 2º, 3º	2	-	-	4	4	4	0 de 12	**
Português	1º, 2º, 3º	16	7	1	4	4	4	7 de 12	-
Português	1º, 2º, 3º	1	-	-	4	4	4	0 de 12	**
Português	1º, 2º, 3º	11	5	-	4	4	4	5 de 12	-
Português	1º, 2º, 3º	6	3	1	4	4	4	3 de 12	-
Português	1º, 2º, 3º	6	2	-	4	4	4	2 de 12	****
Português	1º, 2º, 3º	22	9	1	4	4	4	9 de 12	-
Português	1º, 2º, 3º	2	-	-	4	4	4	0 de 12	**
Português	1º, 2º, 3º	12	5	-	4	4	4	5 de 12	-
Português	3º	1	-	-	-	-	4	0 de 4	**
Português	1º, 2º, 3º	11	5	-	4	4	4	5 de 12	-
Química	1º, 2º, 3º	3	1	-	2	2	3	1 de 7	***
Química	1º, 2º, 3º	4	2	-	2	2	3	2 de 7	****

Tabela 13 - Amostragem do rendimento escolar, por disciplina, de 67 alunos que abandonaram o estudo – 2017, 2018 e 2019

(conclusão)

Disciplina	Quais anos em estudo	Nº de atendimentos	Avaliações feitas		Total de provas a fazer, por ano escolar			Total de provas feitas/total provas a fazer	Observações
			Satisfatórias	Insatisfatórias	1º	2º	3º		
Total de ficha = 67	-	381	155	12	203	204	223	155/630.100 = 24,6 % Percentual médio de provas realizadas	
			12/162.100 = 7,4% de reprovação		630 avaliações a serem feitas				

Fonte: Elaborada pelo autor (2021) a partir de amostragem das Fichas de Controle de Atendimento de Alunos que abandonaram e iniciam o nome com a letra “M”.

Notas:

- * Aluno que abandonou após a reprovação na primeira prova;
- ** Aluno que abandonou após primeiros atendimentos e não realizou qualquer prova;
- *** Aluno que abandonou, embora tenha realizado satisfatoriamente a primeira avaliação;
- **** Aluno que abandonou após a realização satisfatória de duas provas.

Como resultados da análise dos dados da Tabela 13, obtém-se a informação de que o insucesso em alguma prova tem pouco peso no abandono, pois apenas dois, em destaque com um asterisco, dentre 12 alunos, abandonaram após resultado insatisfatório. Ademais, como consta na última linha da tabela, o insucesso na prova significa 7,4% do total de avaliações realizadas.

Outra informação importante é que 23 alunos destacados com dois asteriscos na tabela, dentre os 67 que abandonaram, não chegaram a fazer a 1ª avaliação, ou seja, 34,33% receberam as primeiras orientações e não se submeteram à prova. Como hipótese para os números sobre o abandono, merece atenção o fato de a Igreja Católica, em Jaguaribe, e a Caritas, em 2018, terem desenvolvido um projeto de apoio a jovens desempregados. O projeto ofereceu cursos de iniciação profissional, além de bolsa mensal de R\$ 100,00 para os participantes durante a realização dos cursos. Como exigência, os participantes deveriam estudar em alguma escola, o que refletiu na procura e matrícula de jovens que se encontravam fora da escola e desejavam participar do projeto social, contudo não deram continuidade aos estudos. Outra hipótese é a de que jovens, atraídos ou acompanhados pelos alunos do CEJA Cosme Alves de Lima, matricularam-se e conheceram como ocorre o ensino semipresencial oferecido pela escola, mas, passada a primeira impressão, desistiram dos estudos. Como o

foco destes alunos era a curiosidade e as potenciais relações sociais, estes não deram continuidade aos estudos.

Não menos importante, observando-se novamente a coluna “avaliações satisfatórias” em destaque com três asteriscos, constata-se que 8 de 67 fichas informam que os alunos fizeram apenas uma avaliação antes de abandonarem, o que corresponde a 11,94% do universo amostral. Já outros 6 alunos fizeram apenas duas provas, que corresponde a 8,55% do universo de pesquisa, assim como 8 de 67 fizeram apenas três provas, o que corresponde a 11,94%. Como resultado, do total de fichas com registros, calcula-se que 68,66% do universo amostral realizou até três avaliações antes de abandonar. Portanto, pode-se acreditar que, de cada dez alunos que abandonaram, aproximadamente sete mal iniciaram os estudos.

Outra informação importante é que a disciplina de Língua Portuguesa é a que mostrou maior quantitativo de alunos que abandonaram, contando-se 24 de 67 fichas analisadas, o que corresponde a 35,82% do universo, seguida por Matemática, com 13 em 67 analisadas, o que corresponde a 19,4%.

Fazendo-se importantes alguns destaques que encerram este Capítulo, em seu desenrolar, pôde-se apresentar ao leitor que os primeiros registros oficiais sobre a Evasão na EJA ocorreram na década de 1970 e que os últimos dez anos da Educação no Ceará apresentou conquistas relevantes no Ensino Médio regular, pois em 2018 o índice de abandono escolar atingiu 5%, não se esquecendo que, nesse período, foi o estado da federação em que mais ocorreu migração de alunos do sistema regular para a EJA (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2017). No entanto, como já afirmava Pereira e Brito (2016), pode-se constatar que a EJA, no Ceará, ainda é Direito Humano a ser garantido, pois os poucos recursos disponíveis durante o período analisado foram determinantes para os discretos avanços, permanecendo, em 2017 (IBGE), 25% da população de 25 anos ou mais sem concluir o Ensino Fundamental e, dentre esses, 14,5% sem qualquer instrução.

Quanto ao ensino na EJA semipresencial, a pesquisa trouxe à tona a ausência de instrumentos de controle eficientes e informações inconsistentes sobre os resultados das escolas CEJA e sobre o abandono escolar, ou seja, as informações disponibilizadas pela Célula de Controle da SEDUC- CE confirmam a não prioridade da EJA em detrimento das demais modalidades de ensino da Educação Básica. Como consequência desse fato, o índice de 47%, relativo ao abandono escolar, em 2017, do CEJA Cosme Alves de Lima, não pode ser comparado a outros índices registrados por outros CEJA.

As informações e relatos sobre a instituição, suas práticas pedagógicas e os indicadores de resultado do CEJA Cosme Alves de Lima também permitiram observar as fragilidades que merecem ser investigadas e podem colocar em risco o sucesso escolar e o aumento do abandono. Dentre elas, a necessária formação docente para o trabalho na EJA semipresencial, a ausência de ambientes propícios para o atendimento, os planejamentos pedagógicos flexíveis que deixam a desejar em seu acompanhamento, as relações pedagógicas e contratos estabelecidos, a carência de recursos financeiros para incremento de ações pedagógicas e a aquisição de materiais e instrumentos didáticos.

Portanto, levando em consideração toda a problemática apresentada, a necessidade de reconhecer-se e compreender-se os sinais existentes que podem contribuir para o abandono escolar e nortear os estudos sobre os motivos do abandono escolar no CEJA Cosme Alves de Lima, a sequência deste Caso de Gestão terá como linhas norteadoras cinco eixos que serão antecidos pela apresentação dos fatores de influência citados pelos alunos. O primeiro eixo é composto pelos “Recursos humanos e formação profissional”, tendo em vista a importância do professor no processo ensino-aprendizagem e responsabilidade pela qualidade do ensino. O segundo vem a ser a “Estrutura física e seu funcionamento”, uma vez que os desafios enfrentados por professores e alunos são muitos no trabalho docente e estudo discente. O terceiro vem a ser “Recursos didáticos”, considerados como essenciais para o ensino, estudo e aprendizagem. O quarto trata dos “Recursos financeiros e os organismos colegiados”, pois a ação escolar só ocorre havendo seu financiamento e sendo administrada à luz dos princípios que regem o serviço público. Como quinto, porém não menos importante, tem-se o “Planejamento escolar”, entendido como espaço de criação, troca, participação e arena de debates e crescimento profissional.

3 ANÁLISE SOBRE O ABANDONO ESCOLAR NO CEJA COSME ALVES DE LIMA

O objetivo deste capítulo é analisar os fatores que levam ao abandono escolar dos discentes do Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme Alves de Lima. Para tanto, ele é composto por três seções. Na primeira seção, denominada: “Metodologia e instrumentos de pesquisa”, apresenta-se a metodologia de trabalho, bem como os instrumentos de pesquisa aplicados. A segunda seção, denominada “Fatores de influência para o abandono escolar identificados no CEJA Cosme Alves de Lima”, apresenta os principais fatores identificados pelos atores escolares que participaram da pesquisa, divididos em cinco subseções. Na subseção “Os recursos humanos e formação docente para o trabalho na EJA semipresencial”, foi analisada a disponibilidade e a formação dos professores, e as necessidades dos alunos da EJA semipresencial. Na subseção denominada “Estrutura física e seu funcionamento”, encontram-se comentados os fatores que com o tópico se relacionam e mereceram análises e reflexões. Em “Os recursos didáticos”, encontram-se as análises sobre os recursos didáticos presentes na escola, dentre eles o livro didático, merecedor de especial atenção. Em seguida, no item “Recursos financeiros”, fazem-se destaques sobre os recursos financeiros recebidos pela escola. Na última subseção, “Planejamento escolar”, o foco de reflexão é a análise dos processos de ensino da instituição, o que envolve professores e gestores. Nesta perspectiva, também foram abordados aspectos da liderança exercida pela gestão, bem como as ações que impactam o trabalho pedagógico e podem contribuir para o abandono escolar. Por fim, na terceira seção apresentamos a análise dos questionários respondidos pelos alunos e as conclusões do pesquisador.

3.1 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

A metodologia escolhida para este estudo foi a qualitativa, ou seja, uma forma de trabalho que permite conhecer a realidade social dos sujeitos envolvidos com o assunto analisado ao passo que proporciona maior liberdade de comunicação e expressão. Ela também propicia a geração de informações para análise, reflexão e intervenção, de modo a conhecer a perspectiva dos envolvidos com o assunto pesquisado. Para Dalfovo, Lana e Silveira (2008):

[...] pesquisa qualitativa é aquela que trabalha predominantemente com dados qualitativos, isto é, a informação coletada pelo pesquisador não é expressa em números, ou então os números e as conclusões neles baseadas

representam um papel menor na análise. Dentro de tal conceito amplo, os dados qualitativos incluem também informações não expressas em palavras, tais como pinturas, fotografias, desenhos, filmes, vídeo tapes e até mesmo trilhas sonoras (TESCH, 1990). Para estudos [...] ela pode ser associada com a coleta e análise de texto (falado e escrito) e a observação direta do comportamento. (DALFOVO; LANA; SILVEIRA, 2008, p. 11).

Para a obtenção das informações necessárias ao estudo, a coleta de dados foi dividida em duas fases, na primeira, realizada entre os meses de agosto de 2019 a julho de 2020, foram pesquisados documentos, dados e informações inerentes à escola, aos professores, alunos frequentes e alunos evadidos. Merece destaque o levantamento de informações sobre alunos evadidos realizado nas Fichas de Controle de Atendimento do período de 2017 a 2019, o que propiciou a obtenção de evidências sobre ao abandono escolar. Dentre elas, podemos destacar: o perfil escolar do aluno que abandonou os estudos e a identificação das disciplinas em que ocorreu o abandono.

A segunda fase de coleta de dados teve como foco a obtenção de informações sobre os principais aspectos que podem ter contribuído para o abandono. Esses foram escolhidos para serem os eixos de análise. No eixo “Recursos humanos e formação docente para o trabalho na EJA semipresencial”, a intenção foi analisar o preparo da ação docente direcionada à EJA semipresencial, ou seja, a necessidade de se conhecer e aperfeiçoar as competências e habilidades necessárias ao professor que trabalha no ensino semipresencial da Educação de Jovens e Adultos. Já no eixo “Estrutura física e seu funcionamento”, abordamos as estruturas físicas do ambiente foco do estudo, sua importância, condições de funcionamento e possível impacto no abandono escolar. No eixo “Recursos didáticos”, procuramos analisar os problemas relatados pelos professores e alunos acerca dos materiais utilizados no processo de ensino e aprendizagem. Por fim, no eixo “Recursos financeiros”, as reflexões são sobre as problematizações relativas a estes dois aspectos, que impactam a gestão escolar, o que diminui a capacidade de investimentos em materiais didáticos e ações pedagógicas.

Para obter as informações necessárias às análises empreendidas em cada um dos eixos anteriormente apresentados, foram realizadas entrevistas e a aplicação de questionários. Os sujeitos escolhidos para as entrevistas foram cinco professores que se encontravam atuando na escola durante o período analisado. A escolha deles baseou-se nos seguintes critérios: contemplar todas as áreas do conhecimento, ou seja, escutar professores das quatro áreas do currículo escolar (Linguagens e Códigos e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e Matemática e suas Tecnologias). Assim, foram direcionados convites a sete professores, sendo que cinco aceitaram participar.

Foram eles: um de Língua Portuguesa e um de Matemática, uma professora que trabalha com duas disciplinas (Inglês e Artes), um de Física e outro que ministra Biologia.

Para participar dos questionários, foram selecionados dois tipos de sujeitos: alunos frequentes e ex-alunos que abandonaram os estudos. A escolha desses indivíduos para os questionários pautou-se nos seguintes aspectos: para os alunos frequentes, estabeleceu-se a meta de 20 participantes, capazes de indicar fatores de risco para o abandono escolar. Já os ex-alunos, foram incluídos na pesquisa por poderem expor as causas do abandono escolar. Ao todo, foram convidados 20 que se encontravam infrequentes há mais de 90 dias.

Em relação ao cumprimento da segunda etapa do estudo – a realização das pesquisas de campo – estas só foram iniciadas no mês de maio, período em que se impôs um grande desafio, a pandemia de Covid-19 causada pelo novo coronavírus. Cumprindo as regras e protocolos recomendados pelos órgãos de saúde, preservando-se a qualidade da participação, o contato presencial foi substituído pelo virtual e as tecnologias permitiram a coleta de dados. Para tanto, as estratégias previamente pensadas sofreram mudanças, ou seja, as entrevistas e questionários, que seriam aplicados de forma presencial a “Professores” e “Alunos frequentes”, foram transformados em momentos virtuais, o que foi desafiador e demandou maiores esforços, tendo em vista que a aplicação dos questionários aconteceria no momento em que o aluno comparecesse à escola. Como alternativa que viabilizou a aplicação da pesquisa, com a colaboração de professores que disponibilizaram os números telefônicos dos alunos ativos, que se encontravam frequentando, permitiu ao pesquisador entrar em contato através do telefone e do aplicativo WhatsApp. Procurando dimensionar os esforços para o cumprimento da meta, 20 questionários respondidos, a consulta foi feita a 42 alunos frequentes, ou seja, o pesquisador entrou em contato com 42 alunos, fazendo o convite de participação, obtendo o compromisso de 20 participações.

As entrevistas foram realizadas durante a segunda quinzena do mês de maio de 2020. Para os cinco professores, foi elaborado um roteiro de entrevista (Apêndice A). Os depoimentos foram coletados por e-mail ou pelo aplicativo WhatsApp¹⁵, os quais possibilitaram a comunicação entre pesquisador e pesquisados, bem como a criação de arquivos e gravação de áudios para posterior análise.

Para os “alunos frequentes”, foi elaborado um questionário contendo perguntas dissertativas e de múltipla escolha (Apêndice B). O questionário foi aplicado entre 18 de maio

¹⁵ A utilização deste meio de comunicação é justificado quando levado em consideração os riscos e desafios estabelecidos pela pandemia causada pelo Coronavírus, causador da doença COVID-19.

e 15 de junho de 2020. O número de questionários respondidos foi satisfatório, 16. A meta era a participação de 20 alunos. Quanto à aplicação, devido ao impedimento de sua aplicação de forma presencial, critério semelhante foi estabelecido para o contato do pesquisador com os alunos; ou seja, com auxílio de professores e do Núcleo Gestor da escola, o pesquisador estabeleceu contato por telefone, aplicativo WhatsApp e e-mail.

Já para os ex-alunos que abandonaram os estudos em 2017, 2018 e 2019, foi elaborado outro questionário (Apêndice C). Como forma de identificar alunos que abandonaram os estudos e assim promover o levantamento de dados que propiciassem o contato por telefone celular ou por WhatsApp com eles, foi realizado levantamento de informações em todas as fichas de alunos que abandonaram os estudos nos três anos citados.

Uma vez localizados pelo pesquisador, foi estabelecido contato com os egressos, o que propiciou o encaminhamento dos arquivos de consentimento de participação em pesquisa e também dos questionários. Quanto ao período de aplicação, este se iniciou em 7 de junho e foi finalizado na primeira quinzena de julho, quando, após muitos contatos, conseguiu-se o retorno de 14 questionários, número considerado suficiente para análise. A meta era de 20 questionários respondidos.

Quanto a alguma resistência dos professores para participarem da pesquisa, é importante citar que apenas os dois professores selecionados da área de Humanas e que atuam na escola há mais tempo não manifestaram interesse em participar. Quanto aos cinco participantes, com exceção do professor de Matemática, que respondeu à entrevista após vários contatos do pesquisador, todos demonstraram interesse em responder às perguntas da entrevista.

Como último grupo pesquisado, os “Ex-alunos” demandaram esforços maiores do que os empregados com os demais. Tendo como base as “Fichas de Controle de Atendimento de alunos” que abandonaram os estudos em 2017, 2018 e 2019. A escolha dos sujeitos se deu com base na seleção de 79 egressos cujo registro escolar possuía número para contato telefônico, o que permitiu ao pesquisador contatá-los e conseguir a adesão de 20 participantes, atendendo, assim, à meta estabelecida. É importante destacar que a adesão destes 20 ex-alunos à pesquisa desencadeou outros contatos, no sentido de motivar os participantes a responderem os questionários.

3.2 FATORES DE INFLUÊNCIA PARA O ABANDONO ESCOLAR IDENTIFICADOS NO CEJA COSME ALVES DE LIMA

Esta seção apresenta os principais fatores identificados pelos atores escolares que participaram da pesquisa e está dividida em cinco subseções: “Os recursos humanos e formação docente para o trabalho na EJA semipresencial”, “Estrutura física e seu funcionamento”, “Os recursos didáticos”, “Recursos financeiros” e “Planejamento escolar”.

3.2.1 Os recursos humanos e formação docente para o trabalho na EJA semipresencial

A pesquisa trouxe, na palavra de professores e alunos, aspectos que conduzem ao aperfeiçoamento profissional docente, além de se conhecer o que se tem feito nesse sentido. O primeiro eixo de análise deste estudo pauta-se na reflexão sobre as dificuldades associadas à formação docente e de implementação de formação continuada para os profissionais que atuam no CEJA. Nesse sentido, um dos autores escolhidos para o debate é Azanha (2004). Segundo o pesquisador:

diferentemente de outras situações profissionais, o exercício da profissão de ensinar só é possível no quadro institucional da escola, que deve ser o centro das preocupações teóricas e das atividades práticas em cursos de formação de professores. O professor precisa ser formado para enfrentar os desafios da novidade escolar contemporânea. (AZANHA 2004, p. 373).

Azanha (2004) destaca a importância do preparo do professor visando ao enfrentamento das adversidades que a profissão lhe impõe e à necessidade de manter-se atualizado para enfrentar as novidades do mundo contemporâneo. Dentre outros importantes pesquisadores, Alves e Soares (2013), que desenvolvem análises sobre a formação docente, salientam:

[...] Algumas ideias que permitem melhor compreender como se dá a formação de docentes em múltiplos e complexos contextos. Ainda precariamente, reconhecemos que esses, antes de mais nada são, sempre, contextos de *prácticateoria*, estes contextos são, sempre – mesmo quando achamos que não são -, articulados uns aos outros, embora de modo desigual e com diferentes intensidades, e se interinfluenciam, permanentemente. Isso significa admitir que as trocas de conhecimentos e significações entre os ‘praticantes’ (CERTEAU, 1994) desses contextos/*redes educativas* criam, cotidianamente, centenas de possibilidades: de aprender ensinar; de relação conteúdos formas; de modos de pensar; de modos de ‘usar’ os diversos

artefatos culturais que dispomos; etc. Com isso, nas escolas, vemos surgir tanto os docentes discentes como os docentes discentes, que aprendem ensinam com seus professores e com seus alunos, o tempo todo. (ALVES; SOARES, 2013, p. 30-31).

Outra importante pesquisadora sobre o assunto é Gatti (2008, 2014). Em seus estudos, ela analisa as políticas públicas voltadas para a melhoria da formação docente e afirma que: “[...] a questão da imperiosidade de formação continuada como um requisito para o trabalho, [...] a educação continuada foi colocada como aprofundamento e avanço nas formações dos profissionais” (GATTI, 2008, p. 58). Azanha (2004) e Gatti (2008, 2014), em seus estudos, destacam e associam a formação docente e a capacitação de professores em serviço à melhoria da qualidade do ensino. Recursos humanos capacitados importantes no processo de ensino e sendo os professores os que realizam o atendimento pedagógico, eles são também os responsáveis pela qualidade educacional.

Para as reflexões sobre os recursos humanos lotados no CEJA Cosme Alves de Lima, analisamos se o número de professores e as horas de trabalho docente permitem o pleno atendimento das necessidades dos discentes. O atendimento das necessidades do aluno dessa modalidade de ensino passa pelo reconhecimento de que se trata de indivíduos que têm importante papel social e econômico, mas que são pessoas que fazem parte das camadas sociais menos abastadas. Portanto, em muitas circunstâncias, precisam priorizar o trabalho e a renda familiar em detrimento do estudo. Neste sentido, o atendimento ao aluno deve ser adequado às suas necessidades e particularidades, ou seja, o professor precisa estar presente em todos os horários em que a escola esteja aberta, pois a todo momento alguém poderá procurar a escola para iniciar ou dar continuidade aos estudos, o que inclui receber explicações, orientações ou esclarecimentos de professores sobre matérias ou apenas para se submeterem às avaliações dos conteúdos para certificação.

Para o atendimento às necessidades dos alunos da EJA semipresencial, é importante frisar que há necessidade da presença de professores de todas as disciplinas, em todos os horários em que a instituição encontre-se aberta para atendimento, ou seja, nos três turnos, pois alguns alunos buscam aulas de Português; outros, de Matemática, ou Ciências, ou inglês etc. A ausência de um professor de qualquer disciplina no momento em que o aluno procura a escola, motivado a continuar os estudos, pode ser interpretado como a negação a um direito fundamental (CF/1988), uma negação ao acesso à Educação Básica. No sentido de atender a essa prerrogativa, o ideal seria uma situação em que o Estado oferecesse professores de todas as disciplinas nos três turnos de trabalho da escola, ou seja, 12 professores a cada turno, com

carga horária individual de 120 horas/aula, perfazendo um total de 1.440 horas para atendimento, acrescidas de um terço para planejamento, ou seja, 1.915 horas por expediente. Entretanto, o total de horas contratado é de 1.320 horas mensais, como pode ser observado nos dados da Tabela 4, referente ao ano de 2017. Pode-se afirmar que essa lotação não abrange nem o atendimento em um turno da escola, o que limita a ação e a oferta dos serviços da instituição.

Os professores, nas entrevistas realizadas, afirmaram que nos horários de maior presença de alunos na escola – em particular, no momento destinado ao atendimento dos alunos oriundos da cidade de Pereiro –, o tempo é escasso, o que compromete a qualidade do ensino. Nesse sentido, o professor de Física argumenta que: “[...] quando os alunos vêm em massa, de outra cidade como é o caso de Pereiro, apenas um dia por semana, pela disponibilidade do ônibus do município, aí chegam vários alunos ao mesmo tempo e nessa situação particular o tempo se torna exíguo e insuficiente” (PROFESSOR DO CEJA JAGUARIBE, entrevista realizada em 2020).

O mesmo argumento do professor de Física pode ser percebido na fala de outros docentes. A professora de Língua Portuguesa diz que:

alguns alunos que precisam de mais tempo e quando tem muitos alunos para atender, esse tempo passa a ser insuficiente. Na maioria das vezes, o tempo não é suficiente. Os que tem mais dificuldade, é preciso mais diálogo. É preciso mais tempo para a releitura dos textos e reflexão, e não tem esse tempo devido a carga horária disponível na escola. (PROFESSORA DO CEJA JAGUARIBE, entrevista realizada em 2020).

Embora os alunos frequentes não tenham sido questionados quanto ao tempo disponibilizado para o seu atendimento, quando sugerido que emitissem sugestões para melhorar o trabalho do professor, nove apresentaram sugestões que indicam a necessidade de mais tempo para o trabalho pedagógico. Dentre elas, algumas respostas como: “paciência e sabedoria porque tem muito aluno difícil pra aguentar”, “ter paciência com o aluno porque quem trabalha e estuda, fica mais difícil”, leva-nos a acreditar que os discentes estão pedindo mais atenção, o que demanda a necessidade de maior tempo dos professores com eles.

Dando maiores subsídios à afirmativa de que os recursos humanos e horas/aula são insuficientes, retornamos às observações preliminares do pesquisador, em particular as realizadas nas noites de atendimento dos alunos de Pereiro. Como evidência relevante, devidamente registrada nas subseções 2.3.2 e 2.3.5, é importante lembrar que, em uma noite, foram realizados mais de 87 atendimentos sob a responsabilidade de dois docentes que,

devido à relevância de seus papéis na Sala de Avaliação, deixaram de efetuar seus atendimentos de rotina, ou seja, deixaram de orientar os alunos na condução dos estudos, deixaram de explicar os conteúdos ou tirar dúvidas dos alunos.

Como consequência da indisponibilidade destes dois professores que se dedicam ao trabalho na Sala de Avaliação, ocorre a diminuição de docentes disponíveis para o trabalho com os discentes. Ou seja, embora a escola tenha 11 professores para o atendimento das disciplinas, que se somam aos dois readaptados que se encontram lotados na biblioteca, nas noites com maior presença de alunos na escola, pode-se contar com apenas 11 docentes, o que compromete a rotina de atendimento e, conseqüentemente, o andamento da rotina escolar a ser desenvolvida pelos alunos.

Como medida administrativa que amenizou os efeitos da carência de docentes, a gestão escolar criou uma escala de trabalho para a Sala de Avaliação e dificuldades na gestão dos trabalhos da referida sala, pois, na observação do pesquisador, alguns professores não se identificaram com as tarefas inerentes ao processo avaliativo, como efetuar os registros nas fichas dos alunos e atendimento realizados na Sala de Avaliação, bem como realizar a tarefa de entrega, supervisão e correção das provas realizadas pelos alunos.

Portanto, diante da identificação de observações feitas por três, dos cinco professores, quanto ao tempo disponível nas noites de atendimento dos alunos oriundos da cidade de Pereiro, pode-se afirmar que parte dos alunos e professores não se encontravam satisfeitos quanto ao tempo disponível para o atendimento dos alunos oriundos da cidade de Pereiro. Essa opinião também encontra respaldo nas observações do pesquisador citadas no parágrafo anterior quanto à indisponibilidade de dois professores para o trabalho pedagógico com o aluno, por estarem com atribuições na Sala de Avaliação nas noites de atendimento dos alunos de Pereiro, e nos depoimentos de 9, dentre 16 alunos, quanto ao tempo disponível com os professores.

Podendo ser aplicadas aos serviços públicos, Machado (2011) aborda as questões da sustentabilidade social e econômica como itens indispensáveis para o êxito da organização, ou seja, como aspectos positivos a serem lembrados na administração das organizações. Independentemente de serem públicas ou privadas, é importante que elas desenvolvam práticas que propiciem a sustentabilidade social e econômica na instituição, conforme explicitado a seguir. Abordando o tema sustentabilidade, sob o aspecto social, é importante que a organização, em respeito ao funcionário, proporcione a sua satisfação na labuta, bem como condições adequadas para o desempenho do seu trabalho, o que não ocorre com os professores quando se encontram em situações vulneráveis na sala de avaliação ou

pressionados pelos alunos que desejam ser atendidos nos horários de pico. A autora também explica que é necessário que ocorra a satisfação do “cliente”. Permitindo-nos evoluir neste pensamento de base capitalista moderna e reinterpretá-lo, é necessário que ocorra a satisfação do aluno; ou seja, no ensino público ou privado, para o êxito da escola, os alunos devem ser satisfeitos em suas necessidades pedagógicas, o que pode não ocorrer quando se encontram aguardando ou em atendimento pelos professores, ou quando submetidos a provas na Sala de Avaliação.

No aspecto da sustentabilidade econômica da organização, Machado (2011) permite concluir que o empreendimento deve apresentar resultados financeiros que permitam a continuidade da organização. Adequando-se a este pensamento, uma vez que boa parte dos alunos da EJA abandonaram os estudos na idade certa, portanto já representam um valor econômico negativo aos cofres públicos, o resultado econômico positivo a ser conquistado através do CEJA Cosme Alves de Lima seria evitar um novo abandono e levar os alunos a permanecerem na escola até a conclusão dos seus estudos.

Tratando agora da formação docente para o trabalho na EJA semipresencial, os depoimentos, em entrevistas, confirmam a pesquisa preliminar, pois, dos cinco professores, apenas a professora de Língua Portuguesa recebeu uma capacitação para atuar na EJA presencial, o que não atende à especificidade da modalidade semipresencial, ou seja, com exceção do professor de Matemática, lotado na escola há mais de nove anos e que não lembra em que ano ocorreu a formação, outros quatro não receberam qualquer capacitação para o trabalho na modalidade semipresencial.

Os professores relatam que, devido à diversidade nela abrigada, ou seja, devido à amplitude dos perfis dos alunos e da problemática social do público da EJA semipresencial, os professores não se sentem preparados para o trabalho, manifestando que necessitam de formação diversificada, voltada para o trabalho pedagógico com pessoas que tenham necessidade de atendimento diferenciado, com sinais de comprometimento cognitivo leve. Como exemplo, dislexia, hiperatividade, discalculia e déficit de atenção, dentre outras. Sobre essas necessidades, a professora de Língua Portuguesa cita que precisa de “formação para trabalhar alunos com necessidades especiais, psicológicas, comportamentais”. Já a professora de Inglês e Artes diz que: “quem trabalha em EJA sabe que ela tem uma gama de especificidades e o profissional tem que estar muito bem preparado emocionalmente e profissionalmente, capacitado para muitas coisas”.

Buscando compreender a existência destes desafios presentes na EJA no estado do Ceará, existem políticas públicas para a Educação Especial e identificação de pessoas com

necessidades especiais. Outro fator que contribui para os desafios que se impõem é que na educação pública cearense prima-se pela Inclusão Social. Há aproximadamente uma década na SEDUC, a EJA, a Educação Indígena, Educação no Campo e a Educação Especial encontram-se abrigadas na mesma célula administrativa que as integra.

Além destas formações, os professores relatam precisar também de formações voltadas para a melhoria das relações pessoais e o diálogo entre professor e alunos. Ou seja, a formação continuada se faz necessária, como descreve Gatti (2008, p. 58) quando relata sobre as linhas balizadoras que deveriam reger as formações continuadas e, no entanto, estas foram utilizadas, em grande parte, para melhorar a formação básica do professor: “[...] a questão da imperiosidade de formação continuada como um requisito para o trabalho, [...] a educação continuada foi colocada como aprofundamento e avanço nas formações dos profissionais. Incorporou-se essa necessidade também aos setores profissionais da educação [...]”.

Portanto, o que sugerem as entrevistas realizadas com os docentes é que as formações continuadas podem agregar conhecimentos e habilidades para a criação de estratégias que melhorem os resultados do trabalho pedagógico do professor, pois, como já mencionado anteriormente, os professores não receberam formação para o trabalho na EJA semipresencial, o que impacta sua atuação profissional. Nesse sentido, a professora de Inglês e Artes faz o seguinte comentário: “quando entrei não recebi [formação]. Quatro anos depois fiz especialização e há mais de 12 anos houve capacitações na CREDE, mas nada em relação a EJA semipresencial”. Dentre os seis professores entrevistados, apenas a Professora de Língua Portuguesa afirma ter participado de uma Formação recente, em 2017, denominada “EJA Qualifica”, com carga horária de 160 horas. O curso de formação voltado para a EJA presencial teria sido ofertado pela SEDUC, a distância, e com alguns encontros presenciais na 11ª CREDE.

Por sua vez, os alunos frequentes, quando chamados a dar sugestões para o aperfeiçoamento profissional do professor, indicam em suas respostas a necessidade de aperfeiçoamentos no tocante às relações interpessoais e profissionais dos professores para com os alunos. Nesse sentido, merecem destaque os seguintes relatos: “paciência e sabedoria porque tem muito aluno difícil pra aguentar”, “ter paciência com o aluno porque quem trabalha e estuda, fica mais difícil”, “poderia ter mais diálogo entre ambos, em relação às dificuldades de cada um nos estudos”.

O fato de existirem cinco citações de “alunos frequentes” – que desejam “aulas mais dinâmicas, que facilite a compreensão”, com “mais vídeo-aulas”, com “estudos em sala de aula”, “que houvesse mais atividades relacionadas com cada conteúdo explicado”, “explicar o

conteúdo de maneira mais calma” – indica que professores precisam rever a metodologia de trabalho e aprimorar sua didática, podendo refletir positivamente na aprendizagem e nos resultados obtidos pelos alunos nas avaliações, o que pode repercutir de modo positivo também no combate ao abandono escolar.

Na pesquisa, buscando conhecermos o nível de satisfação dos alunos frequentes em relação ao trabalho desenvolvido pelos professores, quando questionados, dez a classificaram como ótima a atuação do professor que está lhe atendendo e seis classificaram como boa. Esses dados nos levam a acreditar que boa parte dos participantes se sente satisfeito. Porém, quanto aos seis que a classificaram com boa, compreendem-se as sugestões feitas pelos alunos participantes, no sentido do aprimoramento profissional dos docentes. Neste sentido, Gatti (2008), em seus estudos sobre a evolução das políticas públicas voltadas para a formação continuada, evidenciou que, historicamente, nas últimas décadas, o Governo Federal, estados e municípios muito têm feito para melhorar a formação docente. Porém, estas capacitações têm atendido, basicamente, às deficiências de graduação dos cursos de formação pedagógica oferecidos pelas Instituições de Ensino Superior. Assim ela relata:

assim, problemas concretos das redes inspiraram iniciativas chamadas de educação continuada, especialmente na área pública, pela constatação, por vários meios (pesquisas, concursos públicos, avaliações), de que os cursos de formação básica dos professores não vinham (e não vêm) propiciando adequada base para sua atuação profissional. (GATTI, 2008, p. 58).

Gatti (2008, p. 62) reafirma a necessidade de investimentos na formação continuada, tendo como ponto de partida o baixo desempenho dos alunos nas avaliações internacionais e a visão de que há necessidade de “[...] preparar-se os professores para formar as novas gerações, para a ‘nova’ economia mundial e de que a escola e os professores não estão preparados para isso”. Portanto, refletindo-se um pouco sobre as políticas públicas voltadas para a formação docente e diante do quadro desenhado pelos professores entrevistados, em que apenas um recebeu alguma formação continuada para a EJA presencial, pode-se concluir que pouco se tem feito pela melhoria da qualidade do ensino no CEJA Cosme Alves de Lima.

Os dois problemas apresentados nesta seção, “lotação docente insuficiente no turno da noite o que torna precário o ensino oferecido pelo CEJA Cosme Alves de Lima” e “formação docente para o trabalho na EJA semipresencial”, há necessidade de aprofundarmos a discussão tendo em vista estes fatores interferirem na questão do abandono escolar. Essa afirmativa tem como base as respostas de 3 alunos que, dentre os 16 participantes, escolheram

o quesito afirmativo de que o “baixo desempenho nas avaliações, pode influenciar no seu abandono”. Dessa afirmação colhida no questionário dos alunos frequentes, pode-se inferir que, caso esses três alunos não venham a ter êxito nas avaliações, podem vir a abandonar os estudos.

Refletindo um pouco mais sobre esta resposta dada pelos três alunos em questão, pode-se acreditar que, dentre os possíveis porquês dela, alunos sentem-se inseguros no enfrentamento do processo avaliativo, sentem-se fragilizados emocionalmente a ponto de não conseguirem conviver com o sentimento de derrota, de não conseguirem superar a reprovação. Portanto, esta resposta pode ser entendida como evidência que indica a existência do medo, do sentimento de fracasso escolar que se acumulou durante o caminho escolar.

Essa interpretação ganha força quando se associa a estes depoimentos o dado da Tabela 15, que destaca as avaliações como um dos fatores para o abandono escolar, além das análises sobre os dados contidos na Tabela 13, que sintetizam informações extraídas das Fichas de Controle de Atendimento de alunos que abandonaram os estudos. Nela identifica-se o abandono escolar de dois alunos, logo após se submeterem à primeira avaliação. Um, em dias anteriores ao da avaliação, havia recebido dois atendimentos pedagógicos, na disciplina de Biologia, e outro, quatro atendimentos em Matemática. Segundo Andriola (2012, p. 156), “[...] a avaliação, torna-se uma atividade necessária e imprescindível, porque é uma estratégia pedagógica de luta contra o fracasso escolar e, por conseguinte, das desigualdades sociais”.

Em concordância com essa citação sobre a necessidade de avaliar-se o aluno, e diante das evidências que colocam “em xeque” as formas avaliativas aplicadas, cabe à escola reconhecer e entender os sinais diagnosticados e buscar o aperfeiçoamento dos professores através de ações formativas que possam amenizar as interferências negativas que ocorrem no processo de ensino-aprendizagem e, em especial, nos processos avaliativos.

Como visto até aqui, particularmente nesta subseção, investimentos na formação e capacitação dos professores do CEJA Cosme Alves de Lima são vistos como alternativa que atende aos anseios dos professores que se sentem despreparados diante dos desafios a eles impostos pela diversidade e particularidades do alunado da EJA. Ela também é apresentada como alternativa possível para atender às sugestões dadas pelos alunos quanto às relações interpessoais e de comunicação entre professor e discente. Além destas possibilidades, investimentos na formação e capacitação dos professores poderão contribuir para o aperfeiçoamento das metodologias avaliativas que, conforme visto, em alguma medida também podem se transformar em obstáculos ao progresso do aluno, levando-o a abandonar os estudos.

Uma vez que seis alunos sugeriram que professores melhorassem suas práticas pedagógicas e dedicassem maior tempo e atenção aos alunos, assim como a pesquisa identificou que três dos cinco professores participantes sentem-se despreparados para melhor atender às necessidades pedagógicas do alunado, e que três alunos que participaram da pesquisa indicaram que diante das suas dificuldades podem abandonar os estudos, pode-se afirmar que há fragilidades no processo de ensino e potencial de ocorrer o abandono escolar, causado pelo sentimento de fracasso do aluno diante das dificuldades. Diante disso, cabe à escola reconhecer e entender os sinais diagnosticados e buscar outras alternativas que amenizem essas interferências negativas. Para Azanha (2004, p. 372): “[...] as relações pedagógicas possíveis não podem ser modeladas a partir apenas de métodos e procedimentos de alguém que ensina e de habilidades, competências e qualidades psicológicas de alguém que aprende”. Com base nessa citação, podemos ampliar nossa visão de que outras variáveis devem ser levadas em consideração no sentido de que ocorra o ensino e a aprendizagem. Assim sendo, arrisca-se afirmar que, além da necessária formação inicial docente, há a necessidade de formação continuada para professores, com o objetivo de abrir maiores espaços de comunicação e melhorar o diálogo com o aluno e seu contexto social.

Reforçando a indicação de formação diferenciada para os professores da EJA semipresencial, estes professores talvez sejam a última esperança para que muitos jovens e adultos consigam concluir a Educação Básica. Diferentemente do ensino tradicional, presencial e massificador, as relações pedagógicas, com maior frequência, podem se estabelecer intensas, personalizadas e problematizadas, a partir do contexto social econômico do aluno, da história de vida de jovens e adultos que chegam, com maiores dificuldades, a esse momento que pode ser decisivo na busca de uma melhor qualidade de vida para si e sua família. Portanto, como resposta plausível aos anseios dos docentes participantes, a formação em serviço é um dos caminhos a serem percorridos na busca da melhoria da qualidade do ensino e dos serviços oferecidos pelo CEJA Cosme Alves de Lima.

Quatro de cinco participantes afirmaram que há diálogo entre os professores, que buscam discutir sobre a problemática pedagógica da modalidade EJA semipresencial, o que ocorre nos momentos de planejamento, em que trocam informações e pensam estratégias. Como destaques, a professora de Biologia cita: “e a gente discute com outro professor, como é a realidade do aluno quando ele já passou por outro professor. A gente pega dicas de como trabalhar”. Já a professora de Inglês e Artes cita:

a dificuldade que cada aluno tem é o que eu levo em conta para elaborar uma atividade diferente para que eu possa buscar outra forma de eu atender ele e quando eu não consigo fazer, busco ajuda dos funcionários do Multimeios e isso é bastante discutido com os demais professores trocando ideias e experiências com cada aluno. (PROFESSORA DO CEJA JAGUARIBE, entrevista realizada em 2020).

Assim, a partir desses diálogos, socializam-se problemas e dificuldades, criam-se novas possibilidades e disseminam-se pensamentos sistematizados, coletivos, para a superação das dificuldades enfrentadas por professores de forma a personalizar e particularizar o trabalho pedagógico. Em relação aos desafios enfrentados, para Alarcão (2001):

a complexidade dos problemas que hoje se colocam à escola não encontra soluções previamente talhadas e rotineiramente aplicadas. Exige, ao contrário, uma capacidade de leitura atempada dos acontecimentos e sua interpretação como meio de encontrar a solução estratégica mais adequada para elas. Esse processo, pela sua complexidade, exige cooperação, olhares multidimensionais e uma atitude de investigação na ação e pela ação. Por outro lado, exige do professor a consciência de que a sua formação nunca está terminada e das chefias e do governo, a assunção do princípio da formação continuada. (ALARCÃO, 2001, p. 24).

Uma vez que cabe à Escola ensinar e conduzir o aluno ao sucesso escolar, é importante que o leitor saiba que para existir o ensino e a aprendizagem é necessário que aconteça o tempo didático. Conforme Menezes (2016), o tempo didático é composto pelo tempo de ensino e pelo tempo de aprendizagem. O destinado ao ensino é controlado pelo professor, que pode se planejar para bem abordar o objeto de estudo. Porém, o tempo de aprendizagem é determinado pelo aluno, sujeito às suas limitações e particularidades. Portanto imprevisível (MENEZES, 2016). No contexto do CEJA Cosme Alves de Lima, compreende-se o porquê de três professores relatarem nas entrevistas que o tempo de atendimento varia, podendo ser de 20 minutos até 1 hora e 30 minutos. Porém, no noturno, em especial o destinado ao atendimento dos alunos oriundos da cidade de Pereiro, todos os cinco afirmam que o tempo didático não é respeitado, o que coloca em risco a aprendizagem. A professora de Língua Portuguesa, quando questionada sobre como ela utiliza o seu tempo de atendimento aos discentes, afirmou:

flexível e tem muito a ver com a demanda de alunos... o aluno que tem mais dificuldade passa mais tempo... no mínimo 30 minutos. Já os mais avançados, em torno de 20 minutos no máximo. Mas no dia em que tenho 15

alunos para atender à noite, o tempo é fracionado para atender a todos. (PROFESSOR DO CEJA, entrevista realizada em 2020).

Já o professor de Física cita que:

o tempo é bem variável, mas em média, um atendimento dura entre 40 minutos e uma hora ou até uma hora e meia, depende do tema que está sendo abordado, não é um horário fixo... depende do aluno e do assunto debatido. (PROFESSOR DO CEJA, entrevista realizada em 2020).

Nesse sentido, a ampliação planejada da carga horária dos professores, em especial nas disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática, as mais citadas e eleitas pelos alunos frequentes como as que eles enfrentam as maiores dificuldades, demanda atenção. A necessidade de maior carga horária docente se confirma pelas evidências obtidas nas fichas de atendimento dos alunos que abandonaram (Tabela 13). Elas indicam que a disciplina que apresentou maior número de abandonos foi a de Língua Portuguesa, seguida pela de Matemática.

Como último aspecto a ser abordado nesta seção, faz-se necessário citar que, na estrutura organizacional dos CEJA do estado do Ceará, existe o Serviço de Assessoramento Pedagógico (SASP), que, conforme as “Orientações complementares à Portaria Nº 1169/2015 para funcionamento dos Centros de Educação de Jovens e Adultos”, assim destaca:

- 5- Sobre os serviços de assessoramento pedagógico – SASP
- 5.1 Esse serviço permanecerá no CEJA, observadas as seguintes cargas horárias: [...]
- b) 200 horas para o CEJA com matrícula até 1.000 alunos.
- 5.2 Os professores lotados no SASP terão hora de trabalho de 60 minutos. (CEARÁ, 2015a, p. [1]).

A partir desta orientação, pode-se afirmar que, atendendo à Portaria nº 1.169/2015 e aos padrões de funcionamento dos CEJA do estado do Ceará, o CEJA Cosme Alves de Lima deve contar com mais um professor, sendo este lotado com 200 horas para o trabalho de assessoramento pedagógico. De acordo com a direção da escola, até o ano 2007 existia na escola uma professora lotada nesta função, sendo que, após a sua aposentadoria, a escola foi orientada pela 11ª CREDE a procurar, em seu quadro de professores, algum interessado em assumir este desafio. Como resultado, a escola convidou alguns professores que não aceitaram colaborar. Quando questionada pelo pesquisador, a direção escolar afirmou que, uma vez que

a 11ª CREDE não autorizou, na época, a procura e preenchimento do cargo com professores de outras escolas, a gestão escolar não mais insistiu em pleitear ao órgão regional o preenchimento da vaga.

Uma vez que a portaria foi sancionada em março de 2016 e encontra-se em vigor até o presente estudo, o preenchimento dessa vaga prevista na estrutura organizacional dos CEJA poderá contribuir para que a Coordenação Pedagógica não permaneça em desvio de função, quando atuando na recepção e atendimento de pessoas que chegam à escola, bem como contribuir significativamente atuando na Sala de Avaliação, principalmente nas noites destinadas aos alunos oriundos da cidade de Pereiro.

Concluindo a análise desta seção, constatou-se a necessidade de maior quantidade de docentes para atuarem nas noites que têm maior quantidade de alunos na escola, assim como um docente para trabalhar no SASP, vaga ociosa há vários anos, o que propiciará maior apoio no funcionamento da Sala de Avaliação e recepção de pessoas. Isso poderá evitar o desvio de função da Coordenação Pedagógica, maior foco no acompanhamento docente e melhor atendimento aos alunos.

Como outra importante constatação, pôde-se identificar as carências sugeridas pelos alunos e os anseios dos professores por maior formação e capacitações voltadas para a melhoria das relações interpessoais, atendimento de alunos com necessidades especiais e aprimoramento da didática pedagógica.

3.2.2 Estrutura física e seu funcionamento

Alarcão (2001) organizou pensamentos de colaboradores, especialistas, quanto à escola que se deseja para o século XXI – uma escola reflexiva, que pratique a participação, a democracia, e que atenda às necessidades no novo milênio. Nesse sentido, sobre os ambientes onde ocorrem os atendimentos pedagógicos, Alarcão (2001, p. 18) afirma que “um bom contexto de trabalho requer um ambiente de exigente tranquilidade e de conscientização do lugar que cada um deve desempenhar”.

Orientando-nos quanto à necessidade de as estruturas físicas atenderem ao objetivo da escola, Carpinteiro e Almeida (2008) esclarecem que seus projetos arquitetônicos são pensados a partir da função da escola e seu funcionamento. Como destaque, eles afirmam que “a arquitetura pode criar facilidades ou impedimentos para o desenvolvimento do trabalho pedagógico” (CARPINTEIRO; ALMEIDA, 2008, p. 52).

A pesquisa trouxe relatos de professores e alunos que indicam que as salas de aula mostraram-se inadequadas para o trabalho realizado pelo professor, com o aluno da EJA semipresencial, Menezes (2006) indica que cabe ao professor preparar e enriquecer o ambiente pedagógico, o que influencia diretamente no trabalho desenvolvido com o aluno. Nesse aspecto, Gautério e Rodrigues (2013) afirma que a escola deve romper com o tradicional e transformar as salas em ambientes de aprendizagem que permitam a reflexão, a experimentação e uma maior interação. Neubauer e Silveira (2008) afirmam que no estado de São Paulo o “Programa Escola de Cara Nova” buscou inovar na estruturação de escolas e seu funcionamento, além de aperfeiçoar a prática docente.

Os professores, ao responderem à questão que pergunta: “Em relação ao ambiente onde você realiza o atendimento aos alunos, ele é adequado às necessidades do professor e aluno?”, confirmam as observações que antecederam à pesquisa, pois quase todos os entrevistados, quatro de cinco, manifestaram sua insatisfação afirmando que não são adequados, pois são utilizados de forma compartilhada com outros professores, valendo registrar a citação da professora de Biologia, que afirma:

uma sala de aula é dividida para três professores, não permitindo um ambiente que propicie a concentração, principalmente se os três professores tiverem fazendo atendimento ao mesmo tempo. Todos temos que fazer um esforço, tanto professores como alunos para escutar o que estamos falando. (PROFESSORA DO CEJA JAGUARIBE, entrevista realizada em 2020).

Portanto, a fala dos professores permite-nos concluir que o número de salas para o trabalho com os alunos não é suficiente, pois cada sala é utilizada por três professores ao mesmo tempo. O fato de a professora afirmar: “todos temos que fazer um esforço, tanto professores como alunos para escutar”, indica a necessidade de mudanças na estrutura e a realização de arranjos que possibilitem condições para o trabalho com os alunos.

Como outro fator, identificado pelos alunos frequentes e que consta na Tabela 14, que registra a opinião dos alunos a respeito dos fatores que interferem para que ocorra o abandono escolar, 9 de 13 alunos elegeram o quesito “Barulho na sala de aula” como uma causa de insatisfação e dificuldades na aprendizagem. Dentre esses, dois atribuíram a maior pontuação possível, numa escala de zero a cinco, em que zero significa não haver influência e cinco, que é determinante. A análise desse quesito permite-nos afirmar que nove alunos consideram que, com certeza, o barulho exerce influência negativa, gera insatisfação e dificuldades na aprendizagem. A Tabela 14, a seguir, apresenta o resultado obtido acerca do fator de

influência sobre o abandono escolar “barulho nas salas de aula atrapalha, dificultando a minha aprendizagem”:

Tabela 14 - Barulho nas salas de aula atrapalha, dificultando a minha aprendizagem

Alternativas	Quantidade de indicações conforme o grau de insatisfação com a situação apresentada em uma escala de 0 a 5					
	0	1	2	3	4	5
Grau de insatisfação	0	1	2	3	4	5
Qtde. de respostas	4	1	3	1	1	3

Fonte: Elaborada pelo autor (2021) com base nas respostas da questão 11.1.G segmento Alunos

Frequentes.

Alarcão (2001, p. 18) afirma que “um bom contexto de trabalho requer um ambiente de exigente tranquilidade e de conscientização do lugar que cada um deve desempenhar”. Assim sendo, o ambiente pedagógico, onde interagem alunos e professores, deve propiciar condições profícuas ao ensino-aprendizagem. Percebe-se, portanto, que professores e alunos enfrentam dificuldades impostas por ambientes tumultuados e impróprios para o trabalho pedagógico. O grande desafio imposto vem a ser como promover o ensino da EJA semipresencial, que prima pelo atendimento individualizado, personalizado, em uma escola que traz em sua estrutura física as marcas de uma cultura tradicional, ou seja, uma estrutura composta por poucas salas de aula, de tamanho convencional, pensadas para um trabalho em que um professor ministra sua aula para 30 alunos ou mais. Trazendo para esta reflexão a planta baixa do CEJA Cosme Alves de Lima, que se encontra destacada na subseção 2.3.2, Planta 1 deste estudo, pode-se constatar os amplos espaços das poucas salas de aula existentes, espaços estes indicados para um ensino de massas, que não são particularidades da EJA semipresencial.

Carpinteiro e Almeida (2008, p. 52), quando do relato sobre a história da arquitetura das escolas, esclarecem que seus projetos arquitetônicos são pensados a partir da função da escola e seu funcionamento, e afirmam que: “a arquitetura pode criar facilidades ou impedimentos para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Em geral, quando o prédio e as demais instalações escolares estão sintonizados com a educação, há sinergia entre pessoas, atividades e ambientes”. Esta análise permite concluir que, diferentemente das escolas tradicionais, que acolhem o ensino regular, o fato de o projeto arquitetônico da escola não ter sido planejado para atender ao ensino da EJA semipresencial impõe desafios ainda maiores aos professores do CEJA Cosme Alves de Lima que, para vencer as barreiras da ignorância,

do fracasso e do abandono, devem também pensar alternativas e promover adaptações nos espaços físicos.

Nesse sentido, no que diz respeito a buscas por alternativas que provoquem mudanças, a diversificação didático-pedagógica e o enriquecimento do trabalho do professor nos ambientes onde ocorrem os atendimentos pedagógicos dos alunos, podem-se citar os estudos de Gautério e Rodrigues (2013), que observaram as mudanças ocorridas em uma escola tradicional, que rompeu paradigmas e promoveu modificações em suas estruturas e funcionamento, onde as salas de aula transformaram-se em ambientes de aprendizagem, laboratórios pensados adequadamente para atender às necessidades pedagógicas de professores e alunos, munidos de recursos tecnológicos, equipamentos e materiais didáticos, o que pode ocorrer nos ambientes de ensino do CEJA Cosme Alves de Lima.

Quanto aos ambientes onde os professores realizam o planejamento pedagógico, todos os cinco entrevistados manifestaram satisfação quanto ao ambiente onde realizam o planejamento coletivo, ou seja, o Laboratório Escolar de Informática (LEI), que, embora não seja para este fim, atende às necessidades. Porém, quando tratado do planejamento individual, com exceção do professor de Matemática entrevistado, que cita: “atendem sim as nossas necessidades”, os demais, quatro, afirmam que o trabalho fica comprometido, pois os que usam a sala dos professores não conseguem planejar porque, além da sala ser pequena, não cabendo todos os professores, não há o silêncio requerido nem condições para o trabalho. Extraindo o comentário do professor de Física, “a sala dos professores não permite nenhum tipo de privacidade, pois a sala é espaço de acesso para outros ambientes administrativos”. Já o professor que planeja na sala de aula reclama que não há internet em todos os ambientes e, quando ocorrem atendimentos de outros professores, fica inviável o estudo. Assim define um dos professores: “estamos falhando em relação a ele. Não temos um espaço adequado para nós. É muito pequeno, inclusive não cabe todos nós, é preciso ficar alguns sem mesa e sem fazer parte da mesa”.

Buscando colocar em evidência os problemas comuns aos espaços físicos citados, ou seja, sala dos professores, como área física onde professores fazem o planejamento pedagógico; e salas de aula, como espaços onde ocorrem, ao mesmo tempo, planejamentos e diversas ações pedagógicas, percebem-se fortes influências que interferem no trabalho pedagógico. Pode-se perceber que estes ambientes não permitem a concentração de professores e alunos, caso sejam melhorados, possibilitariam melhor desenvolvimento e o aprimoramento do planejamento pedagógico individual, podendo refletir positivamente no

combate ao abandono escolar, na satisfação de professores e alunos quando atendidos em suas necessidades, na busca da superação de suas dificuldades de ensino e aprendizagem.

Levando-se em consideração a satisfação das pessoas em relação aos espaços escolares, Carpinteiro e Almeida (2008, p. 51) fazem a seguinte citação: “[...] um determinado espaço educativo é agradável, convidativo e adequado à permanência das pessoas, quando as instalações físicas e sociais são adequadas ao uso e, especialmente, às atividades escolares”.

Sendo marcante o depoimento do docente, com o objetivo de melhor acomodar os professores e aproximar a coordenação dos professores, por algumas vezes, nas reuniões de planejamento coletivo, o professor de Matemática sugeriu que os ambientes fossem trocados, ou seja, os professores passassem a usar o ambiente da Secretaria e Setor de Recepção. Por sua vez, estes seriam transferidos para a Sala dos Professores, ambiente físico de menor tamanho que atende às necessidades de trabalho. Em todas as vezes, a sugestão não foi acatada. Portanto, os ambientes da escola são desproporcionais e mal distribuídos como pode ser constatado na Planta 1 - Planta baixa da escola. Nela é possível verificar que o ambiente da Secretaria é bem mais amplo que a Sala dos Professores e abriga apenas quatro pessoas, a coordenadora, a secretaria escolar, a assistente de secretaria e um agente administrativo que trabalha na recepção dos alunos.

Os estudos também envolveram a análise dos recursos financeiros disponibilizados à escola, durante os anos de 2017 e 2018, evidenciando-se que não foram disponibilizados recursos destinados a adaptações a serem promovidas nas salas de aula; e, quando questionado sobre a ausência de recursos, o núcleo gestor informou que solicitou, em vão, por ofício, recursos financeiros para adaptações nos espaços escolares e, diante das respostas dadas pelos professores e apresentadas anteriormente, as evidências permitem afirmar que os professores, insatisfeitos, diariamente têm trabalhado e buscado alternativas que amenizem as deficiências estruturais dos ambientes escolares.

Outra constatação é que a gestão escolar, que atua na escola há mais de nove anos, não tem conseguido gerar alternativas que levem à superação desses problemas, ou seja, as lideranças eleitas e empossadas não têm conseguido articular recursos com as fontes financiadoras e proporcionar as condições necessárias para a realização do planejamento individual e execução do trabalho pedagógico realizado pelo professor com os alunos. A partir do depoimento dos professores, mesmo diante da ineficiência da gestão, esses demonstram motivação para continuarem a labuta. Portanto, enquanto os recursos não chegam à escola, cabe a gestão escolar, em parceria com a comunidade escolar, encontrar novas

alternativas para a mitigação dos problemas que interferem e podem contribuir para o fracasso e conseqüente abandono escolar.

Embora se apresentem dois problemas – planejamento e execução pedagógica – ambos são meios para que os Professores apresentem aos alunos as Ciências da Natureza, Humanas, Linguagens e Códigos e a Matemática, objetos a serem apresentados e observados, permitindo-lhes compreender e dominar os conhecimentos e habilidades previstos para o nível escolar. Assim sendo, mais uma vez, pode-se afirmar: é essencial que a Escola proporcione melhores condições para o trabalho pedagógico. No depoimento do professor de Física, a seguir, fica claro que os professores buscam alternativas para melhor atender seus alunos, o que tem amenizado, mas não resolvido os problemas.

O ambiente de atendimento, ele é variável e depende da quantidade de alunos que você está atendendo por vez e da disponibilidade das salas porque a escola conta apenas com duas salas de aula e a gente costuma atender o aluno ao ar livre no ambiente do galpão da cantina, que é arejado, iluminado tanto de dia como à noite, porém, mas quando há um fluxo maior de alunos e você tem que compartilhar o mesmo ambiente com outros professores, fica inconveniente. Era pra ser, pelo menos, uma sala para cada área, para se ter alguma privacidade nesses momentos de pico. (PROFESSOR DO CEJA JAGUARIBE, entrevista realizada em 2020).

Diante do depoimento do professor de Física, pode-se concluir que não há um espaço definido para atendimento do aluno, podendo ser uma sala de aula compartilhada com outros professores, um galpão ou área de trânsito dos alunos, o que torna ainda mais difícil o trabalho pedagógico do professor. Neste contexto, pode-se arriscar afirmar que os instrumentos didáticos se resumem ao livro didático, papel, caneta e borracha.

Refletindo sobre os desafios impostos aos professores pelas limitações da escola e seus espaços educativos, Carpinteiro e Almeida (2008, p. 48) afirmam que “[...] entendemos por ambiente o conjunto formado por atividade e espaço. Atividade e espaço entrelaçam-se, tornando-se muito difícil separar um do outro”. Esta citação leva-nos a acreditar que o ambiente de aprendizagem deve ser preparado adequadamente para que ele propicie as condições ideais para o contexto pedagógico, ou seja, o ambiente de aprendizagem deve ser o espaço integrador da ação pedagógica, portanto um recurso didático.

Em relação aos ambientes de aprendizagem, Neubauer e Silveira (2008) identificaram em seus estudos que, em São Paulo, o “Programa Escola de Cara Nova”¹⁶ buscou inovar na estruturação de escolas e seu o funcionamento, além de aperfeiçoar a prática docente. Nesse sentido, eles afirmam que: “a administração tinha como objetivo estimular a organização de salas ambientes de aprendizagem nas escolas e o uso de materiais didáticos na sala de aula porque várias pesquisas mostravam que o acesso a eles influenciava o desempenho dos alunos”. A partir deste pensamento, pode-se entender que a ação pedagógica está intimamente ligada ao espaço escolar e suas possibilidades, o que parece não estar acontecendo plenamente no CEJA Cosme Alves de Lima.

Por fim, as análises realizadas nesta seção identificaram que as estruturas físicas destinadas ao planejamento escolar individualizado e as áreas de atendimento pedagógico aos alunos são motivos para a insatisfação de professores e alunos que se sentem prejudicados em seus estudos e trabalhos pedagógicos, pois elas não permitem o silêncio, a atenção e a concentração necessária para o estudo, planejamento, ensino e aprendizagem. Nesta seção também se pode identificar que a gestão escolar não tem dado a necessária atenção aos docentes, no sentido de acomodar satisfatoriamente os professores na sala dos professores, assim como não tem promovido maiores esforços neste sentido.

3.2.3 Os recursos didáticos

Como terceiro eixo a ser trabalhado neste estudo, está a apreciação dos recursos didáticos. Sendo o mais questionado, os livros didáticos utilizados na escola, e um dos focos deste estudo, são criticados por professores e alunos, portanto merecem atenção. Para isso, úteis foram as reflexões de Rosa, Ribas e Barazutti (2012) sobre os livros didáticos. De acordo com eles, “ocorrem falhas na composição, às vezes na forma de apresentação do conteúdo, nas atividades propostas, no desenvolvimento dos conceitos no decorrer das páginas, ou ainda na inadequação à realidade local, às práticas sociais do grupo escolar em questão” (ROSA; RIBAS; BARAZUTTI, 2012, p. 3), merecendo, portanto, a complementação de outras fontes de estudo e pesquisa. No sentido de que o livro didático não é o suficiente para o suprimento das necessidades didático-pedagógicas, as reflexões de Souza

¹⁶ Programa Escola de Cara Nova: programa realizado por governos municipais em parceria com o Governo Federal, com o objetivo de reformar e reorganizar os espaços pedagógicos da escola, munificando recursos didáticos e tecnológicos, e promover capacitações de professores para as novas práticas docentes.

(2007) complementam às dos autores supracitados, que defende o uso e a criação de materiais didáticos para auxílio no desenvolvimento do processo de ensino.

Quanto aos recursos didáticos encontrados no CEJA Cosme Alves de Lima, os professores informam que a escola conta com livros didáticos para professores e alunos, biblioteca com poucos livros, máquina copiadora, computador, internet e recursos audiovisuais. Em um dos relatos obtidos na pesquisa, a professora de Língua Portuguesa afirma que: “além do livro didático, temos a biblioteca, temos acesso à internet computador e recursos de mídia”. Vale ressaltar que a professora de Biologia afirma que não usa os recursos da biblioteca porque “é mais difícil o aluno ter e usar”. Refletindo sobre este depoimento, pode-se dizer que, uma vez que a maioria dos alunos não têm acesso a outros livros que não seja o didático disponibilizado, e como a biblioteca tem poucos exemplares, a professora não usa e não recomenda os da biblioteca. Já o professor de Inglês afirma que “temos vários livros na biblioteca para planejamento, para estudo. Não são muitos, mas temos”.

Destes depoimentos, podemos afirmar que a biblioteca é espaço de pesquisa para alguns professores e não recomendado a alunos, pois, na visão de professores, pela pouca quantidade de exemplares e acervo, não é usualmente recomendada. Contrapondo os argumentos dos professores, embora a EJA seja uma educação “aligeirada” (JULIÃO; BEIRAL; FERRARI, 2017), a ser realizada em menor tempo e focada no ensino de assuntos considerados essenciais, é importante que os alunos conheçam as obras disponíveis na biblioteca, as quais podem complementar as necessidades de professores e alunos e superar as limitações do livro didático. Embora a pesquisa de campo não tenha contemplado estes aspectos – biblioteca e disponibilidade de livros didáticos – é importante lembrar que na pesquisa preliminar já citada no início da subseção 2.3.3, professores evidenciaram que o livro didático, ainda usado por todos os professores e alunos, foi adotado para o triênio 2014/16, e que, devido à baixa quantidade de exemplares disponíveis, tem causado dificuldades para os alunos, em especial o de Ciências da Natureza e Matemática. Até este estudo, os novos alunos só iniciavam estas disciplinas quando a escola conseguia exemplares devolvidos por alunos que terminavam o estudo.

Já na pesquisa de campo, todos os cinco professores entrevistados afirmaram que o livro didático adotado não é adequado, pois não é direcionado para o ensino semipresencial. Alguns afirmam que, por ele não atender a todas as necessidades pedagógicas, tem a liberdade de incrementar criando apostilas, estudos dirigidos e exercícios, que são, todos, disponibilizados gratuitamente, em papel. Conforme o professor de Física: “[...] é por isso que nós professores elaboramos um material próprio de atividades por conta das questões não

serem próprias para o ensino a distância”. Como observado, o material próprio a que o professor de Física se refere são atividades complementares, ou seja, exercícios compostos por questões objetivas de múltipla escolha, cujo formato é semelhante às elaboradas na disciplina de Matemática. Já nas atividades de Biologia e Química, as questões de múltipla escolha procuram a contextualização e regionalidade, quando possível. Diferentemente, os materiais de Português são incrementados com textos mais longos.

Em relação às críticas feitas ao livro didático, Rosa, Ribas e Barazutti (2012), em seus estudos sobre livros didáticos, afirmam que, além da possibilidade de estes conterem falhas na elaboração e produção, os livros apreciados em seus estudos não atendem plenamente às necessidades de professores e alunos, merecendo a complementação de outras fontes de estudo e pesquisa. Nesse sentido, as reflexões de Souza (2007) complementam as dos autores supracitados, pois elas defendem o uso e a criação de materiais para auxílio no desenvolvimento do processo de ensino.

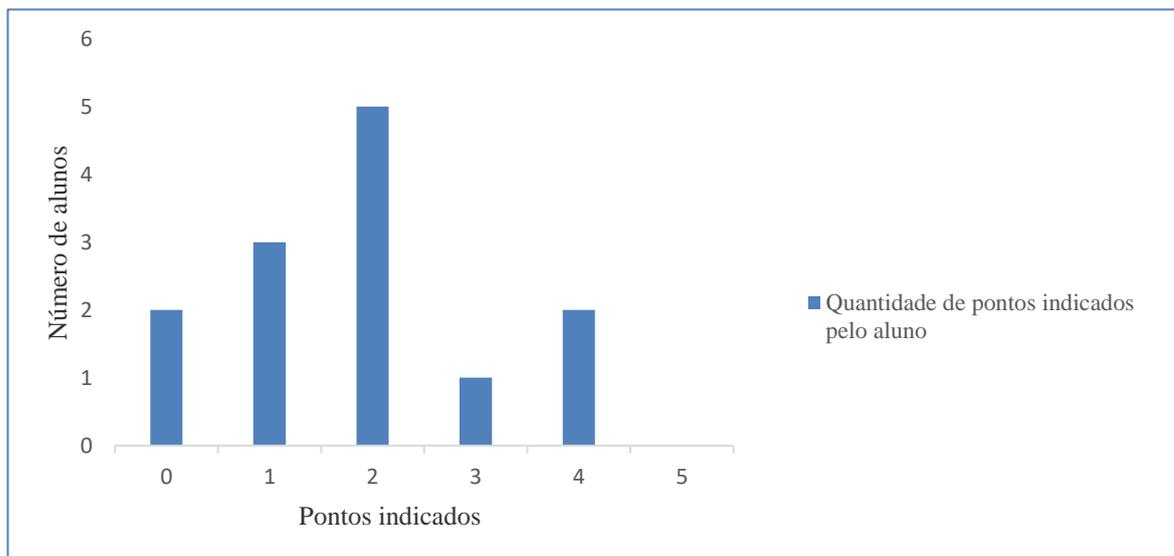
Todos os docentes entrevistados também afirmam que o livro determina os conteúdos a serem trabalhados, assim como a sequência das aulas e das provas. De acordo com a professora de Português, ela foi informada que houve uma padronização, em todos os CEJA do estado do Ceará, no sentido de utilizarem o mesmo livro didático, o que foi confirmado pela gestão escolar do CEJA Cosme Alves de Lima. Como reflexão, pode-se afirmar que o Governo estado do Ceará, através da Secretaria de Educação Básica, uma vez que coordenou os trabalhos para a escolha do livro didático, engessou o sistema de ensino da EJA, presencial ou não, e estabeleceu um currículo único para todos os CEJA do estado, o que permite ao aluno condições básicas para que ele dê continuidade aos estudos onde quer que ele esteja, cabendo à escola CEJA Cosme Alves de Lima criar alternativas que ampliem e diversifiquem as possibilidades de trabalho pedagógico e estudos para o aluno.

A professora de Inglês afirma que a sua participação para a escolha do livro didático, em Fortaleza, foi só para referendar a escolha que já havia sido feita pela SEDUC. Na opinião dos professores sobre o aluno gostar ou não do livro didático, nas palavras da professora de Português:

[...] alguns alunos manifestam que o livro é complicado para realizar a leitura”. O professor de Física, numa reflexão mais profunda, afirma que “os que têm dificuldade de leitura e de compreensão, têm dificuldade em assimilar e como efeito cascata, têm dificuldade em fazer a avaliação. Esses são os que não gostam do livro. (PROFESSORA DO CEJA, entrevista realizada em 2020).

Confirmando as hipóteses levantadas pelos professores, com exceção de dois alunos participantes da pesquisa, os demais, 11, citaram que têm dificuldades em compreender o conteúdo do livro didático e que elas influenciam para que o aluno venha a abandonar os estudos. Como destaque, dois destes atribuíram a pontuação 4 de um total de 5, ou seja, forte influência. Vejamos os dados do Gráfico 2 denominado “Dificuldade em compreender os conteúdos do livro didático, que indica a quantidade de indicações feitas pelos alunos, conforme o grau de insatisfação com a situação apresentada, em uma escala de ‘0’ a ‘5’”:

Gráfico 2 - Dificuldade em compreender os conteúdos do livro didático



Fonte: Elaborado pelo autor (2021) com base nas respostas da questão 11.1.G segmento Alunos Frequentes.

Uma vez que a pesquisa permitiu ao aluno indicar mais que uma alternativa das possíveis, compreensão de textos, compreensão de tabelas e compreensão de gráficos, com exceção de dois alunos, os demais participantes apresentaram dificuldade em compreender alguns aspectos do livro didático, sendo que, analisando os oito que afirmam ter dificuldade em compreender os textos, essa incompreensão não se restringe aos que fazem a disciplina de Língua Portuguesa, mas também está presente em alguns que fazem Matemática, Sociologia ou Geografia, o que, em princípio, leva-nos a pensar que os alunos da EJA enfrentam dificuldades para compreender os conteúdos em todos os livros didáticos disponíveis, independentemente da matéria que esteja estudando. Essas evidências reforçam os depoimentos dos professores de Língua Portuguesa e Física, que afirmam que existem alunos com dificuldade de leitura e compreensão de textos, merecendo um tratamento diferenciado no trabalho pedagógico do professor. Ratificando estes depoimentos, o pesquisador observou

o trabalho desenvolvido pelos professores da sala multimeios. Estes profissionais desenvolvem um trabalho pedagógico diferenciado com os alunos que aceitam participar, pois a adesão não é obrigatória. A proposta de trabalho que envolve os dois professores lotados na sala multimeios é ajudar os alunos com maior dificuldade de leitura, de maneira que os profissionais desenvolvem este trabalho, de forma individualizada, atendendo um a um, ajudando-os no exercício da leitura do livro didático que está sendo trabalhado bem como na compreensão de textos, o que, inegavelmente configura-se como uma ação escolar pontual, contra o fracasso e o abandono escolar.

Dentre os alunos frequentes, que afirmam “não compreender os gráficos”, há predomínio nos que fazem Matemática. Contudo, alguns alunos que fazem Português, Inglês, Educação Física e Sociologia também destacam que não compreendem os gráficos, o que indica a necessidade de um esforço maior no trabalho realizado pelo professor e aluno. Diante dessa necessidade, pode-se afirmar que um dos caminhos para a superação seria o enriquecimento da didática empreendida nas disciplinas citadas. Uma vez que gráficos e tabelas estão presentes nos materiais de outras disciplinas além da Matemática e reforçando o pensamento de que há necessidade de enriquecimento na didática empreendida, é importante lembrar que, no depoimento dos professores entrevistados, percebe-se a ausência de materiais pedagógicos voltados para a disciplina de Matemática e Português, ou seja, os dois professores entrevistados, respectivamente, não citaram contar com qualquer material didático pedagógico, além do livro didático, apostilas e exercícios complementares.

Quanto aos alunos que declararam que “não compreendem as tabelas”, percebe-se que, dos sete alunos participantes que se encontram fazendo Matemática, cinco manifestam ter dificuldade em entender tabelas. É importante frisar que, com menos intensidade, a mesma dificuldade aparece entre os alunos que fazem as disciplinas Português, Inglês e Educação Física. Já os dois que não compreendem as imagens, um faz Matemática e outro, Português, Inglês e Geografia, o que indica necessidades didáticas semelhantes às já indicadas anteriormente.

Numa reflexão que aprofunda o debate em torno das dificuldades dos alunos em compreender os conteúdos dos livros didáticos, ficou claro, através dos depoimentos dos professores, que os livros não atendem plenamente às prioridades elegidas pelos professores e às necessidades didáticas por eles empreendidas. Porém, diante das respostas dadas pelos alunos à questão “Você tem dificuldade em compreender o que tem no livro didático?”, ficou evidente que todos os alunos participantes da pesquisa apresentaram dificuldade em compreender algum aspecto do livro didático, e que estes problemas não se restringem a uma

ou duas disciplinas, mas que estão presentes em todas. Contudo, observa-se que eles são mais frequentes nos alunos que se encontram estudando Matemática e Língua Portuguesa, o que nos leva a acreditar que essas dificuldades, em parte, podem ser causadas por outros fatores relevantes, como as “dificuldades cognitivas enfrentadas e não superadas durante a vida escolar dos alunos”, o que pode ser o grande limitador na compreensão dos conteúdos dos livros didáticos, bem como das apostilas e atividades complementares elaboradas pelos professores do CEJA Cosme Alves de Lima.

Na busca de novas evidências, no questionamento feito ao aluno “Como você se define como aluno(a)?”, uma vez que, do universo de 16 alunos frequentes, apenas 12 responderam satisfatoriamente ao item, quatro destes, ou seja, 33%, afirmaram que “estudam e não têm bom desempenho”, o que pode ser considerado como mais uma evidência a ser considerada na busca de confirmação da hipótese. Barros (2017, p. 150-151), em seus estudos sobre políticas públicas empreendidas para a superação da evasão e abandono escolar, assim afirma a existência desse relevante fator influenciador: “como fator central para a falta de engajamento dos jovens, temos os importantes déficits de aprendizado que os alunos acumulam e que os impede de acompanhar adequadamente o que é ensinado em sala de aula, o que os leva ao desengajamento”. Reafirmando que o déficit de aprendizagem contribui para o insucesso escolar e conseqüentemente para o abandono escolar, Barros (2017) também faz referência a estudos realizados por outros especialistas, da seguinte forma:

poucos estudos buscam isolar o impacto do déficit de aprendizado do jovem sobre seu engajamento. Os poucos estudos que o fazem, como Soares et al. (2015), Souza Ponczek e Oliva (2010), encontram evidências de que esses déficits talvez sejam o fator imediato de maior importância para a falta de engajamento dos jovens nas atividades escolares. (BARROS, 2017, p. 53).

É importante registrar que Barros (2017), em seus estudos, também apresenta vários programas que visam apoiar os alunos com déficits de aprendizagem, que podem ser considerados como recursos pedagógicos importantes a serem pensados para o combate ao abandono escolar no CEJA Cosme Alves de Lima.

Continuando as análises, compreendido como um importante recurso didático, este estudo, na etapa preliminar, identificou que o Laboratório Educacional de Informática (LEI) encontrava-se fechado e sem lotação docente há alguns anos, por não se conseguir atender às exigências da SEDUC, e que, esporadicamente, uma noite por semana, era utilizado pelos professores, quando em atendimento de alunos, ou seja, nas noites de atendimento dos alunos

de Pereiro, momento em que o LEI, fugindo ao seu objetivo, passa a acolher três professores e seus alunos, que passam a ter à disposição três computadores para apoiá-los com alguma tecnologia.

Conhecendo os requisitos exigidos, verifica-se que as orientações complementares à Portaria que orienta a lotação nos CEJA assim descrevem “sobre a lotação e funcionamento do LEI e da sala de Multimeios: 8.1 Deverão seguir as mesmas normativas [estabelecidas pela SEDUC] para as escolas regulares (CEARÁ, 2015a, p. [2])”. Sendo assim, exige-se dos candidatos e professores especialistas que apresentem um plano de trabalho composto por cursos diversos a serem oferecidos e frequentados regularmente por todos os alunos, o que não se adéqua ao perfil do alunado da EJA semipresencial, pois, diferentemente da escola regular, os alunos comparecem à escola quando da sua necessidade e conveniência. Como consequência, até o período em estudo, não houve o preenchimento da vaga, em virtude da possível dificuldade de formação de turmas.

Em relação ao uso das tecnologias como recurso didático, a pesquisa identificou que todos os professores participantes utilizam algum recurso tecnológico como apoio ao trabalho relacionado ao planejamento dos conteúdos, indicação e uso de sites educativos e videoaulas, entre outros. A professora de Biologia assim destaca: “sim. Individualmente com alunos, uso vídeos e já usei aplicativos na aplicação de Quiz”. O professor de Matemática cita: “sim. Computadores para elaborar atividades, exibição de vídeos dentre outros”. Já a professora de Inglês relata que “sim. Computadores, Notebook, caixa de som, pen drive, internet, dentre outros”.

Como se percebe, a tecnologia vem ajudando a dar uma cara nova ao jeito antigo de dar aula, ou seja, antes se usava, com frequência, o giz, a voz, a caneta, o papel, a régua e a máquina de escrever, hoje também se usam tecnologias de comunicação como o telefone celular, o computador, a internet e as videoaulas, o que não tem garantido a superação das dificuldades do ensino-aprendizagem que levam o aluno ao fracasso e abandono escolar. Levando-se em consideração que as tecnologias ainda não garantiram a superação dos problemas ligados ao ensino-aprendizagem, pode-se acreditar que as tecnologias, por si, não resolverão os problemas, conduzindo-nos a premissa de que, independentemente da tecnologia, cabe ao professor saber quando e como usá-la. A pesquisa também mostrou que, dos cinco professores entrevistados, um já utiliza outros recursos, como o telefone, aplicativos e redes sociais para falar com alunos, o que demonstra sinais, possibilidades para ampliar-se o uso das tecnologias em prol do trabalho educacional desenvolvido pelo CEJA Cosme Alves de Lima. Neste sentido, a professora de Língua Portuguesa relata: “a gente se comunica muito

pelo ZAP, envio de vídeos e áudios e dentro da escola faz uso de vídeos no smartphone e esporadicamente o LEI”.

A possibilidade de ampliação do uso das tecnologias em prol do trabalho pedagógico do CEJA Cosme Alves é possível tendo em vista que, dos 16 alunos entrevistados, 15 responderam que já fazem uso de alguma tecnologia para estudarem. Como podemos perceber, a tecnologia já está presente na vida escolar dos nossos alunos, faltando, portanto, a escola adaptar-se aos novos tempos. Neste sentido, Leite e Ribeiro (2012) assim destacam:

a inclusão das novas tecnologias na educação exige um novo perfil profissional, mais flexível e maduro. Um profissional que não apenas conheça a tecnologia, mas também seja capaz de transformar, modificar e inovar o processo ensino-aprendizagem. Diante dessa realidade, é importante que o professor possa refletir e repensar sua prática pedagógica com o objetivo de adequá-la e/ou melhorá-la, construindo novas formas de ações que permitam, não só lidar com a realidade, mas também reconstruí-la. (LEITE; RIBEIRO, 2012, p. 185).

Assim, cabe à escola e à gestão escolar liderar a comunidade escolar na busca de novas perspectivas permitidas pelas tecnologias. O pesquisador Neri Schmitz (2017), em seus estudos com dois grupos de alunos do terceiro ano do Ensino Médio, sobre o uso do celular e WhatsApp como ferramenta pedagógica, indica que o futuro é promissor e assim descreve em seu resumo:

este aparelho, com suas potencialidades, pode se tornar uma ferramenta pedagógica muito poderosa para um ensino que recentemente vem se instalando, conhecido como ensino híbrido, pois, com este aparelho é possível que o aluno acesse plataformas, como Moodle, ou Helpousts, que podem ser utilizadas nesse modelo de ensino e que se mostram como o caminho que a educação vai seguir nos próximos anos. (SCHMITZ, 2017, p. [7]).

Quanto ao estudo ser híbrido¹⁷, este guarda semelhanças com a EJA semipresencial, uma vez que, em ambos, os estudos são realizados num formato em que parte é presencial, com o comparecimento do aluno à escola e presença física na aula com o professor, e parte a distância, em outros espaços e tempos, podendo ser *off* ou *on-line*. Portanto, a experiência da prática no ensino híbrido deve adequar-se ao ensino da EJA semipresencial.

¹⁷ Híbrido: parte presencial e parte a distância.

Encerrando esta subseção, as análises identificaram que a quantidade de exemplares dos livros didáticos existentes no banco de livros não é suficiente para o atendimento de alunos que iniciam os estudos, principalmente na área de Ciências da Natureza e Matemática, tanto do Ensino Fundamental como do médio. Outro fator importante que merece destaque é que alunos enfrentam dificuldades nos estudos por não compreenderem os conteúdos existentes no livro didático, e que a escola não dispõe de materiais didáticos diversificados para o enfrentamento destas e de outras necessidades que se impõem no trabalho pedagógico. Percebeu-se também que o recurso didático LEI e seus computadores encontram-se ociosos, em quase total desuso há anos e que, e os ambientes de atendimento pedagógico, onde professores e alunos interagem, não contam com aparatos tecnológicos.

3.2.4 Recursos financeiros

Não menos importante, o quarto eixo de estudo busca identificar os recursos financeiros que chegaram à escola nos anos de 2017 e 2018, pois a ausência, escassez ou a má aplicação destes podem limitar a ação escolar e comprometer a “qualidade do ensino” oferecido, o que é considerado como um dos fatores internos que podem levar ao abandono escolar. Nesse sentido, observando a qualidade do ensino, Barros (2017, p. 55), em seus estudos sobre as políticas públicas para a redução do abandono escolar e evasão de jovens, explica que “a falta de interesse dos alunos pelas atividades escolares decorre tanto da falta de qualidade dos serviços oferecidos como da falta de adequação desses serviços às necessidades dos jovens”. Em seus estudos, Barros (2017) também afirma que Neri (2009), Bridgeland *et al.* (2006), Unibanco (2010), Ferreira (2000), Unicef (2014), Torres *et al.* (2013) e Riane e Rios Neto (2008) buscaram evidências entre os alunos pesquisados, não conseguindo registros relevantes que relacionem o abandono escolar com a qualidade do ensino. Porém, confirmando a afirmativa de Barros (2017), este estudo mostrou que fatores internos que se relacionam com a qualidade do ensino têm relevância para o abandono escolar, devendo-se, portanto, garantir recursos para que a escola possa administrar adequadamente os serviços por ela oferecidos.

Já Souza (2014), que em seus estudos avaliou os PNE 2001-2010 e preliminar 2014-2024, identificou cortes de recursos federais; e Pereira e Brito (2016), na linha PEE, a redução de recursos no âmbito estadual, o que limitou a execução de políticas públicas destinadas à Educação de Jovens e Adultos.

Sendo a escassez de recursos financeiros fator determinante para a ação escolar, a pesquisa conjunta desenvolvida pelo Insper, Fundação Brava, Instituto Airton Senna e Instituto Unibanco, coordenada por Barros (2017, p. 55), esclarece que “a qualidade dos serviços oferecidos pode ser avaliada pela qualidade e pela quantidade de insumos alocados às escolas”.

A partir das reflexões feitas na apresentação histórica sobre a EJA no Brasil e no Ceará, registraram-se as dificuldades enfrentadas acerca do financiamento desta modalidade de ensino. Nesse caminho, Souza (2014) identifica vetos presidenciais que implicaram a redução de recursos públicos e comprometimento na execução do PNE 2001-2010, o qual assim descreve:

conforme já mencionado, os vetos presidenciais, à época da sanção do PNE 2001-2010, notadamente quanto ao seu financiamento, impuseram sérias restrições ao cumprimento das metas e objetivos que, ao lado de outros problemas internos e externos ao documento do plano (BRASIL, 2009), acabaram por comprometer a sua exequibilidade, levando-o a transformar-se, conforme predicado por Kuenzer (2010), Cury (2009) e Sguissardi (2006), numa espécie de carta de intenções, coerentemente ao que Valente e Romano (2002), Azevedo (2001) e Monlevade (2001) haviam previsto e originariamente cognominado. Assim, na percepção de Cury, tais vetos configuraram o PNE em questão como um “Plano-anão: grande cabeça e pés pequenos”. (SOUZA, 2014, p. 153-154).

A partir desta visão sobre o quadro nacional, no Ceará, Pereira e Brito (2016) esclarecem que ainda há muito que se fazer, pois:

[...] debilidades históricas, em consequência de uma lógica que desconsidera a necessidade de um tratamento isonômico a todos os programas e modalidades, secundarizando políticas educacionais e negligenciando direitos humanos fundamentais, como o acesso ao conhecimento a toda a população jovem e adulta. (PEREIRA; BRITO, 2016, p. [2]).

Na intenção de reafirmar a necessidade de recursos para o financiamento das ações pedagógicas a serem realizadas pelo CEJA Cosme Alves de Lima, Barros (2017) assim destaca em seus estudos:

para garantir o devido engajamento do jovem com as atividades escolares, é necessário que os serviços oferecidos pelas escolas tenham a qualidade necessária para que o aprendizado seja efetivo [...] Assim, toda política de promoção do engajamento juvenil em atividades escolares requer um amplo leque de ações voltadas para uma melhoria contínua e significativa da

qualidade e efetividade dos serviços oferecidos nas escolas. Acima de tudo, são necessárias ações que busquem promover e facilitar o aprendizado, incluindo àquelas voltadas a dotar as escolas de professores melhores e mais eficazes, além de melhores condições para o aprendizado e de práticas e metodologias de ensino-aprendizagem mais eficazes. (BARROS, 2017, p. 107).

Embora a citação não mencione recursos financeiros, este estudo identifica necessidades que demandam recursos financeiros para a realização de capacitação e treinamento de pessoal, aquisição de materiais didáticos e adaptação de ambientes, o que possibilitará melhores condições para o ensino e aprendizado. Como pensamento lógico, pode-se acreditar que a melhoria das condições para o ensino pode levar à melhoria da qualidade do ensino, um dos fatores, considerados por Barros (2017), como relevantes para manter o interesse e a permanência do aluno na escola e nos estudos.

Assim sendo, inserir neste estudo a análise dos recursos financeiros disponibilizados para o CEJA Cosme Alves de Lima tem como argumento o fato de que os recursos são indispensáveis para a sustentabilidade da instituição de ensino e desenvolvimento de ações voltadas à sua missão educativa, sua ação didática no combate ao abandono escolar. Assim, este estudo busca identificar se há falta de recursos financeiros para o trabalho realizado pela escola e, a partir dos recursos recebidos, identificar as prioridades elegidas pelas fontes financiadoras e o atendimento das necessidades elencadas pela escola.

Embora a análise da Tabela 8, que trata dos recursos financeiros disponibilizados pelo governo estadual ao CEJA Cosme Alves de Lima, encontrada na subseção 2.3.4, tenha mostrado que a maioria dos recursos tenha tido como destino a alimentação dos alunos, manutenção das atividades básicas e conservação das estruturas físicas, foi evidenciado que, em 2017, o maior recurso disponibilizado foi para a colocação de uma rede de proteção de uma quadra coberta, recém construída, que ficou pronta e não foi inaugurada durante o período pré-eleitoral. Embora se reconheça a importância de uma quadra coberta para o bairro Américo Bezerra, os professores raramente a utilizam como suporte pedagógico ou qualquer outra atividade a ser desenvolvida pela escola. Portanto, ela não é reconhecida como um espaço didático-pedagógico que contribui para o trabalho da EJA semipresencial, missão educativa do CEJA Cosme Alves de Lima.

Afirmando a não utilização pedagógica da quadra, a disciplina que, potencialmente poderia usá-la, a Educação Física, é conduzida, basicamente, por material escrito, produzido e impresso pelo professor da disciplina. Como fortes argumentos que desestimulam o seu uso, durante o dia, é inviável o seu uso, por ser totalmente aberta, o que propicia intensa incidência

da luz solar, vulnerabilidade às chuvas e temperatura altas, proporcionadas nesta região do agreste semiárido. Durante o período noturno, crianças, jovens e adultos, que residem no Bairro Américo Bezerra, utilizam-na para a prática esportiva.

Na intenção de identificar potenciais recursos financeiros voltados para o incremento do trabalho pedagógico, em especial para aquisição de materiais didáticos diversificados, o que pode refletir na melhoria da qualidade do ensino, percebeu-se que a escola contou com recursos para manutenção e conservação do laboratório de informática e serviços de internet, ficando claro que a escola não recebeu qualquer recurso destinado à ação pedagógica, a projetos pedagógicos, muito embora a escola tenha buscado meios para inovar e incrementar o trabalho docente.

Como destaque que constata a intenção da escola, o estudo identificou o Projeto “Minha escola é da Comunidade”, já citado na subseção 2.3.5 deste estudo, projeto este que foi apresentado à SEDUC como forma de o CEJA Cosme Alves de Lima participar de uma seleção entre escolas CEJA, para conseguir R\$ 12.000,00 destinados a dinamizar a presença da comunidade na Escola e melhorar a qualidade do ensino oferecido. O projeto pleiteou recursos para a aquisição de materiais didáticos, multimídias e a criação de videoaulas a serem produzidas com a participação gratuita do Corpo Docente e alunos do CEJA Cosme Alves de Lima, não sendo selecionada e contemplada com o referido recurso. Como reflexão que confirma a escassez de recursos destinados às escolas, pode-se perceber que, embora esteja prevista no PNE e PEE do Ceará metas voltadas para a melhoria da qualidade do ensino, as escolas CEJAs, para conseguirem incrementar a ação pedagógica e adquirirem recursos didáticos que podem contribuir para a melhoria da qualidade do ensino, precisam participar de seleções junto a ações pontuais promovidas pela SEDUC Ceará.

É importante enfatizar que a proposta de trabalho abrigada no projeto denominado “Minha escola é da Comunidade” tem como foco a melhoria da qualidade do ensino, a superação de dificuldades na aprendizagem e o sucesso escolar, o que poderia refletir positivamente na diminuição do abandono escolar. Nele, estão previstas estratégias de ação pedagógica, que desbravam novos caminhos para a EJA semipresencial, agora inovando através das incalculáveis possibilidades oportunizadas pela internet.

Outro argumento favorável à implementação do projeto seria que este propõe novos ambientes pedagógicos, físicos e virtuais, possibilitando a criação de maiores vínculos entre o aluno e a escola, novas estratégias para aproximar a escola do aluno, manter dinâmico o contato, o que contribui para o combate ao abandono escolar.

Buscando outro fundamento que apoie a iniciativa da escola em utilizar também os caminhos virtuais da WEB para dinamizar o seu Projeto Político-Pedagógico, apenas fazendo-se um paralelo interpretativo, os estudos desenvolvidos por Silva e Figueiredo (2012, p. 3) relativos à Educação a Distância (EaD) fornecem subsídios quando assim apresentam as relações da EaD com os meios tecnológicos: “o conceito de educação a distância está relacionado à utilização de algum recurso tecnológico e didático para mediar a comunicação entre professores e alunos, em espaço e tempos distintos”. Assim, sendo semipresencial o ensino da EJA, a intenção de incrementar e dinamizar o trabalho pedagógico através da internet e uso de tecnologias de comunicação é uma forma de dinamizar as relações, manter o vínculo entre o aluno e a escola, combatendo, assim, o abandono escolar.

Vista como uma ação que maximizaria a eficiência da organização CEJA Cosme Alves de Lima, uma vez que foi identificado neste estudo que o Governo estadual realizou, durante o período em análise, o repasse de valores no montante de R\$ 22.914,00, para pagamento de serviços de internet, pode-se afirmar que, em parte, alguns requisitos econômicos para a viabilização do projeto já estariam sendo atendidos, além de propiciar maior e melhor aproveitamento da Banda Larga de internet contratada e disponível.

Na defesa de necessidade de recursos para projetos pedagógicos, a escola demonstra sintonia com a BNCC para o Ensino Médio que afirma:

o Ensino Médio deve garantir aos estudantes **a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos**, relacionando a teoria com a prática. [...] apropriar-se das linguagens científicas e utilizá-las na comunicação e na disseminação desses conhecimentos; e apropriar-se das linguagens das tecnologias digitais e tornar-se fluentes em sua utilização. (BRASIL, 2017, p. 467, grifo do autor).

Dando continuidade às análises sobre os recursos financeiros destinados à escola em 2017 e 2018, observa-se que o Estado elegeu como prioridade a construção de uma quadra coberta e recursos que garantam as necessidades básicas para o funcionamento da escola, além de recursos destinados à internet e à compra de uma rede de proteção para a quadra esportiva. Já a escola, embora tenha pleiteado recursos através do projeto “Minha escola é da Comunidade”, não foi atendida em sua prioridade, o que caracteriza a falta de sintonia entre as prioridades elegidas pelo Estado e as eleitas pela escola.

Portanto, assim como é dever da gestão escolar escutar seus colaboradores em suas necessidades, cabe à governança, através do Sistema de Ensino, num processo dialético, escutar a escola e apoiá-la em suas dificuldades, uma vez que, ao Sistema, cabe eleger as

prioridades no Ensino a partir da escuta das escolas, de especialistas e segmentos ligados à Educação. Também cabe ao Estado coordenar as políticas públicas a serem executadas pelas escolas. Dentre elas, o Centro de Educação de Jovens e Adultos - CEJA Cosme Alves de Lima, organismo que tem, em essência, a função de promover o ensino relativo à EJA semipresencial. Para Teixeira (2000, p. 23), “a escola é, tão somente, a instituição conscientemente planejada para educar, enquanto as demais instituições exercem ação educativa sem plano definido e sem controle de resultados”.

Antes de se encerrar a discussão sobre os recursos financeiros disponibilizados ao CEJA Cosme Alves de Lima, reitera-se que Barros (2017), coordenador dos estudos promovidos pelo Unibanco, Insper, Instituto Ayrton Senna E Fundação Brava, sobre políticas públicas para a redução do abandono escolar e evasão de jovens, consegue relacionar a qualidade do ensino oferecido pela instituição ao interesse do aluno em permanecer na escola e concluir a Educação Básica, evitando, assim, que ocorra o abandono escolar e que o discente assuma quase todo o ônus por essa infeliz decisão. O respectivo estudo afirma que “a falta de interesse dos alunos pelas atividades escolares decorre tanto da falta de qualidade dos serviços oferecidos como da falta de adequação desses serviços às necessidades dos jovens” (BARROS, 2017, p. 55), o que nos leva a acreditar que é indispensável que haja recursos que garantam a qualidade do ensino. Ou seja, recursos para atender às prioridades elegidas neste estudo de caso.

Em seus estudos, Barros (2017) também afirma que Neri (2009), Bridgeland *et al.* (2006), Unibanco (2010), Ferreira (2000), Unicef (2014), Torres *et al.* (2013) e Riane e Rios Neto (2008) buscaram evidências entre os alunos, não conseguindo registros relevantes que relacionem o abandono escolar com a qualidade do ensino. Porém, confirmando a afirmativa de Barros (2017), as pesquisas realizadas com o segmento aluno frequente mostrou que os participantes indicam fatores internos que se relacionam com a qualidade do ensino e que estes, muitas vezes, têm relevância para o abandono escolar.

Finalizando o estudo financeiro, verifica-se que, embora a escola tenha recebido do Estado R\$ 27.361,15 e R\$ 41.104,60, em 2017 e 2018, respectivamente, para além das suas necessidades de funcionamento, estes não tiveram como foco o trabalho pedagógico, o que prejudicou o desempenho da Instituição, não contribuindo para a melhoria do ensino, para o sucesso escolar e diminuição do abandono escolar.

3.2.5 Planejamento escolar

O planejamento escolar é ferramenta que pode fundamentar a ação da gestão da sala de aula e escolar. O tema é colocado em evidência no sentido de identificar possíveis falhas e problemas que venham a comprometer o ensino de qualidade e contribuir para o aumento do abandono escolar. Sobre o assunto, Alarcão (2001) propõe a ideia de que a escola deve refletir sobre a suas práticas de forma coletiva, assim proposto:

tenho designado por escola reflexiva uma "organização (escolar) que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização, e se confronta com o desenrolar da sua atividade em um processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo" (Alarcão, 2001 a, b e c). Se, como dizia Habermas, só o EU que se conhece a si próprio e questiona a si mesmo é capaz de aprender, de recusar tornar-se coisa e de obter a autonomia, eu diria que só a escola que se interroga sobre si própria se transformará em uma instituição autônoma e responsável, autonomizante e educadora. Somente essa escola mudará o seu rosto. (ALARCÃO, 2001, p. 26).

Portanto, a ideia de escola reflexiva, uma vez permitida e incentivada pela gestão, contribui para que, nos momentos de planejamento coletivo, o núcleo gestor, os professores e os demais participantes da comunidade escolar reflitam sobre suas práticas, conduzindo-os a mudanças e ao aperfeiçoamento da educação oferecida pela instituição.

Sobre o ato de planejar, Thomazi e Asinelli (2009), em estudos sobre a prática de planejamento docente, propõem uma análise mais aprofundada sobre o que envolve o ato de planejar. Segundo eles,

a ação de planejar ultrapassa o planejamento propriamente dito, pois implica as relações de poder que se estabelecem entre os atores da instituição escolar. O planejamento ao mesmo tempo reflete e interfere nas relações entre: direção, supervisão, professores, além dos alunos e de suas famílias. (THOMAZI; ASINELLI, 2009, p. 182).

Os professores relatam que o tema abandono escolar é assunto presente no planejamento escolar e foi verificado que a busca ativa é uma ação tardia realizada para amenizar o abandono escolar. Os estudos de Miguel, Rijo e Lima (2012) serviram de apoio à discussão sobre o abandono escolar, visando reforçar a necessidade de diminuir-se o tempo para a deflagração de ações contra o abandono escolar, pois os pesquisadores identificaram que instituições que determinavam prazos ainda menores que 90 dias para a caracterização do

abandono não tiveram o êxito necessário e houve comprometimento da possibilidade de resgate de alunos que abandonaram os estudos.

Sendo o abandono escolar um problema de primeira grandeza a ser enfrentado pela escola, Simões (2017, recurso online) afirma que “a escola tem expressiva influência no fenômeno, o que exige que essa instituição assuma uma tomada de posição mais ativa diante do desafio de reduzir a evasão na modalidade EJA”.

Enaltecendo a importância da interação e troca de experiências entre professores, para a melhoria do ensino e combate ao abandono, Silva, Bonamino e Ribeiro (2012, p. 385) assim destacaram: “essas iniciativas parecem redundar maior segurança para os professores do PEJA I com relação ao trabalho pedagógico e contribuir para a permanência dos alunos na escola”.

Como proposta ambiciosa para este estudo, poderíamos questionar “em que medida a prática do planejamento realizado ou não pela escola impacta o problema do abandono?”. Para responder-se a esta questão, há necessidade de comparar-se o atual quadro com um quadro futuro, tempo em que tenham sido corrigidos os problemas identificados nesta seção, problemas que estão limitando, comprometendo, diretamente ou não, a ação docente e contribuindo negativamente para a qualidade do ensino oferecido no CEJA Cosme Alves de Lima. Como não há condições para comparações e mensuração de impactos, este estudo buscou identificar problemas e falhas no planejamento escolar, os quais podem gerar práticas que, em alguma medida, não contribuem para que o aluno permaneça na escola, aprenda melhor e conclua seus estudos com melhores resultados, evitando, assim, o abandono e a evasão escolar.

Assim sendo, este eixo de estudo foi eleito como aglutinador de análises realizadas sob a ação educadora dos professores e o trabalho pedagógico, por ele executado, bem como as ações administrativas realizadas pela gestão escolar que incidem sobre o trabalho desenvolvido no CEJA Cosme Alves de Lima. Uma vez que recai sobre os ombros de professores e gestores escolares a responsabilidade pela qualidade do ensino oferecido pela Instituição, podem-se observar suas relações com as problemáticas que se apresentam na rotina escolar, ou seja, com os fatores internos que podem influenciar e levar alunos a abandonarem os estudos. Barros (2017) assim fundamenta esta afirmação:

outro complicador de toda essa análise é o fato de a responsabilidade pela falta de engajamento do jovem é ser difusa. Em parte é decorrente da baixa qualidade ou da inadequação das oportunidades escolares oferecidas; mas,

em parte, pode ser resultado de deficiências nas informações recebidas pelo jovem, ou na interpretação feita pelo jovem; [...]. (BARROS, 2017, p. 29).

Ou seja, em parte, a qualidade do ensino oferecido pela escola é fator que contribui para a falta de engajamento do aluno. Portanto, a qualidade dos serviços pedagógicos oferecidos é fator determinante para o fracasso escolar e abandono dos estudos. Nesse contexto, cabe aprofundarmos a discussão sobre os momentos destinados ao planejamento pedagógico realizado pelos professores, sob a liderança da gestão escolar do CEJA Cosme Alves de Lima. Dando significado à realização do planejamento escolar, Thomazi e Asinelli (2009, p. 182) assim o definem: “[...] realizar planos e planejamentos educacionais e escolares significa exercer uma atividade engajada, intencional, científica, de caráter político e ideológico e isento de neutralidade [...]”.

A partir desta definição, pode-se perceber o quanto é importante, para professores e gestores, o planejamento escolar, pois, sendo atos intencionais, buscam-se caminhos e meios para a superação de obstáculos que se imponham na vida escolar do aluno, na ação pedagógica do professor e no cumprimento da missão da escola.

Quanto ao obstáculo “abandono escolar” existente no CEJA Cosme Alves de Lima, os cinco professores entrevistados afirmam preocupar-se com esse problema, que é discutido em alguns momentos destinados ao planejamento escolar coletivo. Conforme a professora de Inglês e Artes, “tanto a gestão como os professores são muito preocupados. Sempre, no planejamento, a nossa diretora e coordenadora batem nessa tecla”. A professora de Biologia cita: “é tratado com preocupação porque a gente depende desses alunos. Apesar das dificuldades a gente busca resgatar eles”. Já o professor de Física assim destaca:

existe um trabalho, principalmente da diretora e da coordenadora, em procurar esses alunos via telefone ou até presencialmente indo ao endereço do aluno e fazem um trabalho de motivação, incentivo para que ele retorne aos estudos. Isso só não surte efeito quando ele não é localizado, não atende mais naquele telefone e não está naquele endereço de cadastro do aluno ou quando o aluno diz que não quer mais, com seu livre arbítrio e a gente não pode fazer nada. (PROFESSOR DO CEJA, entrevista realizada em 2020).

Percebe-se a manifestação de todos em torno do problema, e a professora de Língua Portuguesa esclarece que a ação administrativa de busca ativa acontece após ausência do aluno, por mais de 90 dias, da seguinte forma: “fazer contato, quando passa mais que 90 dias

sem vir, nós, professores e gestores, entramos em contato, para saber o motivo, motivar e encontrar soluções para o retorno”.

Uma vez que estes depoimentos confirmam as observações feitas pelo pesquisador, quanto ao tratamento dado ao abandono escolar, fica claro que ações sistematizadas de combate ocorrem. As únicas, percebidas pelos professores, ocorrem após 90 dias de ausência do aluno, estas com o objetivo de resgatar o aluno, tentando motivá-lo a retomar os estudos.

Como afirmação preocupante sobre o abandono escolar existente no CEJA Cosme Alves de Lima, e uma particularidade percebida pelo pesquisador, a partir da análise de um recorte das fichas dos alunos do Ensino Médio que abandonaram os estudos durante o período de 2017/2019 e sistematizada na Tabela 13, Amostragem do Rendimento Escolar, contida neste estudo, tem-se que, “de cada dez alunos que abandonaram, sete desistiram até a terceira avaliação”, ou seja, a maioria dos alunos abandonaram ainda no início dos estudos, momento em que ainda não criaram maiores vínculos com a escola.

As análises da tabela supracitada permitiram afirmar que “dentre o universo de 67 ex-alunos, 36% cursavam a disciplina de Língua Portuguesa e 19% Matemática”, o que vem a ser um fator a ser estudado em momento futuro. Como hipótese plausível para o abandono escolar, que se associa às matérias em questão, seria o pouco domínio da leitura, escrita e baixo domínio de conhecimentos e fundamentos matemáticos considerados básicos, o que seriam barreiras cognitivas para o avanço dos estudos. Barros (2017) destaca a importância do nível de conhecimento do jovem e de sua trajetória escolar para que ele venha a engajar-se e concluir os estudos com êxito. O referido autor afirma que os “eventuais déficits de aprendizado que os jovens acumulam ao longo de sua trajetória escolar pode os impedir de acompanhar adequadamente o que é ensinado em sala de aula, levando-os, então, ao desengajamento” (BARROS, 2017, p. 52).

Como afirmam todos os professores entrevistados, sendo o abandono escolar um problema de primeira grandeza na escola, até o presente estudo, a gestão escolar não tinha tais informações, subsídios importantes para uma reflexão gerencial sobre o que essas informações significam e fonte que alimenta e dinamiza o necessário debate com o corpo docente, a acontecerem nos momentos de planejamento coletivo. Como outra hipótese dentre muitos fatores que influenciam o abandono escolar, pode-se sugerir “a dificuldade em conciliar os estudos com o trabalho”, opção mais indicada pelos alunos frequentes e ex-alunos participantes da pesquisa.

Numa rápida reflexão que reconhece a importância destas ações coletivas que objetivam o retorno aos estudos dos alunos que abandonaram, como descrito na seção 1,

destinada ao planejamento escolar, elas induzem alguns alunos ao retorno, porém tardiamente para outros, pois, à medida que o tempo passa, a ação torna-se menos eficiente, pois neste tempo de ausência os alunos podem ter buscado novos objetivos, assumido outros compromissos e traçado novos planos para a vida.

Acreditando que o tempo perdido diminui a possibilidade de resgate do aluno e que é importante que a escola desenvolva medidas preventivas contra o abandono escolar, Miguel, Rijo e Lima (2012) identificaram em seus estudos instituições que determinavam prazos ainda menores que 90 dias para a caracterização do abandono, e que, mesmo com esse menor tempo, houve comprometimento da possibilidade de resgate. Vejamos o comentário dos autores quanto ao assunto:

este critério torna a identificação destes alunos apenas possível após o seu abandono efetivo, isto é, após a ruptura com o sistema educativo, ao invés de permitir uma sinalização dos alunos, de forma precoce, e com base num conjunto de fatores de risco, que torne a intervenção de caráter primário ou secundário e, portanto, de melhor prognóstico. Inverter um percurso de insucesso escolar será uma tarefa com maior probabilidade de ser bem-sucedida do que trazer um ex-aluno de novo à escola. (MIGUEL; RIJO; LIMA, 2012, p. 129).

Refletindo sobre as respostas dadas pelos cinco professores entrevistados, todos identificam, apenas, as ações de busca ativa que mobilizam gestores e professores para resgate de alunos evadidos, como ação administrativa para coibir o constante abandono escolar presente no CEJA Cosme Alves de Lima.

Embora não tenha sido identificado, pelos professores, como outra importante ação de combate à evasão escolar, o pesquisador observou, através das pesquisas preliminares, o trabalho desenvolvido pelos dois professores, readaptados, lotados na Sala de Multimeios/Biblioteca. O trabalho consiste, basicamente, em dar apoio aos alunos no exercício da leitura do livro didático.

Esta ação desenvolvida pelos professores readaptados, embora tenha como objetivo melhorar a precária capacidade de leitura e compreensão destes alunos, indiretamente estão contribuindo para a diminuição do abandono escolar, de forma objetiva e contundente, pois o aluno que não domina a leitura provavelmente não compreende os textos contidos no livro didático, nas apostilas e nos exercícios complementares. Diante dos obstáculos, como uma hipótese a ser estudada em outro momento, pode-se afirmar que as chances de estes alunos permanecerem estudando são poucas. Como um apêndice desta pesquisa, que indica a

existência desta hipótese, através do celular e WhatsApp, foi colhido o seguinte depoimento da professora de Língua Portuguesa:

os alunos que eu encaminho para a sala multimeios, são os alunos que têm muita dificuldade, são os alunos de leitura silábica, [...] para que eles tenham um reforço maior, porque, devido ao grande número de atendimentos no componente de língua portuguesa, estes alunos precisariam de mais tempo comigo, nas orientações, para sanar essas dificuldades e não é possível no atendimento semipresencial. [...] então, desde que eu iniciei, os alunos que encaminhei para a sala multimeios, eles continuaram com a disciplina de Língua Portuguesa, eles alternavam os dias com atendimento comigo e com atendimento com Conceição e Valderci e eu lembro que todos eles concluíram a disciplina de Língua Portuguesa... mas os que estavam cursando a minha disciplina concluíram. (PROFESSOR DO CEJA, entrevista realizada em 2020).

Em resumo, poucas são as ações da escola que contribuem para a diminuição do abandono escolar no CEJA Cosme Alves de Lima. Uma vez que foram identificadas apenas duas ações voltadas para o combate ao abandono escolar, Simões (2017, recurso online) afirma que, em relação ao abandono escolar: “a escola tem expressiva influência no fenômeno, o que exige que essa instituição assuma uma tomada de posição mais ativa diante do desafio de reduzir a evasão na modalidade EJA”. No mesmo sentido, Barros (2017), quando trata da falta de engajamento do aluno na vida escolar, assim escreve:

em geral, a falta de engajamento de um jovem não é resultado de apenas um único fator, mas de uma multiplicidade deles; cada um dos quais requer ações diferenciadas para que suas consequências deletérias sejam mitigadas. Assim, para que uma política de promoção do engajamento seja efetiva, esta precisa contar com um amplo leque de ações capazes de atuar sobre todo esse conjunto de fatores. (BARROS, 2017, p. 43).

Já Silva Filho e Araújo (2017) citam Lopes (2010):

[...] ressalta que, para a amenização de alguns problemas referentes à evasão, é necessária uma ação firme dos poderes públicos, principalmente em relação aos gestores escolares, que precisam assegurar um bom ensino e aprendizagem. Desempenho ruim também é um fator de evasão; oposto a isso, há alunos que evadem por não se sentirem “desafiados e estimulados”. (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017, p. 44).

Portanto, diante dos argumentos trazidos por Simões (2017), Barros (2017) e Silva Filho e Araújo (2017), fica claro que, devido à multiplicidade de fatores que levam o aluno a

abandonar os estudos, a gestão escolar, nos momentos de planejamento, deve liderar discussões sobre o assunto e pensar, conjuntamente com os docentes, múltiplas ações capazes de contribuir para a mitigação do abandono escolar. Como uma das possíveis discussões de combate ao abandono escolar, a literatura apresentada nos mostra que há necessidade de criar-se ações preventivas, ou seja, que a escola pense alternativas para que fatores de influência sejam amenizados, que permitam, ao aluno, conciliar os tempos para o estudo, propicie maior vínculo do aluno com a escola, a descoberta de novas metodologias e didáticas que permitam o aprimoramento do ensino e aumente a qualidade do ensino oferecido. Nesse sentido, o abandono escolar, aqui considerado como um problema grave a ser compreendido e superado pelo CEJA Cosme Alves de Lima, deve estar presente, de forma prioritária, na pauta dos poucos momentos existentes, destinados ao planejamento coletivo, os quais são realizados uma vez a cada mês, como afirmam todos os cinco professores entrevistados.

Como forma de esclarecer a referência feita pelo pesquisador, de que “são poucos os momentos destinados ao planejamento coletivo”, as orientações complementares à Portaria nº 1.169/2015, emitidas pela SEDUC e destinadas a todos os CEJA do estado do Ceará, esclarecem que:

cabe a cada unidade escolar, em articulação com a Crede/Sefor, organizar as atividades extraclasse dos professores, de forma a permitir, semanalmente, horários coletivos e individuais, destacando-se os momentos coletivos como forma de integração da equipe escolar para o desenvolvimento do seu projeto pedagógico. (CEARÁ, 2015a, p. [1]).

Uma vez que o destaque refere-se a uma orientação de como a escola deve cumprir uma determinação legal que se encontra em vigor até o período em estudo, pode-se concluir que a gestão escolar do CEJA Cosme Alves de Lima não vem seguindo as orientações da SEDUC, pois o Documento orienta que a escola, semanalmente, deve realizar momentos de planejamento coletivo. Como evidenciado nos depoimentos dos cinco professores participantes, o planejamento coletivo é realizado apenas uma vez ao mês.

Desenvolvendo-se uma lógica simples, o cumprimento desta orientação possibilitará quadruplicar o tempo destinado ao planejamento coletivo, ou seja, de um por mês, a escola passará a realizar, no mínimo, quatro planejamentos coletivos, tempo este que também será destinado às discussões sobre o Projeto Político-Pedagógico acerca dos problemas enfrentados pela escola, pelos professores e pelos alunos. Um tempo destinado ao

planejamento de ações que, diretamente ou não, refletem positivamente no combate ao abandono escolar.

Sendo o abandono escolar foco deste estudo, embora os cinco professores participantes tenham afirmado que ele é motivo de preocupação de todos, apenas a professora de Biologia faz referência ao assunto como tema tratado durante a reunião de trabalho. Destas evidências, pode-se entender que o abandono escolar é uma das preocupações da escola, porém, ao abandono, como hipótese, pode-se acreditar que não se está dando a necessária importância ao tema, pois uma vez que os quantitativos de atendimento, por disciplina, são pautados sistematicamente nas reuniões de planejamento coletivo, o abandono escolar, como um dos principais problemas a serem superados, merece maior atenção, destaque e acompanhamento sistemático. Na palavra do Professor de Física:

ele é feito mensalmente, no LEI, que é mais adequado e a direção abre o encontro com vídeo motivacional, ou um texto ou uma dinâmica, após a direção expõe algum assunto de interesse geral dos professores e os professores expõem algum problema ou fazem alguma sugestão no funcionamento da escola ou no atendimento dos alunos. E num terceiro momento nos dedicamos ao preenchimento das fichas, dos formulários, dos instrumentos de avaliação e do próprio planejamento coletivo. (PROFESSOR DO CEJA, entrevista realizada em 2020).

Já a professora de Inglês e Artes assim descreve:

melhor de todos. Mensal. Discute sobre recursos que vem pra escola, elabora atividades em conjunto, discute, chama profissionais para dar palestra, debates sobre assuntos que sejam necessários, todos fazem com que ele aconteça esse momento na escola, faz estudos de textos, capítulos de livros, leis, BNCC, momento de falar de nossas necessidades e dificuldades com alunos, mas também aqueles que se destacam. (PROFESSORA DO CEJA, entrevista realizada em 2020).

Analisando a resposta da professora de Inglês e Artes, o planejamento coletivo propicia espaços para a interação docente, momentos em que ocorrem algumas trocas de experiências. Reconhecendo a importância destes momentos destinados ao planejamento coletivo a serem conduzidos pelos gestores escolares, Silva, Bonamino e Ribeiro (2012) destacam suas observações sobre as trocas de experiências ocorridas entre os professores:

a troca pedagógica entre os professores do PEJA I e os do PEJA II é uma prática presente. Regularmente, foi possível observar que os professores do primeiro segmento, conversavam com as colegas do segundo segmento,

mostrando produções dos alunos, questionando sobre os conteúdos curriculares necessários para o bloco seguinte. Essas iniciativas parecem redundar maior segurança para as professores do PEJA I com relação ao trabalho pedagógico e contribuir para a permanência dos alunos na escola, pois o trabalho realizado previamente pelas professoras parece lhes dar as ferramentas necessárias para a continuidade e progressão nos estudos. (SILVA; BONAMINO; RIBEIRO, 2012, p. 385).

Associando as análises de Silva, Bonamino e Ribeiro (2012) às respostas dadas pelos cinco professores entrevistados, com relação às trocas de experiências que ocorrem durante os planejamentos coletivos, estas oportunidades merecem ocupar maior espaço de tempo em todos os momentos de planejamento coletivo, os quais devem ter como foco o trabalho pedagógico do professor e a aprendizagem do aluno.

Como forma de finalizar as reflexões em torno do planejamento coletivo, numa outra vertente de discussão, quatro dos cinco participantes afirmaram que há diálogo entre os professores que buscam discutir sobre a problemática pedagógica da modalidade EJA semipresencial, o que ocorre nos momentos de planejamento coletivo, quando trocam informações e pensam estratégias. Como destaques, a professora de Biologia cita: “a gente discute com outro professor, como é a realidade do aluno quando ele já passou por outro professor. A gente pega dicas de como trabalhar”. Já a professora de Inglês e Artes afirma:

a dificuldade que cada aluno tem é o que eu levo em conta para elaborar uma atividade diferente para que eu possa buscar outra forma de eu atender ele e quando eu não consigo fazer, busco ajuda dos funcionários do Multimeios e isso é bastante discutido com os demais professores trocando ideias e experiências com cada aluno. (PROFESSORA DO CEJA JAGUARIBE, entrevista realizada em 2020).

Como pode-se perceber pelo depoimento dos professores, a fim de que continuem aprimorando suas práticas, melhorem ainda mais o desempenho e atendam plenamente às necessidades pedagógicas dos alunos, é importante que a gestão escolar oportunize mais tempo e espaços no planejamento coletivo para as discussões sobre as dificuldades dos professores e maiores e melhores interações docentes. Neste sentido, Alarcão (2001, p. 24) afirma que, pelos desafios enfrentados na interação pedagógica, “por outro lado, exige do professor a consciência de que a sua formação nunca está terminada e das chefias e do governo, a assunção do princípio da formação continuada”.

Quanto à forma como a gestão escolar realiza o acompanhamento do planejamento individual realizado pelos professores, de acordo com o depoimento de dois professores, o

acompanhamento é feito. Quanto aos outros três, seguem suas respostas, a começar pela professora de Língua Portuguesa, que afirma que: “a Coordenadora escolar trabalha no mesmo horário e sempre que eu preciso, ela está disponível”. A professora de Biologia cita: “a gente é acompanhado mas acho que o acompanhamento não é muito presente pela gestão. A gente não fica muito preso a isto”. Já o professor de Física tece o seguinte comentário sobre o planejamento:

ele acontece [o planejamento]. Ele é feito somente com o professor, geralmente na sala dos professores e caso ocorra alguma dúvida, que a gente precise de algum assessoramento da coordenação, da direção, ambas ficam vizinhas a sala dos professores. Mas não é uma presença física constante coordenação ou de direção [Pausa]. Geralmente a gente faz individual mesmo. (PROFESSOR DO CEJA, entrevista realizada em 2020).

Essas três respostas indicam que a gestão escolar acompanha, a distância, na sala vizinha à Sala dos Professores, o trabalho de planejamento individual desenvolvido pelos professores, ou seja, caso os professores precisem, alguém da gestão está disponível, na sala ao lado, para orientações, o que nos permite concluir que os professores gozam de liberdade para conduzirem o seu planejamento individual e, caso queiram, podem solicitar ajuda ao membro do Núcleo Gestor que se encontra na escola. Fica evidente que essa forma de acompanhamento permite liberdade para estudo e planejamento de estratégias pedagógicas, porém o depoimento da professora de Biologia, que afirma: “a gente é acompanhado mas acho que o acompanhamento não é muito presente pela gestão”, indica que a professora não se sente satisfeita nas suas necessidades de acompanhamento pedagógico.

Como estratégia gerencial voltada para o acompanhamento pedagógico e considerado como momento de fundamental importância na rotina de trabalho da coordenação pedagógica, não foi presenciado pelo pesquisador, ou evidenciado nas entrevistas com professores, qualquer registro ou momento, em que, de forma sistemática, professor e gestão sentam-se para dialogar sobre o que está sendo feito, na disciplina, para a superação dos desafios impostos pela rotina escolar ou ações voltadas para o abandono escolar.

Como evidência relevante e citada na subseção 2.3.2, faz parte da rotina de trabalho da coordenadora escolar e de maneira não tão frequente, da diretora que, na inexistência de outras pessoas do setor de recepção, elas prestam assistência no setor destinado a atendimento de alunos e outras pessoas que procuram a escola. Ou seja, como a escola atende alunos nos três turnos e existe apenas um funcionário destinado para tal fim, o núcleo gestor assume frequentemente as tarefas de recepcionar e orientar as pessoas e os alunos que comparecem à

escola, administrar os arquivos, pastas e fichas de atendimento dos alunos ativos e inativos, e abrir fichas e verificar documentos de alunos novatos, o que pode vir a comprometer as atribuições da Coordenação Pedagógica.

Estas constatações permitem afirmar que, pela ausência de outros recursos humanos para os trabalhos de recepção de alunos, a coordenadora e a diretora estão absorvendo partes dessas rotinas de trabalho, podendo isto se caracterizar como desvio parcial de função para a coordenação escolar, a qual deixa de dedicar-se integralmente a atribuições da função, dentre elas, conduzir o PPP da escola e exercer sua liderança na gestão dos trabalhos docentes, ou seja, dedicar-se à coordenação e supervisão do trabalho docente.

Como constatado que a coordenadora escolar e a diretora dedicam parte do seu tempo a tarefas que não condizem com o cargo assim como as de cunho administrativo como, durante horas, recepcionar alunos e terceiros, preenchendo fichas e cadastros de novos alunos, Thomazi e Asinelli (2009), em seus estudos, constataram que as escolas da EJA, consideradas destaques pelos bons resultados dos alunos e pelas baixas taxas de evasão escolar, têm como ponto característico o foco no trabalho pedagógico. Ou seja, caso a gestão escolar do CEJA Cosme Alves de Lima priorize o gerenciamento das questões ligadas diretamente ao trabalho pedagógico e permita à Coordenação Escolar dedicação exclusiva às suas funções, maior será a possibilidade de melhoria dos resultados da escola e na gestão dos problemas com que a escola convive e busca superar, dentre eles, o abandono escolar.

Analisando-se outro aspecto gerencial, Ribas, Facini e Teixeira (2015, p. 43) definem que o planejamento é a ferramenta administrativa “que as pessoas e organizações usam para administrar suas relações com o futuro” e que o ato de planejar

é definir objetivos ou resultados a serem alcançados;
é definir meios para possibilitar a realização de resultados;
é interferir na realidade, para passar de uma situação conhecida a outra situação desejada, dentro de um intervalo definido de tempo;
é tomar no presente decisões que afetem o futuro, para reduzir sua incerteza.
(RIBAS; FACINI; TEIXEIRA, 2015, p. 43-44).

Dessas definições, pode-se concluir que, idealizada uma visão futura promissora, as reuniões de planejamento, após a problematização sobre o assunto em pauta, as discussões devem gerar a definição de metas e estratégias, o que não foi percebido pela observação do pesquisador ou através dos depoimentos dos professores entrevistados. O que a pesquisa identificou foram reuniões de planejamento coletivo com pauta definida, nas quais os assuntos são discutidos, sem, contudo, identificar definições de metas, bem como outras estratégias

eficientes para a superação do abandono escolar. Como consequência, não se percebem ações de monitoramento.

Continuando às reflexões sobre o acompanhamento pedagógico, na falta de estudos científicos voltados para a EJA semipresencial, Silva, Bonamino e Ribeiro (2012), em pesquisa realizada em três escolas, que trabalham com a EJA presencial e consideradas destaques pelos baixos índices de evasão escolar, assim identificam alguns fatores, caracterizados pelas gestões, que contribuíram para o êxito destas instituições de ensino:

em síntese, os achados deste estudo confirmam que a capacidade de a escola propiciar a aprendizagem dos alunos passa [...] pela existência de metas e objetivos claros e voltados para a aprendizagens significativas; [...] e supervisão pedagógica, além de um clima acadêmico favorável à aprendizagem [...] e de um corpo docente que troque entre si práticas de sala de aula e saberes pedagógicos, apoiado pela coordenação pedagógica. (SILVA; BONAMINO; RIBEIRO, 2012, p. 388).

Portanto, os autores nos apresentam algumas qualidades comuns que podem contribuir para o sucesso escolar e diminuição do abandono escolar, o que nos permite concluir que é de fundamental importância que o CEJA Cosme Alves de Lima supere deficiências em três importantes aspectos trabalhados nesta subseção: a inexistência de metas e objetivos claros voltados para a aprendizagem, pois não foram identificadas evidências neste sentido; a ineficiência na supervisão pedagógica, pois não foram encontradas boas evidências relativas ao acompanhamento e supervisão do trabalho dos professores; além de maiores tempos destinados ao planejamento coletivo, para que o corpo docente troque entre si práticas de sala de aula e saberes pedagógicos, apoiado pela coordenação pedagógica.

Concluindo esta subseção, as análises possibilitaram identificar que apenas duas ações são realizadas para o combate ao abandono escolar: a busca ativa que ocorre após 90 dias de ausência do aluno e a ação de apoio dada pelos professores da Sala Multimeios/Biblioteca aos alunos que aceitam o apoio pedagógico e apresentam grande dificuldade na leitura e compreensão dos conteúdos.

Apresenta-se como um primeiro indicador percebido a partir deste estudo que, “de cada dez alunos que abandonam, sete o fazem até a terceira avaliação”, portanto no início dos estudos. O segundo indicador é que “37 % da amostragem faziam a disciplina de Língua Portuguesa e 19 % Matemática”, o que sugere que as dificuldades na compreensão dos conteúdos, associadas a dificuldades de conciliar o trabalho com o estudo, podem ser as principais causas para o abandono escolar.

Outras medidas que comprometem a qualidade do ensino oferecido pela escola vêm a ser a falta de foco no trabalho pedagógico desenvolvido pela Coordenação Pedagógica, que se encontra em desvio de função, dedicando-se a trabalhos que não são seu foco de ação, além do não cumprimento das orientações para a realização do planejamento coletivo, as quais determinam que o planejamento coletivo ocorra semanalmente, mas que a escola realiza apenas um por mês. Uma vez que escolas bem-sucedidas têm como ponto em comum o foco no trabalho pedagógico, estabelecimento de metas e ações, além de uma supervisão pedagógica e trocas de experiências entre professores, percebeu-se a carência de maiores tempos durante o planejamento coletivo, visando à discussão sobre o abandono escolar, os problemas enfrentados e as práticas realizadas pelos professores, além do estabelecimento de metas e ações, que necessitam ter um sistêmico acompanhamento e supervisão pedagógica.

Como síntese que encerra o capítulo, os estudos identificaram os fatores de risco para o abandono escolar indicados pelos alunos e ex-alunos participantes, assim como a intensidade de influência destes na vida escolar, destacando-se a dificuldade do aluno para conciliar os estudos com o mundo do trabalho e as associadas aos fatores internos que devem ser conhecidos e controlados pela escola, o que nos conduz a acreditar que este panorama deve orientar as reflexões e ação escolar.

Como outro ponto importante a ser destacado, identificou-se a carência de recursos humanos, professores para atuarem nas noites de fluxo intenso, um servidor para ajudar na recepção de pessoas e a ausência de um docente a ser lotado no SASP, o que permitirá corrigir o desvio de função da coordenação pedagógica, melhorar o atendimento na sala de avaliação e na recepção das pessoas. Outros fatores considerados relevantes para a melhoria da qualidade do ensino foram o anseio docente por formações voltadas para a EJA semipresencial, relações interpessoais e didáticas inovadoras.

Não menos importante, os poucos e inadequados ambientes onde ocorrem os atendimentos aos alunos e os planejamentos individuais contribuem para a insatisfação de alunos e professores, o que reflete na qualidade do ensino oferecido e possível aumento do abandono escolar. Também foi verificado que, tendo como uma das possíveis causas deficiências na formação acumuladas durante a vida escolar, alunos enfrentam dificuldades para compreenderem os conteúdos dos livros didáticos, assim como há carência de exemplares que, por não satisfazerem as exigências do quadro docente, precisam ser implementados com materiais autorais e novos recursos didáticos que precisam ser adquiridos para o necessário enriquecimento metodológico e didático.

Sendo considerado pelo pesquisador como um dos fatores determinantes para a melhoria da qualidade do ensino oferecido, sucesso escolar e combate ao abandono dos estudos, também foi identificado que o LEI, com seus aparatos tecnológicos, há anos, encontra-se em desuso, sem lotação docente, devido ao ensino semipresencial e o perfil do alunado não se adequarem às regras de lotação determinadas pela SEDUC. Como evidências promissoras para o uso das tecnologias, todos os professores entrevistados e 15 dos 16 alunos pesquisados utilizam tecnologias em benefício do trabalho educativo, faltando a escola evoluir em seu PPP.

Merecendo destaque, o estudo possibilitou identificar que apenas duas ações, desenvolvidas pela gestão e professores, são realizadas para o combate ao abandono escolar. São elas: busca ativa de alunos após 90 dias de ausência e apoio na leitura e compreensão a alunos com significativas dificuldades.

Como indicadores percebidos a partir deste estudo, de cada dez alunos que abandonam, sete o fazem até a terceira avaliação, portanto no início dos estudos. O segundo é que ocorre abandono escolar em todas as disciplinas, sendo que há maior incidência na disciplina de Língua Portuguesa seguida pela Matemática, o que sugerem que dificuldades acumuladas durante a vida escolar, associadas a dificuldades de conciliar o trabalho com o estudo, podem ser as principais causas para o abandono escolar.

Como fator preocupante que afeta a gestão dos recursos financeiros, e indiretamente a qualidade do ensino, evidenciaram-se descompassos entre as prioridades elegidas pela SEDUC e as necessidades pedagógicas pleiteadas pela escola, o que nos leva a acreditar que a escola deve ser escutada e atendida nas suas necessidades pedagógicas.

Como últimos fatores internos ora identificados, que podem influenciar na qualidade do ensino oferecido e riscos ao abandono escolar, identificou-se o não cumprimento do tempo total a ser dedicado ao planejamento pedagógico coletivo, assim como a pouca atenção dada ao acompanhamento e supervisão do trabalho pedagógico.

3.3 FATORES DE INFLUÊNCIA PARA O ABANDONO ESCOLAR QUE FORAM IDENTIFICADOS

A partir da pesquisa realizada com os alunos frequentes e ex-alunos participantes, pôde-se conhecer suas opiniões sobre os fatores de risco que levam o aluno do CEJA Cosme Alves de Lima a abandonar os estudos. Os questionários, respondidos pelos “alunos frequentes”, proporcionaram a criação da Tabela 15, denominada “Fatores de influência para

o abandono escolar, segmento aluno frequente”, que elenca as indicações feitas pelos alunos frequentes que participaram da pesquisa. Objetivamente, a referida tabela foi criada a partir das respostas das questões que pedem que o aluno, de acordo com a sua visão e conhecimento, mensure a intensidade dos fatores de influências sobre o abandono escolar no CEJA Cosme Alves de Lima.

Como poderá ser percebido, a Tabela 15 traz dois destaques, o “grau de incidência” do fator de risco e o “grau de dificuldade” enfrentado pelo aluno em relação ao fator referenciado. Como subsídios para interpretação dos dados, a seguir passam-se algumas explicações.

Para o cálculo da incidência, levou-se em consideração a quantidade de pessoas que pontuaram o item dentro do universo amostral válido. Como interpretação possível relativa ao primeiro item da Tabela 15, deve-se compreender que o item foi considerado e pontuado por 11 alunos de um total de 13 que participaram da pesquisa, e suas respostas foram consideradas válidas para análise.

Visando medir e classificar a incidência do fator de risco, criou-se uma escala de zero a um, com quatro períodos classificatórios identificados como de baixa, média, alta e altíssima incidência, definida a partir do seguinte critério: baixo grau de incidência, quando o resultado da divisão resultar em pontuação até 0,25, ou seja, o valor da divisão entre o número de alunos que indicou alguma pontuação pelo total de alunos que tiveram suas respostas consideradas pelo pesquisador. Continuando, considera-se como de médio grau de incidência quando o resultado da divisão estiver entre 0,26 e 0,5; como de alta incidência quando estiver entre 0,51 e 0,75; e de altíssima incidência, quando o resultado estiver entre 0,76 e 1.

Colocando-se em prática estes esclarecimentos no primeiro item da Tabela 15, “Conciliar o trabalho com os estudos ao mesmo tempo”, como o resultado da divisão de 11 por 13 é aproximadamente 0,85, deve-se considerar esse fator de risco como de altíssima incidência entre os alunos, ou seja, a grande maioria dos alunos enfrentam essa dificuldade.

Discorrendo-se agora sobre o segundo destaque da Tabela 15, “Grau de dificuldade”, as classificações possíveis na escala seguem a mesma linha de raciocínio descrito no destaque anterior, ou seja, baixo, médio, alto e altíssimo, indicando, assim, o grau de dificuldade enfrentado pelo aluno em relação ao item em evidência. Para o cálculo classificatório, levou-se em consideração a soma dos pontos indicados pelos alunos em relação ao total de pontos possíveis que, em relação ao primeiro fator destacado na tabela, deve-se entender que o fator recebeu 36 pontos de um total de 65 possíveis.

A escala de classificação também segue o mesmo princípio, ou seja, de zero até um, sendo que o resultado da divisão com valor até 0,25 é considerado de baixo grau de dificuldade. Quando o resultado da divisão for entre 0,26 e 0,50, compreende-se que o item oferece médio grau de dificuldade; quando o resultado estiver compreendido entre 0,51 até 0,75, considera-se que o item impõe alto grau de dificuldade. Por fim, se a resultante for entre 0,75 e 1, considera-se que o item impõe altíssimo grau de dificuldade para a continuidade do estudo do aluno. Assim sendo, colocando-se em prática os esclarecimentos dados, no fator “Conciliar o trabalho com os estudos ao mesmo tempo”, sendo que o resultado da divisão de 36 por 65 é aproximadamente 0,55, afirma-se que esse fator oferece alto grau de dificuldade para a continuidade da vida escolar. Uma vez promovidos os esclarecimentos, a seguir apresenta-se a Tabela 15:

Tabela 15 - Fatores de influência para o abandono escolar - segmento alunos frequentes

(continua)

Descrição	Qtde. de indicações/ possíveis	Pontos recebidos/ possíveis	Grau de (*)	
			Incidência	Dificuldade
Conciliar o trabalho com os estudos ao mesmo tempo	11 de 13 alunos	36 de 65 pontos	Altíssimo	Alto
Desempregado(a) e foi atrás de trabalho	9 de 13 alunos	33 de 45 pontos	Alto	Alto
Distância entre escola e residência/trabalho	9 de 13 alunos	30 de 45 pontos	Alto	Alto
Falta de dinheiro para vir à escola	9 de 13 alunos	23 de 45 pontos	Alto	Alto
Barulho nas salas de aula atrapalha, dificultando a minha aprendizagem	9 de 13 alunos	29 de 45 pontos	Alto	Alto
Gravidez/filho pequeno	7 de 13 alunos	26 de 35 pontos	Alto	Alto
O espaço escolar não contribui para a aprendizagem	7 de 13 alunos	22 de 35 pontos	Alto	Alto
Dificuldades em resolver as provas	11 de 13 alunos	30 de 65 pontos	Altíssimo	Médio
Dificuldade em compreender os conteúdos do livro didático	11 de 13 alunos	24 de 65 pontos	Altíssimo	Médio
Dificuldade em resolver os exercícios que o professor mandou fazer	9 de 12 alunos	16 de 60 pontos	Alto	Médio
Dificuldade em falar para o prof. as dificuldades enfrentadas nos estudos	9 de 13 alunos	23 de 65 pontos	Alto	Médio
Dificuldade em estabelecer uma boa relação profissional com o professor	6 de 13 alunos	17 de 30 pontos	Médio	Alto
Dificuldades financeiras	6 de 13 alunos	17 de 30 pontos	Médio	Alto

Tabela 15 - Fatores de influência para o abandono escolar - segmento alunos frequentes

(conclusão)

Descrição	Qtde. de indicações/ possíveis	Pontos recebidos/ possíveis	Grau de (*)	
			Incidência	Dificuldade
Dificuldade de me relacionar com os colegas ou outros profissionais	5 de 13 alunos	16 de 25 pontos	Médio	Alto
Problemas familiares	5 de 13 alunos	8 de 25 pontos	Médio	Médio
Violência	2 de 13 alunos	5 de 10 pontos	Baixo	Médio
Outros não identificados	2 de 13 alunos	4 de 10 pontos	Baixo	Médio
Drogas	1 de 13 alunos	1 de 5 pontos	Baixo	Baixo
Total de pontos dos fatores externos	-	183 pontos	-	-
Total de pontos dos fatores internos	-	177 pontos	-	-

Fonte: Elaborada pelo autor (2021).

Os dados da Tabela 15 indicam que, na opinião dos alunos frequentes, os fatores externos têm maior peso na decisão de o aluno abandonar os estudos, podendo levar a escola a refletir quanto a possíveis ações que amenizem estas influências.

Como primeiro destaque a ser brevemente analisado, o fator “Conciliar o trabalho com os estudos ao mesmo tempo” foi considerado como o fator mais relevante dentre os citados. Classificado pelo pesquisador como de altíssima incidência, sendo indicado por 11 dos 13 participantes, recebeu volumosa pontuação, 36 de 65 possíveis, permitindo-se concluir que oito, de cada dez alunos participantes, enfrentam alto grau de dificuldade para se manterem estudando, devido a dificuldades em conciliar o trabalho com os estudos.

Na mesma linha, mundo do trabalho, o fator “Desempregado(a) e foi atrás de trabalho” foi indicado por nove dentre 13 alunos participantes, levando o pesquisador a classificá-la como de alto grau de influência, pois recebeu 33 dos 45 pontos possíveis. Portanto, é considerada também como fator que impõe alta dificuldade para a manutenção dos vínculos do aluno com o estudo e a escola.

Como terceiro maior fator de influência identificado, a “Distância entre escola e residência/trabalho” aparece fortemente, sendo considerado como de alto fator de intensidade, ou seja, 9, dentre 13 alunos participantes, têm alto grau de dificuldade para se manterem atuantes nos estudos, induzindo-nos a acreditar que os alunos, desgastados física e mentalmente pelo mundo do trabalho, podem estar desmotivados para vencer os desafios impostos pela distância física entre a escola, o trabalho e a residência. Em seus estudos acadêmicos sobre o abandono escolar, Costa, Cunha e Arantes (2012, p. 104), com base nas pesquisas de Cunha (2003), assim descrevem sobre as relações de jovens com o trabalho:

“[...] número de abandono é maior devido o ensino não ser obrigatório e neste período, muitos ingressam no mercado de trabalho, tendo a carga horária exaustiva, não tendo assim, disposição para estudar”.

Da mesma forma, Silva Filho e Araújo (2017) dissertam sobre a EJA e sua relação com o mundo do trabalho:

nessa modalidade, fatores como a evasão escolar acontecem porque, “obrigados a trabalhar para sustento próprio e da família, exaustos da maratona diária e desmotivados pela baixa qualidade do Ensino, muitos adolescentes desistem dos estudos sem completar o curso secundário”. (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017, p. 41).

Essas três primeiras indicações feitas pelos alunos frequentes participantes da pesquisa, “Conciliar o trabalho com os estudos ao mesmo tempo”, “Desempregado(a) e foi atrás de trabalho” e “Distância entre escola e residência/trabalho”, faz-nos acreditar que o mundo do trabalho se impõe fortemente sobre os alunos do CEJA Cosme Alves de Lima, a ponto de levá-los ao abandono escolar. Nesse sentido, Silva Filho e Araújo (2017), em suas pesquisas sobre o abandono escolar na EJA, reafirmam, através de Neri (2009), a influência positiva e negativa do trabalho na vida escolar do aluno da EJA, apresentando a seguinte citação:

Neri (2009) afirma que o mercado de trabalho é um ator importante na tomada de decisão desse jovem que teima em continuar seus estudos para que possa ser absorvido por ele, ou desiste e torna-se uma mão de obra desqualificada para garantir sua sobrevivência. (NERI, 2009 apud SILVA FILHO; ARAUJO, 2017, p. 39).

A partir dessa citação, pode-se interpretar que o mundo do trabalho exerce forte poder sobre o aluno. Positivamente, levando-o a retomar os estudos, como meio de aumentar e melhorar o seu nível de estudo e disputar melhores vagas de emprego; e negativamente, levando-o a abandonar os estudos na intenção de conseguir algum trabalho, fonte de manutenção das suas necessidades básicas e de seus familiares.

Observando-se os estudos de Neri (2009), que têm como base dados de 2004 e 2006 da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), verifica-se que a quantidade de adolescentes pobres fora da escola foi oito vezes maior que a população pobre em idade escolar de 4 a 15 anos, além da seguinte citação que indica o fator renda/trabalho como forte componente para que os jovens, considerados pobres, abandonem os estudos:

é na combinação da demanda agregada de trabalho com a necessidade individual de adolescentes pobres suprirem sua renda que encontramos as maiores taxas de abandono escolar. Ou seja, a evasão escolar é pior quando se junta a oportunidade de trabalho com a carência de renda. (NERI, 2009, p. 15).

Também citada como uma das causas para o abandono escolar por Silva Filho e Araújo (2017), a gravidez que, neste estudo, fez parte da afirmativa “Gravidez/filho pequeno”, assume também posição significativa, pois, embora citada por menos alunos, 7 de 13 participantes, percebeu-se que todas as mulheres indicaram pontuação máxima, cinco, o que nos leva a acreditar que, ocorrendo a gravidez, esse fator é determinante para que ocorra a paralização dos estudos e conseqüentemente o abandono escolar.

Além desse aspecto observado, percebeu-se que dois alunos do sexo masculino também indicaram pontuação para “Gravidez/filho pequeno”, sendo um com pontuação quatro de cinco, o que nos leva a suspeitar que, para alguns participantes do sexo masculino, a “Gravidez/filho pequeno” também é fator marcante para o abandono escolar. É importante lembrar que gravidez e filhos pequenos foram causas de abandono também citadas por professores, em suas entrevistas. Em suas análises sobre o assunto, Miguel, Rijo e Lima (2012, p. 131) classificam esses fatores como fatores de características sociodemográficas, e, em apoio à sua afirmativa, cita Rumberger (1983, 1985) da seguinte maneira: “[...] os alunos [...] em que o casamento ou a gravidez precoces estejam presentes, possuem maior probabilidade de abandonar a escola”.

Outros fatores que também aparecem fortemente na pesquisa, porém com menos intensidade, são a “Falta de dinheiro para vir a escola” e “Dificuldades financeiras”. Estas indicações têm relação direta com o perfil e características identificadas no documento elaborado pelo CEJA Cosme Alves de Lima, observado durante a pesquisa preliminar, o qual descreve que boa parte dos alunos da escola são pessoas de origem pobre, trabalhadores de baixo poder aquisitivo. Confirmando esse perfil, os estudos de Simões (2017) assim dissertam sobre o perfil do aluno da EJA:

a EJA tem se constituído como lugar social e historicamente reservado aos setores populares. Assim, os alunos, na maioria das vezes trabalhadores, pobres, subempregados, oprimidos, excluídos, são reconhecidos como classe social dominada, cuja reprodução da hierarquia social é legitimada na hierarquia escolar. (SIMÕES, 2017, recurso online).

Barros (2017) afirma que existe uma relação indireta entre a pobreza e o abandono escolar, entendimento corroborado por Neri (2009) e Unicef (2014), conforme excerto a seguir:

[...] a pobreza, apesar de descrita de forma diferenciada, é um fator de grande importância para o desengajamento do jovem com as atividades escolares. Cerca de $\frac{1}{4}$ dos alunos, professores e dirigentes escolares apontam como o fator mais importante – como pode-se ver em Neri (2009) e *O enfrentamento da exclusão escolar no Brasil* (UNICEF, 2014). Para os jovens, a pobreza é um fator indireto, já que leva à necessidade de trabalhar e, conseqüentemente, ao desengajamento nas atividades escolares, de acordo com Neri (2009). (BARROS, 2017, p. 51).

Os dados da Tabela 15 também mostraram que fatores internos podem influenciar na decisão de alunos abandonarem os estudos. Como fatores internos que devem ser conhecidos e controlados pela escola, aparece de forma significativa “Barulho nas salas de aula atrapalha, dificultando a minha aprendizagem”, que foi indicado por 9 alunos dentre 13 participantes, recebendo relevante pontuação, 29 de 45 possíveis, permitindo-nos classificar esse fator como de alta incidência dentre os alunos e de alto impacto negativo na aprendizagem do aluno.

Como segundo fator interno, classificado pelo pesquisador como de alto impacto na permanência e vida escolar dos alunos, tem-se “O espaço escolar não contribui para a aprendizagem”, que foi indicado por 7 dos 13 participantes, totalizando 22 dos 35 pontos possíveis. Como pode-se perceber, as indicações dos alunos relacionadas aos dois primeiros fatores internos ora identificados têm relação direta com as discussões realizadas na seção 3.2.2, destinada a explorarmos os aspectos da estrutura física da escola.

Como fatores internos que devem ser conhecidos e controlados pela escola e que foram adequadamente trabalhados na seção 3.2, a Tabela 14 também destaca alguns fatores que podem influenciar na decisão de alunos abandonarem os estudos.

Tem-se, como primeiro fator que aparece de forma significativa e refletida na subseção 3.2.2, “Barulho nas salas de aula atrapalha, dificultando a minha aprendizagem”, indicado por 9 alunos dentre 13 participantes, recebendo relevante pontuação, 29 de 45 possíveis, permitindo-nos classificar esse fator como de alta incidência dentre os alunos e de alto impacto negativo na aprendizagem do aluno.

Como segundo fator, classificado pelo pesquisador como de alto impacto na permanência e vida escolar dos alunos, e aprofundada na 3.2.2, cita-se “O espaço escolar não contribui para a aprendizagem”, que foi indicado por sete dos 13 participantes, totalizando 22 dos 35 pontos possíveis.

Como fatores ligados diretamente ao ensino-aprendizagem, refletidos nas subseções 3.2.3 e 3.2.5, aparecem na sequência “Dificuldades em resolver as provas” e “Dificuldade em compreender os conteúdos do livro didático”, indicados por 11 dos 13 participantes, seguidos pela “Dificuldade em resolver os exercícios que o professor mandou fazer”, indicado por 9 de 12 alunos frequentes, o que nos leva a acreditar que a maioria dos alunos enfrentam dificuldades para cumprir, de forma autônoma, o desenvolvimento de rotinas intrínsecas e individuais do estudo, merecendo, portanto, que a escola encontre alternativas que aliviem essas dificuldades e venham a incrementar os meios de transmissão do conhecimento.

Quanto aos fatores “Dificuldade em falar para o prof. as dificuldades enfrentadas nos estudos”, “Dificuldade em estabelecer uma boa relação profissional com o professor” e “Dificuldade de me relacionar com os colegas ou outros profissionais”, considerados como temas não menos importantes, por existirem, principalmente, a partir das relações dos alunos com o corpo docente e funcionários, os temas foram trabalhados na subseção 3.2.1, destinada às discussões sobre a formação e preparo para o trabalho na EJA semipresencial.

Uma vez apresentados os resultados da pesquisa realizada com os alunos frequentes participantes do estudo, como segunda parte desta seção, encontram-se, a seguir, os resultados da pesquisa realizada com os ex-alunos, sintetizados na Tabela 16:

Tabela 16 - Fatores de influência para o abandono escolar - segmento ex-alunos

(continua)

Descrição	Qtde. de indicações/ possíveis	Pontos recebidos/ possíveis	Grau de (*)	
			Incidência	Dificuldade
Conciliar o trabalho com os estudos ao mesmo tempo	12 de 14 alunos	43 de 60 pontos	Altíssimo	Alto
Gravidez/filho pequeno	9 de 14 alunos	32 de 45 pontos	Alto	Alto
Distância entre escola e residência/trabalho	9 de 14 alunos	32 de 45 pontos	Alto	Alto
Desempregado(a) e foi atrás de trabalho	8 de 14 alunos	23 de 40 pontos	Alto	Alto
Dificuldade em compreender os conteúdos do livro didático	8 de 14 alunos	19 de 40 pontos	Alto	Médio
Dificuldade em resolver os exercícios que o professor mandou fazer	9 de 14 alunos	19 de 45 pontos	Alto	Médio
Dificuldades em resolver as provas	8 de 14 alunos	16 de 40 pontos	Alto	Médio
Falta de dinheiro para vir à escola	5 de 14 alunos	17 de 25 pontos	Médio	Alto
Barulho nas salas de aula atrapalha, dificultando a minha aprendizagem	4 de 14 alunos	13 de 20 pontos	Médio	Alto
O espaço escolar não contribui para a aprendizagem	1 de 14 alunos	3 de 5 pontos	Baixo	Alto

Tabela 16 - Fatores de influência para o abandono escolar - segmento ex-alunos

Descrição	Qtde. de indicações/ possíveis	Pontos recebidos/ possíveis	Grau de (*)	
			Incidência	Dificuldade
Dificuldade em falar para o prof. as dificuldades enfrentadas nos estudos	7 de 14 alunos	17 de 35 pontos	Médio	Médio
Dificuldades financeiras	5 de 13 alunos	10 de 25 pontos	Médio	Médio
Dificuldade em estabelecer uma boa relação profissional com o professor	2 de 14 alunos	6 de 10 pontos	Baixo	Alto
Dificuldade de me relacionar com os colegas ou outros profissionais	5 de 14 alunos	10 de 50 pontos	Médio	Baixo
Problemas familiares	6 de 14 alunos	19 de 30 pontos	Médio	Alto
Violência	1 de 13 alunos	4 de 10 pontos	Baixo	Médio
Outros não identificados	1 de 13 alunos	5 de 5 pontos	Baixo	Altíssimo
Drogas	1 de 13 alunos	1 de 5 pontos	Baixo	Baixo
Somatório de pontos dos fatores externos	-	186 pontos	-	-
Somatório de pontos dos fatores internos	-	44 pontos	-	-

Fonte: Elaborada pelo autor (2021).

Como observação preliminar à análise, deve-se compreender que os dados constantes encontram-se tabulados seguindo-se os mesmos princípios e critérios utilizados na Tabela 15. Portanto, já explicados.

Inicialmente, a análise sobre os dados da Tabela 16 nos mostra que alguns fatores externos exerceram alta influência para que ocorresse o abandono escolar dos ex-alunos que aceitaram participar da pesquisa. São eles “Conciliar o trabalho com os estudos”, “Gravidez/filho pequeno”, “Distância entre escola e residência/trabalho” e “Desempregado(a) e foi atrás de trabalho”, o que referenda os resultados dos estudos promovidos por Costa, Cunha e Arantes (2012); Miguel, Rijo e Lima (2012); e Silva Filho e Araújo (2017), já trabalhados quando da apresentação dos resultados da Tabela 15.

Prosseguindo com a análise, os seguintes fatores internos – que foram trabalhados na seção 3.2.3, Recursos didáticos, e 3.2.5, Planejamento escolar – “Dificuldade em compreender os conteúdos do livro didático”, “Dificuldade em resolver os exercícios que o professor mandou fazer” e “Dificuldades em resolver as provas”, que foram citados pela grande maioria dos participantes, porém de forma menos intensa, permitindo-se suspeitar que estes fatores internos, que corroboram o fracasso escolar, podem ter colaborado para que ocorresse o abandono escolar. Silva Filho e Araújo (2017) também revelam a opinião de outros estudiosos da seguinte maneira:

alguns defensores afirmam que a causa da evasão são fatores internos, como Bourdieu-Passeron (1975) e Cunha (1997), e constatam que a escola é responsável pelo sucesso ou fracasso dos alunos, principalmente daqueles pertencentes às categorias pobres da população. (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017, p. 41).

Este pensamento vem ao encontro dos achados desta pesquisa, que revelam que os alunos enfrentam dificuldades para realizar as provas, enfrentam dificuldades para compreender os conteúdos dos livros didáticos, assim como para resolver os exercícios que os professores mandam, merecendo, portanto, um olhar reflexivo e proativo da gestão e do corpo docente do CEJA Cosme Alves de Lima.

Continuando a análise, o “Barulho nas salas de aula atrapalha, dificultando a minha aprendizagem” e “O espaço escolar não contribui para a aprendizagem” também são citados pelos ex-alunos como fatores que podem interferir na aprendizagem e colaboram para que ocorra o abandono escolar, assuntos estes que foram tratados na subseção 3.2.2, Estrutura física e seu funcionamento.

Na apresentação dos principais fatores citados pelos ex-alunos, merecem destaque: “Dificuldade em falar para o professor as dificuldades enfrentadas nos estudos”, “Dificuldade em estabelecer uma boa relação profissional com o professor” e “Dificuldade de me relacionar com os colegas ou outros profissionais”, pois também foram pontuados de mediana, merecendo, portanto, serem estudados na subseção 3.2.1, destinada à formação e o preparo para o trabalho na EJA semipresencial.

Concluindo-se a análise dos principais fatores citados na Tabela 16, a “Falta de dinheiro para vir a escola” e “Dificuldade financeira”, tendo em vista terem recebido relativa pontuação por parte dos ex-alunos, foram considerados pelo pesquisador como de média influência. Estas indicações, assim como na Tabela 15, mostram características pertinentes ao perfil da maioria dos alunos do CEJA Cosme Alves de Lima e da EJA, de maneira geral, ou seja, que os alunos, por serem predominantemente de origem pobre, trabalhadores, pessoas que detêm baixa renda, diante da necessidade administrar bem os poucos recursos financeiros disponíveis, escolhem priorizar e suprir outras necessidades básicas, realidade que merece ser levada em consideração para que a escola reflita e o ensino seja repensado e ampliado para a forma remota.

Uma vez concluída a análise individual das duas tabelas, é oportuno apresentar algumas análises que foram realizadas combinando-se dados das Tabelas 15 e 16, conforme se segue.

Como pode-se perceber, quando comparados os dados das tabelas, os fatores externos também predominaram nas respostas dadas pelos “Ex-alunos”, com semelhanças na intensidade, ou seja, os ex-alunos indicaram pontuação parecida, 186 pontos, e os alunos frequentes, 183 pontos, o que nos leva a acreditar que eles foram determinantes para o efetivo abandono.

Continuando-se a análise, pode-se verificar que na opinião dos dois segmentos, “alunos frequentes” e “ex-alunos”, os fatores externos predominaram para que ocorra o abandono escolar. Estes dados comungam com os resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), 2018, que assim destaca:

necessidade de trabalhar, desinteresse e gravidez são os principais motivos que levam jovens brasileiros a abandonarem os estudos. Dos quase 50 milhões de jovens de 14 a 29 anos do País, aproximadamente 20,2% não completaram alguma das etapas da educação básica. São 10,1 milhões nessa situação, entre os quais 58,3% homens e 41,7% mulheres. (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2020, recurso online).

Uma vez que o estudo sobre o PNAE afirma que “a necessidade de trabalhar foi a principal razão alegada por jovens de todas as regiões” (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2020, recurso online), o resultado deste estudo reflete essa realidade, que as classes menos favorecidas priorizam o trabalho ao estudo, cabendo à escola pensar estratégias para que tornem o estudo significativo, mais interessante. Portanto, mais atrativo ao aluno.

Para Simões (2017, recurso online), estas razões já são, há muito, conhecidas pelo Estado, que aparenta não as perceber, e assim relata: “diversas razões de ordem social e principalmente econômica concorrem para a evasão escolar neste cenário. Contudo, o Estado parece não estar atento a essas questões e as medidas que adota são bastante distanciadas das reais necessidades dos alunos dessa modalidade”.

Outro fator que merece nosso destaque vem a ser a “Distância entre a escola e residência/trabalho”, que se coloca como o terceiro maior obstáculo para ambos os segmentos pesquisados e interfere na descontinuidade dos estudos de muitos dos alunos do CEJA Cosme Alves de Lima. Neste sentido, à escola também cabe buscar novos rumos para o ensino, um ensino que propicie condições para vencer as distâncias e aproximar a escola dos alunos. Vale lembrar que, nos estudos que antecederam à pesquisa de campo, observou-se que o município de Pereiro propicia transporte gratuito, no turno noturno, uma vez por semana, para os alunos do CEJA Cosme Alves de Lima que lá residem. Diante dos benefícios dessa ação estratégica

desenvolvida pelo referido município, seria interessante que a escola refletisse sobre a sua capacidade de atendimento e verificasse a possibilidade de encaminhar à instância superior pleitos que venham fortalecer o trabalho pedagógico e proporcionar maiores e melhores condições para que os alunos continuem estudando.

Retomando-se as análises de forma diferente, os ex-alunos indicaram os fatores internos com pontuação menos expressiva, 44 pontos, sendo que os alunos frequentes indicaram 177 pontos, o que nos leva a acreditar que, para os alunos frequentes participantes, os fatores internos estão fortemente presentes, agindo e interferindo negativamente na rotina escolar, desestimulando-os, e, somados a outros fatores, podem pesar na decisão para que ocorra o abandono escolar.

Como síntese da seção, os principais fatores externos que contribuem para o abandono escolar permitiram identificar que os fatores ligados ao trabalho e distância entre a escola e o trabalho/moradia exercem, predominantemente, influência sobre os alunos do CEJA Cosme Alves de Lima. Ou seja, a necessidade de garantir a renda familiar faz com que grande parte dos alunos priorizem o trabalho ao estudo, além das dificuldades logísticas e financeiras, para o deslocamento dos alunos entre Jaguaribe e a cidade de origem, especificamente Jaguaribara e Jaguaretama, o que não ocorre com os alunos oriundos da cidade de Pereiro, atendidos com transporte público gratuito uma vez por semana.

Já os resultados das análises sobre os fatores internos mostraram que eles exercem forte influência nos alunos que se encontram estudando e, portanto, merecem ser mais bem estudados nas demais cinco seções estratégicas que se fizeram necessárias para este estudo de caso.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL PARA O COMBATE AO ABANDONO ESCOLAR NO CEJA COSME ALVES DE LIMA

O objetivo deste capítulo é propor ações de combate ao abandono escolar no Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme Alves de Lima. Para tanto, o capítulo está organizado em quatro seções. Na primeira seção, apresentam-se os argumentos que justificam a ação que busca a melhoria da qualidade do ensino através do aperfeiçoamento profissional dos recursos humanos, denominada “Implementação de formação continuada”. Na segunda, denominada “Reorganização de procedimentos relativos ao planejamento”, apresentam-se os planejamentos coletivos como espaços de oportunidades para que a escola reveja sua prática, priorize o trabalho pedagógico, busque soluções para os problemas detectados neste estudo, melhore a qualidade do ensino e encontre novas alternativas que combatam o abandono, como o ensino remoto. Na terceira seção, denominada “Reorganização dos espaços escolares”, apresenta-se proposta para propiciar melhores condições para o atendimento pedagógico aos alunos. Por último, porém não menos importante, a quarta seção, “Protocolo de combate ao abandono escolar”, propõe procedimentos que buscam melhorar o atendimento e propiciar maior atenção aos alunos que estão retomando os estudos, bem como criar formas de acompanhamento dos alunos que têm dificuldades com os estudos.

4.1 IMPLEMENTAÇÃO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Um dos pontos escolhidos para compor o Plano de Ação Educacional (PAE) é a melhoria da qualidade do ensino através de capacitação dos professores que trabalham na Instituição. Essa necessidade foi priorizada porque a pesquisa identificou que os professores sentem-se despreparados diante dos desafios por eles enfrentados para o ensino dos alunos da EJA e, portanto, sentem a necessidade de aperfeiçoarem-se, com foco nas relações interpessoais e práticas didáticas pedagógicas. Eles consideram essas necessidades, tendo em vista a diversidade humana atendida nesta modalidade e o amplo perfil que a compõe. Vejamos como o professor de Física relata sobre a heterogeneidade e perfis dos alunos:

o CEJA tem um perfil muito mais heterogêneo de alunos que as outras escolas. [...] e os perfis sendo muito diversificados, os motivos [para o abandono] são muitos. Até por faixa de idade. Nós recebemos alunos, no médio, de 18 até mais de 80 anos. (PROFESSOR DO CEJA, entrevista realizada em 2020).

Já a professora de Inglês e Artes assim fala sobre a diversidade encontrada na EJA: “quem trabalha em EJA sabe que ela tem uma gama de especificidades e o profissional tem que estar muito bem preparado emocionalmente e profissionalmente, capacitado para muitas coisas”.

Quanto aos pleitos feitos pelos professores, para melhor atenderem os alunos da EJA semipresencial, a professora de Língua Portuguesa cita: “formação para trabalhar alunos com necessidades especiais, psicológicos, comportamento”. A professora de Biologia destaca: “ter um vínculo maior com o aluno, para compreender melhor a realidade deles, as dificuldades. Não me sinto muito próxima”. Todos os depoimentos, e em especial o da professora de Inglês, afirmam que o professor deve estar muito bem preparado e capacitado, pode-se eleger como prioridades capacitações voltadas para as áreas de relações humanas interpessoais e atendimento às pessoas, inclusive às com necessidades especiais cognitivas. Embora o estudo não tenha encontrado evidências de que parte do abandono escolar existente no CEJA Cosme Alves de Lima tenha sido causado pelo despreparo docente, é inquestionável que tais ações podem contribuir para a melhoria da qualidade do ensino oferecido.

É fato que os estudos mostraram que, na visão dos alunos, o quadro docente do CEJA Cosme Alves de Lima é composto por professores que demonstram ser preparados, que detêm o conhecimento necessário para o ensino das disciplinas que ministram. Porém, quando convidados a sugerir aperfeiçoamentos para melhorar o trabalho do professor e a relação profissional com o aluno, indicaram os seguintes destaques que nos remetem a aperfeiçoamentos na didática pedagógica: “mais vídeo-aulas”, “[...] aulas mais dinâmicas que facilite a compreensão”, “que houvesse mais atividades relacionadas com cada conteúdo explicado” e “estudos em sala de aula a semana toda e não por dia”. Levando-se em consideração o tempo disponível para que os professores realizem atendimento de alunos no turno da noite e a necessidade de atender-se aos pleitos dos alunos, pode-se pensar em capacitações voltadas para o incremento do trabalho pedagógico de forma virtual, ou seja, capacitar professores para que aprendam e aperfeiçoem o trabalho pedagógico em um ambiente de aprendizagem assíncrono, o que possibilita ao aluno liberdade e conveniência para adequar o estudo à sua necessidade, além de propiciar o livre acesso a materiais a serem produzidos e organizados, especificamente para os alunos do CEJA Cosme Alves de Lima.

Indicando capacitações na área de relações humanas, os alunos citaram: “Poderia ter mais diálogo entre ambos, em relação as dificuldades de cada um nos estudos”, “Paciência e sabedoria porque tem muito aluno difícil pra aguentar”, “Mais comunicação”, “Tentar sempre manter comunicação”, “Ter paciência com o aluno porque quem trabalha e estuda, fica mais

difícil”. Portanto, a partir das indicações de professores e alunos, propomos a criação de uma agenda de capacitação da equipe docente e servidores, a ser promovida durante os momentos de planejamento coletivo semanal, momento propício para apresentar-se o diagnóstico deste estudo, discussão sobre os objetivos da ação e estabelecerem-se metas para as seguintes capacitações: relações humanas e interpessoais, para professores e servidores, além do atendimento pedagógico de pessoas com necessidades especiais cognitivas, aperfeiçoamento didático pedagógico e trabalho em ambiente assíncrono, destinado à equipe docente do CEJA Cosme Alves de Lima.

Como característica de uma gestão escolar participativa e democrática, apoiada pela 11ª CREDE, é importante frisar que esta ação deve ser planejada coletivamente, ou seja, embora liderada e coordenada pela gestão escolar, em parceria com representantes da 11ª CREDE e dos organismos colegiados, a ação deve ser apresentada, discutida e implementada com a colaboração e participação de todas as pessoas a serem envolvidas e beneficiadas com o processo de melhoria dos recursos humanos da escola. Visando apresentar a ação, apresenta-se o Quadro 1:

Quadro 1 - Implementação de formação continuada

O QUÊ?	Capacitação em serviço nas áreas de relações humanas interpessoais, atendimento a pessoas com necessidades especiais cognitivas e práticas pedagógicas inovadoras.
POR QUÊ?	Professores se sentem despreparados para atenderem melhor os alunos da EJA; alunos sugerem melhor preparo dos professores no trato com os alunos e alunos sugerem melhorias que remetem ao aperfeiçoamento nas práticas didático-pedagógicas.
ONDE?	Nos ambientes do CEJA Cosme Alves de Lima.
QUANDO?	Durante o ano letivo de 2021, após a retomada do ensino presencial e vacinação, contra a Covid-19, das pessoas envolvidas
QUEM?	Núcleo gestor, representantes dos organismos colegiados, toda a equipe docente e servidores a serem envolvidos nas capacitações.
COMO?	Reuniões que objetivam o planejamento e a elaboração de capacitações voltadas para os professores e servidores nas áreas de relações humanas e atendimento de pessoas com necessidades especiais cognitivas, bem como aperfeiçoamento da didática.
QUANTO?	Mensura-se a quantia de R\$ 5.000,00 a serem utilizados para a contratação de especialistas palestrantes, apoio logístico aos colaboradores e participantes, além de aquisição de materiais diversos de apoio às capacitações, que pode ser suprida, preferencialmente, pelo Governo do estado do Ceará através da SEDUC. Também pode ser suprido com recursos federais através do PDDE da escola, se programado adequadamente, ou outra linha de apoio a projetos pedagógicos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Como proposta para a implementação de ação voltada para o aperfeiçoamento profissional de docentes e servidores administrativos, as reuniões de planejamento devem, a

princípio, serem compostas pelo núcleo gestor, corpo docente, representantes dos organismos colegiados e membros da 11ª CREDE. Como um dos temas priorizados, as Relações Humanas serão trabalhadas em forma de capacitação, podendo a 11ª CREDE, pelo seu potencial, assumir e articular parte da referida formação, e o núcleo gestor, identificar assuntos ligados às relações interpessoais, a serem apresentados e discutidos com a equipe docente. Como fonte para as pesquisas, sugere-se a internet, livros, revista e jornais.

Como outra vertente de capacitação a ser contemplada, alguns membros colaboradores que também podem contribuir significativamente com a elaboração do plano e capacitação dos docentes e servidores, desta vez para o atendimento educacional de pessoas com necessidades especiais cognitivas, o Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Especiais (NASPE) de Jaguaribe, devem ser convidados a contribuir nesta ação, assim como outros grupos de profissionais e especialistas que mantenham vínculos com a área.

Como sugestões para a elaboração e participação de capacitações em serviço, desta vez sobre o tema “aquisição de práticas pedagógicas inovadoras”, cada professor poderá pesquisar, através da internet, livros, revistas especializadas e jornais, práticas pedagógicas utilizadas na área em que atua e apresentará, mensalmente, o resultado de sua pesquisa nos planejamentos coletivos.

Quanto ao aperfeiçoamento docente voltado para o trabalho assíncrono, virtual, a gestão escolar conjuntamente com a 11ª CREDE e especialistas na área apresentarão proposta de capacitação voltada para a criação e uso de uma plataforma virtual a ser discutida e institucionalizada. É importante que a plataforma escolhida detenha ferramentas que propicie a dinâmica e a diversidade necessária à interação pedagógica entre professor e aluno, que as disciplinas exigem.

4.2 REORGANIZAÇÃO DE PROCEDIMENTOS RELATIVOS AO PLANEJAMENTO

Uma vez que este estudo possibilitou identificar pontos que não contribuem para a melhoria da qualidade do ensino, todos os professores participantes afirmaram que o planejamento coletivo é realizado apenas uma vez por mês, das 13 horas às 16 horas e 20 minutos, enquanto a orientação da SEDUC sobre a Portaria nº 1.169/2015, que regulamenta o assunto, indica que estes momentos devem ocorrer semanalmente, assim como o planejamento individual (CEARÁ, 2015b).

Outro argumento que reforça a necessidade de melhor adequação das pautas das reuniões e organização dos tempos destinados ao planejamento coletivo, verifica-se que parte

do tempo é ocupado com mensagens, vídeos e reflexões necessárias sobre temas que buscam informar e melhorar a autoestima da equipe, além de temas de interesse da gestão, como número de atendimentos realizados, informativos e consultas quanto aos recursos financeiros. Contudo, embora o abandono escolar esteja sistematicamente presente na escola e o tema seja considerado relevante também pelos professores, através das citações colhidas não se percebe que o tema seja abordado sistematicamente, com a mesma frequência que o número de atendimentos realizados.

Como momentos que merecem ser ampliados nos tempos de planejamento coletivo, observou-se a existência de outros assuntos de interesse pedagógico. Através dos depoimentos dos professores entrevistados, identificaram-se também alguns tempos para a troca de experiências e outros que contribuíram para a formação docente, o que não tem sido o suficiente para o enfrentamento e superação das dificuldades peculiares da modalidade, no CEJA Cosme Alves de Lima.

Com o propósito de potencializar a produtividade dos momentos destinados ao planejamento escolar, Thomazi e Asinelli (2009) constataram que as escolas da EJA, consideradas destaques pelos bons resultados dos alunos e as baixas taxas de evasão escolar, têm como pontos característicos o foco no trabalho pedagógico, boa supervisão e professores comprometidos. Outrossim, no tempo destinado ao planejamento coletivo devem ser priorizados os assuntos de cunho pedagógico e, a eles, dedicar-se maior tempo. Ou seja, devem ser priorizadas nas pautas das reuniões temas e assuntos pedagógicos. Eles devem ter maiores tempos e devem ser incentivadas as discussões sobre os problemas enfrentados pela escola em relação ao abandono escolar, assim como os enfrentados por professores e alunos no trabalho pedagógico, sendo indispensáveis maiores tempos para as trocas de experiências entre professores e outras que venham a enriquecer as práticas docentes, assim como para reflexões e planejamento de ações coletivas para a superação das dificuldades. Também devem compor a pauta do planejamento as formações e capacitações em serviço identificadas neste estudo e outras eleitas pela comunidade escolar e julgadas como necessárias para o aperfeiçoamento profissional das pessoas e melhoria da qualidade do ensino.

Como assunto a ser trabalhado no planejamento coletivo, o estudo verificou que os alunos enfrentam grandes desafios para continuarem seus estudos no CEJA Cosme Alves de Lima. Dentre eles, a distância a ser vencida pelo aluno para vir à escola. Os estudos mostraram que 46% dos alunos frequentes e ex-alunos afirmaram que este é um fator de risco para que o aluno abandone os estudos. Como evidências positivas que podem contribuir para a manutenção dos estudos, verifica-se que todos os professores entrevistados já fazem uso das

tecnologias para planejar e subsidiar o atendimento ao aluno, e que a professora de Língua Portuguesa já mantém contatos remotos com os alunos através do telefone, aplicativo WhatsApp e redes sociais. Associado ao tema, o estudo verificou que a grande maioria do alunado é favorável, aprovam e já fazem uso das tecnologias em prol dos estudos. Portanto, um assunto a ser pensado e implementado nos planejamentos coletivos seria a incorporação das tecnologias como ferramenta que pode aproximar alunos e professores, criar maiores vínculos entre as pessoas e contribuir para a manutenção dos estudos de maneira remota, ou seja, incorporar também a cultura digital na educação oferecida pelo CEJA Cosme Alves de Lima.

Outro fato importante constatado neste estudo, que pode ter como origem as deficiências acumuladas durante o processo de formação do aluno, concerne às dificuldades enfrentadas por alunos para uso do livro didático, assunto que deve ser aprofundado durante os momentos de planejamento coletivo, assim como os materiais didático-pedagógicos alternativos que podem ser criados e contribuir para a amenização das dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, pois os estudos identificaram que 11, dentre 16 alunos participantes, têm dificuldades em compreender os conteúdos dos livros, com destaque para textos, gráficos e tabelas. No mesmo caminho, seguem as dificuldades dos alunos para resolverem os exercícios sugeridos pelos professores e as avaliações aplicadas ao final de cada etapa do estudo.

A seguir, apresenta-se o Quadro 2, que sintetiza a ação denominada “Reorganização de procedimentos e planejamento pedagógico”:

Quadro 2 - Reorganização de procedimentos e planejamento pedagógico

(continua)

O QUÊ?	Reorganizar, priorizar e manter o foco no trabalho pedagógico durante o planejamento coletivo.
POR QUÊ?	Percebe-se a necessidade de repensar os momentos destinados ao planejamento coletivo visando maiores tempos para a discussão de problemas que afetam a vida escolar dos alunos e encontrar estratégias que venham a minimizar ou solucionar problemas como a distância física existente entre o aluno e a escola, além de fatores internos que também interferem no processo de ensino-aprendizagem e que foram eleitos como fatores que contribuem para a existência do abandono escolar, como dificuldade na compreensão do livro didático, resolução de exercícios que os professores recomendam e resolução de provas.
ONDE?	Nos momentos de planejamento coletivo.
QUANDO?	Semanalmente, quando superadas as restrições impostas pela pandemia e vacinação da população.
QUEM?	Núcleo Gestor, professores, organismos colegiados e representantes da 11ª CREDE.
COMO?	Com a participação dos organismos colegiados, representantes da 11ª CREDE e corpo docente, o núcleo gestor deve repensar os momentos de planejamento.

Quadro 2 - Reorganização de procedimentos e planejamento pedagógico

(conclusão)

QUANTO?	Mensura-se a importância de R\$ 1.000,00, que serão utilizados para a aquisição de materiais que serão utilizados nos dias em que acontecerão os planejamentos coletivos e que podem ser financiados a partir dos recursos de custeio oriundos do governo do estado e PDDE da escola.
----------------	---

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Uma vez que as pautas dos planejamentos coletivos devem ser discutidas, eleitas e construídas pelo Núcleo Gestor com a participação incondicional do corpo docente, cabe ao pesquisador indicar a necessidade de garantir-se a realização do planejamento coletivo, semanalmente, na mesma proporção do planejamento individual, como orienta a portaria em vigor, recomendando que o coletivo continue acontecendo às sextas-feiras, assim como indicar a necessidade de priorizarem-se os temas de cunho pedagógico, dentre eles o abandono escolar e os problemas enfrentados por professores e alunos, assim como o que fazer para a superação das dificuldades.

Não menos importante, dentre os temas a serem priorizados, citam-se as dificuldades dos alunos para a compreensão dos conteúdos do livro didático, assim como o que estamos fazendo e o que podemos fazer para a superação destas dificuldades.

Uma vez que a distância física entre a escola e o domicílio/trabalho do aluno é um forte componente para o abandono escolar, dentre as estratégias de superação, o ensino remoto deve ser pauta constante nos planejamentos coletivos e incorporados definitivamente ao ensino na EJA oferecido pelo CEJA Cosme Alves de Lima.

4.3 REORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS ESCOLARES

A partir de alguns resultados deste estudo, o leitor poderá verificar a insatisfação de professores e alunos quanto aos ambientes de preparo e planejamento escolar, bem como dos ambientes onde são realizados os atendimentos pedagógicos aos alunos, o que compromete a qualidade do ensino oferecido e riscos para o abandono escolar.

A conclusão de que os alunos frequentes encontram-se insatisfeitos vem da observação de que 9, dos 13 alunos participantes da pesquisa, elegeram o quesito “Barulho na sala de aula” como uma causa de insatisfação e dificuldades na aprendizagem.

Quanto a professores insatisfeitos com os ambientes onde realizam o atendimento pedagógico aos alunos, esta insatisfação vem da constatação de que os atuais são

insuficientes; e quatro, dos cinco entrevistados, manifestaram sua insatisfação afirmando que não são adequados, pois são utilizados, de forma compartilhada, com outros professores.

Na perspectiva de avaliarem-se os ambientes onde os professores realizam o planejamento individual, também se verifica que professores não se encontram satisfeitos e manifestam seu ponto de vista. Na pesquisa, quatro, dos cinco participantes, afirmam que o trabalho fica comprometido, pois os que usam a sala dos professores não conseguem planejar porque, além de a sala ser pequena, não cabem os 12 professores regentes, não há o silêncio requerido, nem condições para concentração e desenvolvimento de estudos e trabalho pedagógico.

Além destas evidências, como instrumento que pode contribuir favoravelmente para o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem, o professor de Física reclama que a escola não tem laboratório de ciências, cuja citação merece destaque: “existe uma carência estrondosa de um Laboratório de Ciências que, infelizmente, o nosso CEJA não foi contemplado”. Como último destaque, os estudos mostraram que o LEI, sem lotação docente há anos, encontra-se em quase desuso e é utilizado como sala de atendimento pedagógico de alunos.

Como se percebe, faz-se necessária a reorganização dos espaços que a escola dispõe, a fim de priorizar-se, com qualidade, o atendimento ao aluno. Neste sentido, deve-se criar uma ação no PAE que identifique os espaços que a escola dispõe e, neles, seja priorizado o atendimento pedagógico a alunos, assim como uma sala que comporte todos os professores e coordenação, com qualidade, ou seja, com o conforto e as condições necessárias para a execução de reuniões e planejamento individual dos professores. Como sugestão a ser considerada, cita-se a atual sala destinada à Secretaria, que tem o dobro da área da sala dos professores e trabalham apenas quatro pessoas. Como o foco da escola é o sucesso do aluno, que resulta das ações pedagógicas com qualidade, recomenda-se que as salas de atendimento se transformem em ambientes de aprendizagem, ou seja, sejam incrementadas com recursos didáticos e tecnologias diversas, que permitam a ação/reflexão, a busca da aprendizagem e o desenvolvimento da autonomia do aluno.

Neste sentido, o Núcleo Gestor, com o apoio da 11ª CREDE e representantes dos organismos colegiados, deve liderar os recursos humanos da escola e, com a participação de todos, reordenar os espaços existentes. Como um dos propósitos da criação dos ambientes de aprendizagem é oferecer aos professores e alunos um ambiente propício ao ensino da disciplina que nele será trabalhada, munidos de diversos recursos didáticos e tecnologias,

preferencialmente, as salas devem acolher apenas o(s) professor(es), local onde ele(s) passa(m) a ministrar a(s) disciplina(s) que leciona(m).

Como sugestão de um arranjo plausível, oito ambientes de aprendizagem serão criados, sendo que o primeiro destina-se ao ensino das disciplinas da área de Humanas, portanto acolherá os dois professores que lecionam as disciplinas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia. O segundo destina-se ao ensino da Língua Portuguesa e acolherá os dois professores da disciplina. O terceiro acolherá um professor e o ensino de Educação Física, enquanto o quarto terá como destino o ensino das disciplinas de Artes e Inglês, que são ministradas por apenas um professor. Já o quinto, sexto, sétimo e oitavo acolherão o ensino e os professores das disciplinas da área das Ciências da Natureza e Matemática.

A seguir, apresenta-se o Quadro 3, que sintetiza a ação denominada “Reorganização dos espaços escolares”:

Quadro 3 - Reorganização dos espaços escolares

O QUÊ?	Reorganização dos espaços escolares.
POR QUÊ?	Alunos insatisfeitos com os ambientes onde recebem atendimento pedagógico. Professores insatisfeitos com os ambientes onde realizam o planejamento individual, o atendimento a alunos e Sala dos Professores.
ONDE?	Nos espaços escolares do CEJA Cosme Alves de Lima.
QUANDO?	No primeiro semestre após o início de funcionamento da escola e vacinação da equipe contra a COVID-19.
QUEM?	Núcleo Gestor, representantes da 11ª CREDE e organismos colegiados do CEJA, professores e funcionários.
COMO?	Reuniões promovidas pelo N.G, com participação de todos os grupos citados, identificarão os oito ambientes que se transformarão em ambientes de aprendizagem, bem como a nova sala dos professores. A partir destas escolhas, a gestão irá comandar e acompanhar a execução da ação, buscando suprir as necessidades emanadas dos professores e demais funcionários envolvidos.
QUANTO?	Mensuram-se gastos no montante de R\$ 3.500,00, que serão aplicados na compra de materiais e reforma dos ambientes de aprendizagem. Estes recursos de manutenção e custeio podem ter como fontes o Governo Estadual ou o PDDE, se programados adequadamente.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Finalizando esta ação, alerta-se que ela poderá causar incômodos a pessoas que, insatisfeitas, podem oferecer resistência às medidas, o que deve ser superado através de diálogo.

4.4 PROTOCOLO DE COMBATE AO ABANDONO ESCOLAR

A análise de 67 fichas de alunos que abandonaram os estudos em 2017, 2018 e 2019 identificou que 25 destes não chegaram a fazer a 1ª avaliação, ou seja, 37,31% receberam apenas as primeiras orientações e não se submeteram a qualquer avaliação. Indo além, os estudos permitiram concluir que, de cada dez alunos, sete abandonaram os estudos até a terceira avaliação. Estas informações indicam que a escola deve tomar medidas preventivas que resultam na dedicação de maior e melhor atenção aos alunos que iniciam os estudos na primeira etapa do Ensino Médio.

Nesse sentido, sugere-se a melhoria na recepção e acolhimento destes alunos, supri-los, de todas as informações necessárias e de como ocorre o ensino da EJA na modalidade semipresencial. A escola também deve conhecer um pouco mais sobre eles, suas dificuldades no enfrentamento dos estudos, assim como os vínculos de amizade com os estudantes do CEJA e promover, através deste vínculo, o fortalecimento da sua permanência na Escola.

Sendo que a qualidade desses primeiros contatos pode contribuir favoravelmente para a continuidade dos estudos, a iniciação com o professor da disciplina escolhida deve ser agradável, voltada para a criação de laços afetivos e motivadores de confiança a ponto de que o aluno escolha retornar para a próxima etapa do estudo.

Uma vez que este estudo também mostrou que o fator que mais se destacou como influenciador do abandono escolar dos alunos egressos e indicado pelos alunos frequentes foi “não conseguir conciliar o estudo com o trabalho”, a escola deve conhecer melhor o aluno, suas ocupações e pensar, com ele, a organização dos tempos para os estudos dentro da rotina por ele vivenciada, fortalecendo-o para a caminhada que se inicia.

Portanto, diante dos fatos apresentados e a necessidade de criar-se uma ação que venha fortalecer a ação escolar e amenizar o abandono escolar, nesta etapa do estudo apresentamos como alternativa viável o “Protocolo de combate ao abandono escolar”, instrumento a ser institucionalizado pela escola, ou seja, deve ser apresentado, discutido e referendado pelos agentes escolares, o qual normatiza algumas práticas de trabalho consideradas indispensáveis para um bom desenvolvimento do ciclo escolar a ser cumprido com o estudante.

Como ação administrativa que antecede à ação, indicam-se modificações estruturais a serem realizadas na “Ficha de atendimento do aluno”, onde, no seu verso, deve ser criado um espaço destinado a uma agenda de trabalho com o discente. Essa medida tem como objetivo organizar os tempos a serem dedicados aos estudos, assim como propiciar condições para os

registros inerentes a uma agenda escolar a ser criada com o aluno, sob a supervisão do professor. Essa agenda encontra-se apresentada no Quadro 4:

Quadro 4 - Protocolo de combate ao abandono escolar

Protocolo de combate ao abandono escolar
1- No ato da matrícula, o aluno deve receber, por escrito, todas as informações sobre a escola e como ocorre o ensino semipresencial. Esse documento deve ser pontuado verbalmente, pelos professores, em seu primeiro atendimento na disciplina.
2- Ao aluno deve ser entregue o material didático da área desejada e um termo de responsabilidade pela conservação e devolução do livro didático, que deve ser assinado.
3- O professor deve receber e dedicar maior atenção aos alunos que estão iniciando a disciplina que ministra.
4- O professor deve conduzir os primeiros encontros tendo como um dos focos conhecer melhor o aluno, suas ocupações e suas dificuldades nos estudos.
5- O professor deve criar, com o aluno, uma agenda de estudos que busque conciliar o trabalho, compromissos familiares e o tempo necessário para o estudo.
6- Quinzenalmente, com base nas fichas de atendimento, entrar em contato com os alunos não frequentes, prioritariamente, pelo telefone institucional, com o objetivo de questionar sua ausência, mantê-lo atuante na rotina dos estudos e cumprimento da agenda de trabalho.
8- Semanalmente, com os alunos faltantes, o professor deve insistir na prática de vigilância e motivação para a manutenção dos vínculos do aluno com o professor e a escola.
9- A direção escolar deve assumir o acompanhamento do aluno que, após as intervenções dos professores, não demonstrar interesse em retomar os estudos.
10- Identificar os alunos com dificuldades de aprendizagem e inseri-los no programa de apoio à leitura já desenvolvido pelos professores da Sala Multimeios.
11- Esclarecer o aluno que, as duas primeiras avaliações, se desejarem, podem ser realizadas com o professor e não na Sala de Avaliação.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Como pode-se perceber, o cumprimento dos passos deste protocolo irá garantir que todos os alunos que ingressam receberão todas as informações sobre como ocorre o ensino e o funcionamento, assim como conhecerão os seus direitos e deveres. Este protocolo também procura formalizar orientações quanto ao atendimento ser personalizado, o qual busca apoiá-los na organização e retomada dos estudos, além de manter ativa a vigilância e o acompanhamento a ser realizado por professores e gestão escolar.

A seguir, encontra-se o Quadro 5, denominado “Protocolo preventivo de combate ao abandono escolar”:

Quadro 5 - Protocolo preventivo de combate ao abandono escolar

O QUÊ?	Criação de um protocolo preventivo de combate ao abandono escolar.
POR QUÊ?	<ul style="list-style-type: none"> • 37% dos alunos abandonam antes de fazer a primeira avaliação. • 62% dos alunos que abandonaram os estudos alegam “não conseguir conciliar o estudo com o trabalho”.
ONDE?	Na área de Recepção de alunos e Salas de Orientação da escola.
QUANDO?	No ato da matrícula e primeiros atendimentos pedagógicos.
QUEM?	Servidores e professores do CEJA Cosme Alves de Lima.
COMO?	Servidores e professores devem cumprir, no que lhes cabem, os 11 procedimentos do protocolo que acontece a partir de uma maior atenção e diálogo produtivo com os alunos que estão iniciando os estudos. Este diálogo deve ter como foco maior conhecer um pouco mais o aluno, sua rotina, suas dificuldades nos estudos, seus laços de amizade na escola, propiciando-lhes a melhoria da autoestima, a criação de vínculos e compromissos com os estudos e a escola.
QUANTO?	Mensura-se a importância anual de R\$ 400,00 para aquisição de materiais de custeio para preparação de manuais informativos, cuja fonte pode ser custeio oriundo do Governo do Estado ou PDDE da escola.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Encerramos este capítulo afirmando que este Plano de Ação não tem a pretensão de acabar com o abandono escolar presente na Instituição de Ensino em foco. Como pode-se perceber, os quatro eixos de ação, Implementação de Formação Continuada, Reorganização de procedimentos relativos ao planejamento pedagógico, Reorganização dos espaços escolares e Protocolo de combate ao abandono escolar, buscam atender a uma boa parte dos problemas detectados, os quais podem contribuir, diretamente ou não, para que o abandono escolar esteja sistematicamente presente no CEJA Cosme Alves de Lima. O que se pode afirmar é que ele é o início de uma nova etapa de trabalho e de debates em torno das dificuldades enfrentadas no ensino-aprendizagem e as necessidades que a escola enfrenta para oferecer um ensino de qualidade, o que pode contribuir para a amenização de fatores que levam alunos a abandonar os estudos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma vez concluídos os estudos deste caso de gestão, percebe-se que um longo caminho foi percorrido para que pesquisas, estudos e análises fossem realizadas e, assim, cumprir os seus objetivos, ou seja, conhecerem-se os fatores de risco para o abandono escolar que, de alguma forma, interferem no ensino e na vida escolar dos alunos do Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme Alves de Lima, e propor ações exequíveis que venham amenizar as interferências negativas que levam alunos a abandonarem os estudos.

Nesse caminhar, compreende-se que o abandono escolar é um tema complexo, reflexo da interferência de inúmeros fatores que incidem sobre a escola, o aluno e seus contextos. O êxito desta proposta foi resultado de um planejamento dinâmico, que se realinhou durante e quando da apuração dos resultados da pesquisa, que buscou trazer um olhar amplo, holístico, sobre vários aspectos que poderiam se relacionar com a vida escolar e com o abandono escolar.

Como maior desafio imposto para a realização da pesquisa, a pandemia que se instalou no território nacional desde fevereiro de 2020 também exigiu modificações, obrigando-nos a realizá-las de forma virtual, as quais contaram com a valiosa, reconhecida e grata colaboração dos professores, alunos frequentes e ex-alunos que aceitaram participar da pesquisa.

Embora as pesquisas com alunos e ex-alunos tenham evidenciado que os fatores externos à escola, “Conciliar o trabalho com os estudos”, “Desempregado(a) e foi atrás de trabalho” e “Distância entre escola e residência/trabalho”, tenham predominado aos fatores internos, o estudo procurou explorar, em seus eixos, aspectos internos, ou seja, o estudo procurou conhecer e explorar, com maior profundidade, os aspectos que envolvem a escola, o ensino e a aprendizagem do aluno, temas relevantes que devem ser conhecidos e controlados pela escola e sistema de ensino.

Merecendo destaque nesta etapa da criação acadêmica, pode-se concluir que a escola, por si só, não conseguirá amenizar adequadamente os fatores que levam ao abandono escolar, pois, devido à complexidade do tema, o problema merece ser combatido por várias frentes, institucionais, governamentais, devidamente apoiadas por organizações não governamentais, sempre pautadas por estudos que merecem ser conhecidos e orientem as políticas públicas necessárias para amenizar os fatores externos que levam o aluno a abandonar os estudos, como a pobreza, o desemprego e a gravidez, também evidenciados neste caso de gestão. Como outras, o estudo traz substancial colaboração a Gestores da Educação, na modalidade EJA semipresencial, uma vez que a pesquisa trouxe a voz de algumas pessoas que aceitaram

participar da pesquisa, pessoas que externaram as carências, as dificuldades e os desafios enfrentados para a ação docente no CEJA Cosme Alves de Lima, ou seja, pelos atores diretamente envolvidos na problemática do abandono escolar, assim como questionar os instrumentos e recursos disponíveis e os necessários para que a escola possa bem oferecer o desejado ensino de qualidade.

A contribuição do estudo vai para além do previsto no PAE que compõe o estudo e definido neste trabalho acadêmico de mestrado profissional, ou seja, identificar fatores e sugerir ações de combate ao abandono escolar, os quais devem ser de responsabilidade do CEJA Cosme Alves de Lima. Como visto, as possibilidades permitiram evidenciar situações que extrapolam os muros da escola e as ações a serem implementadas por ela. Verificaram-se indícios que merecem novas pesquisas e, superficialmente, indicam a necessidade de melhoria e aprimoramento dos instrumentos gerenciais da SEDUC, relativos ao abandono escolar ocorridos nos CEJA do estado do Ceará, tendo em vista que as informações fornecidas por ela não oferecem a consistência necessária para gerenciamento e deliberações. Outros assuntos também de suma importância, e que envolvem diretamente o Governo Federal, estado e municípios, vem a ser “assegurar transporte público gratuito adequado aos alunos do CEJA Cosme Alves de Lima”, o que depende de articulação e acordos colaborativos previstos nos Planos de educação e pactuados através de um regime colaborativo a ser formalizado entre os entes federativos. Essa ação é eminente, tendo em vista o estudo ter verificado e reconhecido a importância do transporte escolar oferecido pelo município de Pereiro e utilizado pelos alunos do CEJA Cosme Alves, no turno da noite, uma vez por semana. Portanto, o estudo mostrou que os alunos enfrentam dificuldades para o seu deslocamento até a escola, assim como falta dinheiro para o transporte, o que pode ser amenizado quando for assegurado transporte público gratuito a todos os alunos.

Outra importante contribuição deste estudo foi ter identificado que o estado do Ceará não tem escutado os pleitos da escola e apoiado adequadamente o CEJA Cosme Alves de Lima, em sua missão pedagógica, a de oferecer um ensino de qualidade, prioridade definida no seu PPP, pois em 2017 e 2018 a escola não recebeu qualquer valor para aquisição de materiais didáticos ou valores para adaptações em seus ambientes de atendimento pedagógico. No entanto, o estudo mostrou que o CEJA Cosme Alves de Lima recebeu, no mesmo período, significativos investimentos e recursos destinados à prática esportiva da comunidade, fatos estes que merecem a necessária reflexão dos gestores da educação no estado do Ceará. Como evidência de insatisfação presente no segmento aluno e professores, a pesquisa mostrou fortes evidências de que os ambientes destinados ao trabalho pedagógico com o aluno não atendem

às necessidades básicas de professores e alunos, dificultando, assim, o ensino e a aprendizagem.

Concluindo as considerações, quanto às ações a serem implementadas pela escola e sugeridas no PAE, acredita-se que estas contribuirão para o aprimoramento do ensino oferecido e marcam novos tempos e espaços para discutir e combater o abandono escolar.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2008-2/2SF/Lia/Escola%20Reflexiva%20e%20nova%20racionalidade.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2020.
- ALMEIDA, A.; CORSO, A. M. A Educação de Jovens e Adultos: aspectos históricos e sociais. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., Curitiba, 2015. **Anais [...]**. Curitiba: PUC PR, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22753_10167.pdf. Acesso em: 25 ago. 2019.
- ALVES, N.; SOARES, M. C. Educando o cidadão do futuro e de hoje – pensando a formação de docentes necessária. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 18, n. 1, p. 17-42, mar./jun. 2013. Disponível em: <https://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2014/06/Texto-1.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2020.
- ANDRIOLA, W. B. Avaliação do aprendizado discente: estudo com professores. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 46, p. 141-158, out./dez. 2012. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/2834/2c5a8d476305b94f9c275f9ef4e7ad90dcd0.pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.
- AZANHA, J. M. P. Uma reflexão sobre a formação de professor da escola básica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 369-378, maio/ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n2/v30n2a16.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2020.
- BARROS, R. P. **Políticas públicas para a redução do abandono e evasão escolar de jovens**. São Paulo: Insper; Fundação Brava, Instituto Unibanco; Instituto Airton Senna, 2017. Disponível em: <http://gesta.org.br/wp-content/uploads/2017/09/Políticas-Publicas-para-reducao-do-abandono-e-evasao-escolar-de-jovens.pdf>. Acesso em: 14 set. 2019.
- BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 16 de julho de 1934)**. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 29 fev. 2020.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em: 29 fev. 2020.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 29 fev. 2020.
- BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937**. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 29 fev. 2020.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil (de 18 de setembro de 1946)**. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 29 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Mapa do Analfabetismo no Brasil**. Brasília, DF: MEC; Inep, 2000. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Mapa+do+analfabetismo+no+Brasil/a53ac9ee-c0c0-4727-b216-035c65c45e1b?version=1.3> . Acesso em 28.02.2020.
https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/mapa_do_a_nalfabetismo_do_brasil.pdf. Acesso em: 1 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. 595 p. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 13 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual de orientação do FUNDEB**. Brasília, DF: MEC, 2009. Disponível em: <http://educacao.sorocaba.sp.gov.br/fundeb/wp-content/uploads/sites/10/2018/02/manualdeorientacaofundeb2009.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Transparência. Controladoria-Geral da União. **Entendimentos do Controle Interno Federal sobre a gestão dos recursos das entidades do Sistema “S”, perguntas e respostas**. Brasília, DF: CGU, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/cgu/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/auditoria-e-fiscalizacao/arquivos/sistemas.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2020.

BROOKE, N. **Marcos históricos da reforma da educação**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

CARPINTEIRO, A. C.; ALMEIDA, J. G. **Módulo 10: teorias do espaço educativo**. Brasília, DF: UnB, 2008. 106 p. Profucionário – Curso técnico para os funcionários da educação. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/profuncionario/10teorias_espaco_educativo.pdf. Acesso em: 6 jun. 2020.

CEARÁ. **Documento Base do Plano Estadual de Educação do Ceará: Eixo Temático – Inclusão, Diversidades e EJA**. Fortaleza: Governo do Estado, 2015. Disponível em: <http://aprece.org.br/wp-content/uploads/2015/05/Documento-Base-PEE-Inclusao-Diversidades-e-EJA.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2020.

CEARÁ. Governo do Estado. **Ceará atinge menor índice de evasão escolar da história**. Fortaleza: Portal do Governo, 2019. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2019/03/12/ceara-atinge-menor-indice-de-evasao-escolar-da-historia/>. Acesso em: 8 nov. 2019.

CEARÁ. **Lei n.º 16.025, de 30.05.16**. Dispõe sobre o Plano Estadual de Educação (2016/2024). Fortaleza: Assembleia Legislativa, 2016. Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao->

tematica/educacao/item/4019-lei-n-16-025-de-30-05-16-d-o-01-06-16. Acesso em: 25 ago. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Conselho Escolar**. Fortaleza: Seduc, 2018c. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/conselho-escolar/>. Acesso em: 28 fev. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Educação de Jovens e Adultos – Ações e Programas**. Fortaleza: Seduc, 2018a. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2018/08/acoes_programas_servicos_ok.pdf. Acesso em: 28 fev. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Grêmios Estudantil**. Fortaleza: Seduc, 2018b. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2008/11/19/gremio-estudantil-3/>. Acesso em: 28 fev. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Orientações complementares à Portaria nº 1169/2015 para o funcionamento dos Centros de Educação de Jovens e Adultos**. Fortaleza: Seduc, 2015a. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2016/03/orientacoes_complementares_portaria_1169_CEJA_final.pdf. Acesso em: 25 ago. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Portaria nº 1169/2015-GAB**. Estabelece as normas para a lotação de professores nas escolas públicas estaduais para o ano de 2016 e dá outras providências. Fortaleza: Seduc, 2015b. Disponível em: <https://crede02.seduc.ce.gov.br/index.php/downloads/category/27-edital?download=1631:edt-0032016&start=280>. Acesso em: 25 ago. 2020.

COSTA, D. A. S.; CUNHA, G. A.; ARANTES, M. F. O processo de evasão escolar na vida dos alunos da EJA de uma escola estadual de Uberaba-MG. *In: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA*, 4., Franca, 2012. **Anais [...]**. Franca: Uni-FACEF, 2012. p. 101-113. Disponível em: http://legacy.unifacef.com.br/novo/iv_congresso_de_iniciacao_cientifica/Trabalhos/Inicia%C3%A7%C3%A3o/Dayane%20e%20Greicy.pdf. Acesso em: 20 fev. 2021.

DALFOVO, M. S.; LANA, R. A.; SILVEIRA, A. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v. 2, n. 4, p. 1-13, 2008. Disponível em: https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/168069/mod_forum/attachment/271244/MONOGRAFIAS%20M%C3%89%20TODOS%20QUANTITATIVOS%20E%20QUALITATIVOS.pdf. Acesso em: 5 out. 2020.

FERNANDES, M. R. E. **A conclusão do módulo I nos componentes curriculares da EJA: um desafio para a gestão escolar do CESEC de Formiga - MG**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/a-conclusao-do-modulo-i-nos-componentes-curriculares-da-eja-um-desafio-para-a-gestao-escolar-do-cesec-de-formiga-mg/>. Acesso em: 28 fev. 2020.

FORTALEZA. **Prefeitura de Fortaleza lança projeto EJA Presente para ampliar matrículas de alunos que estão fora da escola**. Fortaleza: Prefeitura Municipal, 2017. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/prefeitura-de-fortaleza-lanca-projeto->

eja-presente-para-ampliar-matriculas-de-alunos-que-estao-fora-da-escola. Acesso em: 13 mar. 2020.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13 n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/06.pdf>. Acesso em: 18 maio 2020.

GATTI, B. A. Avaliação e qualidade do desenvolvimento docente. **Avaliação**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 373-384, jul. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/bbJ9b8YpTbBsSVdQ57MwxJv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 maio 2020.

GAUTÉRIO, V. L. B.; RODRIGUES, S. C. Os ambientes de aprendizagem possibilitando transformações no ensinar e no aprender. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 94, n. 237, p. 603-618, maio/ago. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n237/a13v94n237.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2019.

HADDAD, S. A ação de governos locais na Educação de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, p. 197-211, maio/ago. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782007000200002&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 28 fev. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Mapa do Analfabetismo no Brasil**. Brasília, DF: Inep, 2004. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Mapa+do+analfabetismo+no+Brasil/a53ac9ee-c0c0-4727-b216-035c65c45e1b?version=1.3>. Acesso em 28.02.2020. https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/mapa_do_a_nalfabetismo_do_brasil.pdf. Acesso em: 1 ago. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Necessidade de trabalhar e desinteresse são principais motivos para abandono escolar**. Rio de Janeiro: Agência IBGE Notícias, 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/28286-necessidade-de-trabalhar-e-desinteresse-sao-principais-motivos-para-abandono-escolar>. Acesso em: 14 nov. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama: Jaguaribe**. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/jaguaribe/panorama>. Acesso em: 18 maio 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **PNAD Contínua 2016: 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam no máximo o ensino fundamental completo**. Rio de Janeiro: Agência IBGE Notícias, 2017. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-do-brasil-possuiam-no-maximo-o-ensino-fundamental-completo>. Acesso em: 14 nov. 2020.

INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO. Educação Profissional. **Projovem Urbano do estado do Ceará**. Fortaleza: IDT, 2018. Disponível em: <http://www.idt.org.br/educacao-profissional/projovem-urbano-do-estado-do-ceara> Acesso em: 28 fev. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Estatísticas da Educação Básica no Brasil**. Brasília, DF: Inep, 1996.

Disponível em:

<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Estat%C3%ADsticas+da+educa%C3%A7%C3%A3o+b%C3%A1sica+no+Brasil/e2826e0e-9884-423c-a2e4-658640ddff90?version=1.1>. Acesso em: 29 fev. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Indicadores de Fluxo Escolar da Educação Básica**. Brasília, DF: Inep, 2017.

[Slides]. Disponível em:

http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/apresentacao/2017/apresentacao_indicadores_de_fluxo_escolar_da_educacao_basica.pdf. Acesso em: 28 fev. 2020.

JULIÃO, E. F.; BEIRAL, H. J. V.; FERRARI, G. M. As políticas de Educação de Jovens e Adultos na atualidade como desdobramento da Constituição e da LDB. **Poiésis**, Tubarão, v. 11, n. 19, p. 40-57, jan./jun. 2017. Disponível em:

<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/4725>. Acesso em: 28 fev. 2020.

LEITE, W. S. S.; RIBEIRO, C. A. N. A inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios. **Magis**, Bogotá, Colômbia, v. 5, n. 10, p. 173-187, dez. 2012. Disponível em:

<http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/>. Acesso em: 6 jun. 2020.

LIMA, E. R. S.; SILVA, F. N.; SILVA, L. L. S. Trajetória do Ensino Médio e da Educação Profissional no Brasil. **HOLOS**, Natal, v. 3, p. 164-175, set. 2017. Disponível em:

<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/5753>. Acesso em: 11 mar. 2020.

MACHADO, F. C. **Sustentabilidade aplicada ao RH: agregando valor e aumentando a competitividade da organização**. 2011. (Especialização) – Instituto a Vez do Mestre Universidade Cândido Menezes, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em:

http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/b002120.pdf. Acesso em: 30 nov. 2019.

MENEZES, A. P. A. B. **Contrato didático e transposição didática: inter-relações entre os fenômenos didáticos na iniciação à álgebra na 6ª Série do Ensino Fundamental**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006. Disponível: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/3811>. Acesso em: 28 fev. 2020.

MIGUEL, R. R.; RIJO, D.; LIMA, L. N. Fatores de risco para o insucesso escolar: a relevância das variáveis psicológicas e comportamentais do aluno. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, Coimbra, Portugal, ano 46, p. 127-143, 2012. Disponível em: https://digitalis-dsp.uc.pt/bitstream/10316.2/8804/7/07_Fatores%20de%20Risco%20para%20o%20Insucesso%20Escolar.pdf?ln=pt-pt. Acesso em: 15 jun. 2019.

NERI, M. C. (coord.). **O tempo de permanência na escola e as motivações dos sem-escola**. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2009. Disponível em:

https://www.cps.fgv.br/ibrecps/rede/ finais/Etapa3-Pesq_MotivacoesEscolares_sumario_principal_anexo-Andre_FIM.pdf. Acesso em: 23 mar. 2021.

NEUBAUER, R.; SILVEIRA, G. T. **Impasses e alternativas de política educacional para a América Latina**: gestão dos sistemas escolares – quais caminhos perseguir? São Paulo: iFHC; Santiago: CIEPLAN, 2008. Disponível em: <https://fundacaofhc.org.br/files/papers/432.pdf>. Acesso em: 2 out. 2020.

PEREIRA, S.; BRITO, C. A Educação de Jovens e Adultos no Ceará (2001-2011): entre desafios e esperanças. *In*: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 8., Imperatriz, 2016. **Anais** [...]. Cajazeiras: AINPGP, 2016. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/24828>. Acesso em: 20 fev. 2020.

PIERRO, B. Bernardete Angelina Gatti: por uma política de formação de professores. [Entrevista]. **Revista Pesquisa Fapesp**, São Paulo, n. 267, maio 2018. Disponível em: https://revistapesquisa.fapesp.br/wp-content/uploads/2018/05/024-029_Entrev-Bernardete_267.pdf. Acesso em: 10 ago. 2019.

RIBAS, A. J. F.; FACINI, M. A.; TEIXEIRA, G. **Planejamento estratégico**. Paraná: Unicentro, 2015. Disponível em: <http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/882/5/Livro%20-%20Planejamento%20estrat%C3%A9gico.pdf>. Acesso em: 22 set. 2020.

ROSA, C. P.; RIBAS, L. C.; BARAZZUTTI, M. Análise de livros didáticos. *In*: ENCONTRO NACIONAL PIBID-MATEMÁTICA, 1., Santa Maria, 2012. **Anais** [...]. Santa Maria: UFSM, 2012. Disponível em: http://w3.ufsm.br/ceem/eiemat/Anais/arquivos/RE/RE_2_Rosa_Carine_Pedroso.pdf. Acesso em: 22 set. 2020.

SCHMITZ, N. **O uso do telefone celular com o aplicativo WhatsApp como ferramenta no ensino de Matemática**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Matemática) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2017. Disponível em: http://repositorio.utfpr.edu.br:8080/jspui/bitstream/1/2329/1/PB_PROFMAT_M_Schmitz%2c%20Neuri_2016.pdf. Acesso em: 5 nov. 2020.

SILVA, C. G., FIGUEIREDO, V. F. Ambiente Virtual de Aprendizagem: comunicação, interação e afetividade na EAD. **Revista Aprendizagem em EAD**, Taguatinga, v. 1, out. 2012. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br/index.php/raead/article/download/3254/2229>. Acesso em: 20 fev. 2020.

SILVA FILHO, R. B.; ARAÚJO, R. M. L. Evasão e abandono escolar na Educação Básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/24527>. Acesso em: 20 fev. 2020.

SILVA, J. L.; BONAMINO, A. M. C.; RIBEIRO, V. M. escolas eficazes na Educação de Jovens e Adultos: estudo de casos na Rede Municipal do Rio de Janeiro. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 2, p. 367-392, jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/XS3ZmDtDk6cDsCJ6jbjpTJg/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 2 out. 2020.

SIMÕES, R. D. Evasão e permanência na Educação de Jovens e Adultos: o papel da escola nesses processos. **Jornal Pensar a Educação em Pauta**, [s. l.], 6 out. 2017. Disponível em: <https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/evasao-e-permanencia-na-educacao-de-jovens-e-adultos-o-papel-da-escola-nesses-processos/>. Acesso em: 20 fev. 2020.

SOUZA, D. B. Avaliações finais sobre o PNE 2001-2010 e preliminares do PNE 2014-2024. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 59, p. 140-170, set./dez. 2014. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1942/1942.pdf>. Acesso em: 2 out. 2020.

SOUZA, S. E. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. **Arquivos do Mudi**, Maringá, n. 11, p. 110-114, 2007. Disponível em: <http://www.dma.ufv.br/downloads/MAT%20103/2015-II/slides/Rec%20Didaticos%20-%20MAT%20103%20-%202015-II.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2021.

TEIXEIRA, B. **Escola democrática: comunidade é essencial**. Juiz de Fora: Jornal do Gestor, 2000. Disponível em: <http://central.caedufjf.net/jornal-gestor/artigo6.html>. Acesso em: 13 fev. 2020.

THOMAZI, R. G.; ASINELLI, M. T. Prática docente: considerações sobre o planejamento das atividades pedagógicas. **Educar**, Curitiba, n. 35, p. 181-195, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n35/n35a14.pdf>. Acesso em: 4 maio 2020.

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista com professores

Caro colaborador:

Esta pesquisa que foi criada a partir de um estudo de mestrado na Universidade Federal de Juiz de Fora, será desenvolvida na forma de entrevista gravada, em áudio, com a intenção de dar total liberdade de expressão e pensamento sobre os assuntos nela abordados.

Motivada pela evolução histórica dos índices de abandono escolar (2015 até 2018), esta pesquisa tem como objetivo conhecer os motivos que levam alunos do CEJA Cosme Alves de Lima a abandonarem seus estudos. Sua colaboração é imprescindível, tendo em vista seu papel na instituição ser de fundamental importância, estar inserido fortemente na dinâmica escolar, além de ser condutor e responsável pela evolução do processo ensino aprendizagem.

É importante esclarecer que a sua participação neste estudo será de suma importância não somente para a pesquisa sobre o abandono escolar existente no CEJA Cosme Alves de Lima, como também conhecer-se um pouco mais sobre a problemática pertinente ao ensino aprendizagem nela desenvolvido, dando transparência às ações e contribuir para a melhoria da qualidade do ensino por ela proporcionado.

Cosme Norberto Távora Neto

Perfil

- 1- Gostaríamos que se apresentasse, dizendo: nome, formação profissional, escolas em que trabalha, função no CEJA Cosme Alves e que disciplina(s) leciona?
- 2- Você já trabalhou anteriormente nesta escola e há quanto tempo você trabalha como efetivo ou temporário no CEJA Cosme Alves de Lima?
- 3- Como você descreveria o aluno do CEJA Cosme Alves de Lima?
- 4- Em relação a(s) disciplina(s) que você leciona no CEJA Cosme Alves de Lima, como seus alunos encaram a relação com ela(s)?
- 5- Como foi a capacitação que recebeu para trabalhar nesta escola, para trabalhar na EJA, ou especificamente no ensino semipresencial? Há quanto tempo isso ocorreu?
- 6- Em relação ao seu preparo profissional, na sua opinião, o que lhe falta para melhor atender os alunos da EJA semipresencial?

Sobre o abandono escolar

- 7- Quais motivos você atribui para o abandono no CEJA Cosme Alves de Lima?
- 8- Como o abandono escolar é tratado pela Gestão Escolar e professores?
- 9- Quais medidas são tomadas em relação ao abandono dos alunos?
- 10- Poderia descrever como você recebe seus alunos e quais orientações são dadas para o seu estudo?
- 11- Comente como, você percebe o cumprimento das orientações dadas ao aluno?
- 12- Quais são as suas práticas pedagógicas no atendimento aos alunos
- 13- - Como utiliza o tempo que dispõe para o atendimento aos alunos?
- 14- Como você avalia seus alunos?
- 15- Grosso modo, como os alunos se saem nas avaliações? Na sua opinião, qual seria o motivo para o sucesso ou insucesso deles?
- 16- Esperando uma resposta argumentativa, na sua opinião, a não realização dos estudos e exercícios podem se relacionar com o insucesso do aluno?

- 17- Que sugestões você teria para que o aluno tivesse total aproveitamento dos estudos e bons resultados nas avaliações?
- 18- Quais são as suas práticas pedagógicas no atendimento ao aluno?
- 19- Faça comentários quanto ao tempo disponível para o atendimento ao aluno. Ele é suficiente? Por quê?

Planejamento Escolar

- 20- Que elementos você considera ao fazer o planejamento pedagógico? Ele é discutido com outras pessoas?
- 21- Como ocorre o planejamento individual? Você é acompanhado pela equipe gestora nesse momento?
- 22- Como ocorre o planejamento coletivo?
- 23- Os ambientes onde ocorrem o planejamento coletivo, eles atendem às necessidades que o momento necessita?
- 24- Como a questão do abandono escolar é considerada nos planejamentos individual e coletivo?

Recursos Financeiros e Organismos colegiados

- 25- Fale um pouco sobre o Conselho Escolar, o Grêmio Estudantil e a Unidade Executora do CEJA Cosme Alves de Lima?
- 26- Você percebe alguma atuação do Conselho Escolar, Grêmio Estudantil e Unidade Executora do CEJA Cosme Alves de Lima? Caso positivo, relate alguma ação. Comente.
- 27- Existem momentos exclusivos para o tratamento de assuntos relativos a vida escolar como o abandono dos estudos, além da financeira da escola, com a participação do corpo docente, Conselho Escolar e Unidade Executora do CEJA Cosme Alves de Lima? Comente.
- 28- É de seu conhecimento como são tratados os assuntos relativos a chegada de valores e a utilização desses valores na escola? Você participa?

Recursos Didáticos

- 29- Quais recursos didáticos a escola lhe disponibiliza para o estudo, planejamento e efetivo trabalho com o aluno?
- 30- Você acha que o livro didático utilizado na(s) disciplina(s) que leciona é adequado aos seus alunos? Fale um pouco sobre isso.
- 31- Podemos considerar que o livro didático determina a sequência das aulas e avaliações e que os conteúdos são componentes obrigatórios da grade curricular a ser cumprida pelo professor e pelo aluno? Fale um pouco a respeito.
- 32- Seus alunos gostam do livro didático adotado na disciplina? Fale um pouco sobre isso.
- 33- Quais orientações você realiza para ampliar e ou direcionar os estudos dos alunos?
- 34- Poderia expressar sua opinião sobre o espaço e adequação do ambiente Sala dos Professores?
- 35- Gostaria de saber sua opinião sobre os ambientes escolares onde você estuda e planeja o seu trabalho, assim como se eles atendem às necessidades laborais

36- Em relação ao ambiente onde você realiza o atendimento aos alunos, ele é adequado as necessidades do professor e aluno? Comente.

Uma vez respondido o questionário, gostaria de agradecer pela sua valiosa participação nesta pesquisa. Desejo que o(a) colega seja bem sucedido no trabalho e na vida.

APÊNDICE B – Questionário aplicado aos alunos frequentes

Caro aluno:

Esperando sua colaboração para responder este questionário, esta pesquisa elaborada a partir de um estudo de mestrado realizado na Universidade Federal de Juiz de Fora - MG, tem como objetivo conhecer os motivos que levam alguns alunos do CEJA Cosme Alves de Lima a abandonarem seus estudos. Você levará em torno de 20 minutos para responder.

É importante que você saiba que suas respostas permanecerão em sigilo e são muito valiosas, servindo como ponto de partida para o desenvolvimento de um trabalho de cunho científico, além de serem levadas em consideração, em estudos, visando o encaminhamento de alternativas que permitam o aperfeiçoamento do trabalho por ela oferecido.

Cosme Norberto Távora Neto

Informações gerais sobre o entrevistado

1- Qual é o seu sexo:

() Masculino

() Feminino

2- Em qual município reside?

3- Você reside em:

() Área urbana

() Área Rural

4- Para deslocamento até a escola, você usa: (Pode marcar mais que uma alternativa)

() transporte escolar gratuito;

() transporte coletivo pago;

() transporte particular.

() não utiliza transporte

5- Você exerce trabalho remunerado e colabora com as despesas?

6- O que te motivou a estudar no CEJA Cosme Alves de Lima? Pode ser mais de uma opção.

() Desejo de retomar os seus estudos

() A companhia dos seus amigos.

() A necessidade de obter o certificado de conclusão da Educação Básica

() Atender requisitos para conseguir um trabalho melhor.

() _____ Outros. Qual?

7- Há quanto tempo você é aluno do CEJA Cosme Alves de Lima?

() A menos de seis meses

- De seis meses a um ano
- De um ano a um ano e meio
- De Um ano e meio a dois anos.
- De dois a dois anos e meio.
- De dois anos e meio a três anos
- Acima de três anos

8- Para que possamos conhecer algumas prioridades de sua vida, pedimos que escolha uma entre cada duas opções propostas, conforme segue:

- família ou estudo;
- trabalho ou estudo;
- o lazer, entretenimento ou estudo;
- o descanso, repouso ou estudo;

9- Você recebe alguma ajuda, incentivo ou apoio moral para continuar os estudos? (Pode marcar mais que um quesito).

- incentivo da família;
- incentivo dos amigos;
- incentivo no ambiente escolar;
- incentivo do ambiente de trabalho;
- ajuda ou apoio para o transporte escolar
- Não recebo ajuda ou incentivo;
- Outros: _____

10- Quanto ao uso de tecnologias:

11.1- Você faz uso de celular?

- Sim Não

11.2- Você tem acesso à internet em algum horário do seu dia?

- Sim Não

Abandono Escolar

11- Durante os seus estudos nesta escola, você afastou-se ou parou de frequentar por mais que 90 dias?

- sim não

Caso sim, por quê? Pode ser mais de uma opção:

- dificuldade em compreender os conteúdos no livro didático;
- dificuldade em resolver os exercícios que o professor mandou fazer;
- dificuldade em falar para o professor as dificuldades enfrentadas em seus estudos;
- dificuldades em resolver as provas
- o barulho nas salas de aula atrapalhavam, dificultando a aprendizagem;
- o espaço escolar não contribui para a aprendizagem
- relação com o professor(a);
- relacionamento com outras pessoas;
- distância entre escola e residência/trabalho;
- desempregado(a) e foi atrás de trabalho em outra cidade;
- conciliar o trabalho com os estudos ao mesmo tempo;

- gravidez/ filho pequeno;
 problemas familiares;
 dificuldades financeiras;
 violência;
 drogas;
 outros: _____

Conhecendo o estudante

12- Como você se define como aluno(a):

- estudo e tenho bom desempenho na escola
 estudo e não tenho bom desempenho na(s) disciplina(s). Qual(is)
 _____,
 não estudo muito e tiro notas boas
 não sou estudioso e só passo com muito sacrifício.

13.1 Poderia citar duas disciplinas que você mais gosta?

<input type="checkbox"/>	Português	<input type="checkbox"/>	Química
<input type="checkbox"/>	Inglês	<input type="checkbox"/>	Biologia
<input type="checkbox"/>	Artes	<input type="checkbox"/>	História
<input type="checkbox"/>	Educação Física	<input type="checkbox"/>	Geografia
<input type="checkbox"/>	Matemática	<input type="checkbox"/>	Sociologia
<input type="checkbox"/>	Física	<input type="checkbox"/>	Filosofia

Estamos na metade do questionário. Peço que continue respondendo com o mesmo empenho que começou. Saiba que a sua opinião fará muita diferença na análise das causas do abandono escolar e na vida de muitos alunos que se encontram estudando e enfrentando dificuldades semelhantes as suas.

13.2 Poderia citar duas disciplinas que você não gosta?

<input type="checkbox"/>	Português	<input type="checkbox"/>	Química
<input type="checkbox"/>	Inglês	<input type="checkbox"/>	Biologia
<input type="checkbox"/>	Artes	<input type="checkbox"/>	História
<input type="checkbox"/>	Educação Física	<input type="checkbox"/>	Geografia
<input type="checkbox"/>	Matemática	<input type="checkbox"/>	Sociologia
<input type="checkbox"/>	Física	<input type="checkbox"/>	Filosofia

14 Qual(is) disciplina(s) você está cursando atualmente?

<input type="checkbox"/>	Português	<input type="checkbox"/>	Química
<input type="checkbox"/>	Inglês	<input type="checkbox"/>	Biologia
<input type="checkbox"/>	Artes	<input type="checkbox"/>	História
<input type="checkbox"/>	Educação Física	<input type="checkbox"/>	Geografia
<input type="checkbox"/>	Matemática	<input type="checkbox"/>	Sociologia
<input type="checkbox"/>	Física	<input type="checkbox"/>	Filosofia

Recursos didáticos

15- Gostaríamos de saber sua opinião sobre o livro didático que você recebe na escola. Assim, pedimos que responda:

15.1- Seu professor pede que você use o livro como base para estudos?

sim não

15.2- Você faz as leituras e os exercícios recomendados pelo professor?

nunca raramente sempre

Por quê? _____
_____.

15.3- Você tem dificuldade em compreender o que tem no livro didático? Pode responder mais de uma alternativa.

os textos as imagens os gráficos as tabelas

Por quê? _____
_____.

16- Além do livro didático, que outras alternativas os professores usam ou recomendam para que você realize seus estudos? Pode ser mais de uma alternativa

<input type="checkbox"/>	Textos complementares	<input type="checkbox"/>	Apostilas
<input type="checkbox"/>	Exercícios Complementares	<input type="checkbox"/>	Vídeo Aulas
<input type="checkbox"/>	Internet e Youtube	<input type="checkbox"/>	Computador
<input type="checkbox"/>	Celular	<input type="checkbox"/>	Outro
<input type="checkbox"/>	Redes Sociais		

17- Dificuldade em compreender matérias pode ser motivo para que você abandone a disciplina ou venha a abandonar os seus estudos? Mensure.

pouco provável pode ser que sim com certeza sim

Por quê?

_____.

Avaliando o trabalho pedagógico do professor da(s) disciplina(s) que está cursando

18- Responda os itens relativos a atuação do(a) professor(a) no atendimento ao aluno:

18.1- Ele(a) é péssimo(a), regular, bom(a), ótimo(a)

18.2- Ele(a) se esforça em suas explicações;

nunca quase sempre sempre

18.3- Que sugestão você daria para melhorar o trabalho do professor e a relação profissional do professor para com o aluno?

_____.

19- Como são as avaliações, também conhecidas como provas?

20- O fato de você não obter a nota mínima, mais de uma vez, nas avaliações o levaria a abandonar os estudos? Comente.

Recursos financeiros e organismos colegiados

21- Sendo que o Conselho Escolar deve ser formado também com a participação de alunos, você sabe dizer se o CEJA Cosme Alves de Lima tem Conselho Escolar?

Sim Não

21.1- Caso sim, poderia relatar alguma ação empreendida pelo Conselho Escolar?

_____ . não conheço.

22- Sendo que o Grêmio estudantil é formado por alunos da escola, você sabe dizer se o CEJA Cosme Alves tem grêmio?

Sim Não

21.1- Caso sim, poderia relatar alguma ação empreendida pelo grêmio estudantil?

_____ . não conheço.

Uma vez respondido o questionário, gostaria de agradecer pela sua valiosa participação nesta pesquisa. Desejo que você seja bem sucedido na vida e termine em breve os seus estudos.

APÊNDICE C – Questionário aplicado aos alunos que abandonaram os estudos

Caro aluno:

Esperando sua colaboração para responder este questionário, esta pesquisa elaborada a partir de um estudo de mestrado realizado na Universidade Federal de Juiz de Fora – MG, tem como objetivo conhecer os motivos que levam alguns alunos do CEJA Cosme Alves de Lima a abandonarem seus estudos. Você levará, no máximo, 20 minutos para responder.

É importante que você saiba que suas respostas permanecerão em sigilo e são muito valiosas, servindo como ponto de partida para o desenvolvimento de um trabalho de cunho científico, além de serem levadas em consideração, em estudos, visando o encaminhamento de alternativas que permitam o aperfeiçoamento do trabalho por ela oferecido.

Cosme Norberto Távora Neto

Informações gerais sobre o entrevistado

1- Qual é o seu sexo:

() Masculino () Feminino

2- Morava em qual município? _____

3- Morava na área: () Urbana- Cidade ou () Rural -Distrito e Sítios.

4- Para deslocamento até a escola, você usava (Pode ser mais que uma alternativa):

- () transporte escolar gratuito;
- () transporte coletivo pago;
- () transporte particular;
- () não usa transporte.

5- Você trabalha ou desempenha algum papel produtivo na sua casa? Caso sim, gostaríamos de conhecer um pouco mais sobre você?

_____.

6- O que te motivou a estudar no CEJA Cosme Alves de Lima?

_____.

7- Por quanto tempo você foi aluno do CEJA Cosme Alves de Lima?

8- Para que possamos conhecer algumas prioridades na sua vida, pedimos que escolha uma entre cada duas opções propostas, conforme segue:

- () família ou estudo ();
- () trabalho ou estudo ();
- () o lazer, entretenimento, passeio ou estudo ();

() o descanso, repouso ou () estudo;

09- Você recebe alguma ajuda, incentivo ou apoio moral para continuar os estudos? (Pode marcar mais que um quesito).

- () incentivo da família;
 () incentivo dos amigos;
 () incentivo no ambiente escolar;
 () incentivo do ambiente de trabalho;
 () ajuda ou apoio para o transporte escolar
 () Não recebo ajuda ou incentivo;
 () Outros: _____

Em relação ao Abandono Escolar

10- Quando desse início de estudos no CEJA, em seus primeiros contatos com a escola e com a matéria, a rotina escolar foi fator importante para que vc. abandonasse os estudos?

11- O que, especificamente, lhe incomodou no formato de ensino oferecido pela escola?

Estamos na metade do questionário. Peço que continue respondendo com o mesmo empenho que começou. Saiba que a sua opinião fará muita diferença na análise das causas do abandono escolar e na vida de muitos alunos que se encontram estudando e enfrentando dificuldades semelhantes as suas.

Recursos didáticos

12- Você usava o celular ou outro meio tecnológico em prol de seus estudos?

13- Determinando valor de “0” até “5”, aos itens abaixo, onde o “0” significa sem influência e o “5” assume o papel de maior fator de influência, poderia indicar por qual ou quais motivo(s) influenciou(aram) para que você abandonasse os estudos?

Todos os campos abertos desta questão devem ser preenchidos com 0, 1, 2, 3, 4 ou 5, ou seja, cada item descrito deve receber uma pontuação de 0 até 5.

Descrição do fator de influência	0	1	2	3	4	5
Dificuldade em compreender os conteúdos do livro didático;						
Dificuldade em resolver os exercícios que o professor mandou fazer;						

Dificuldade em falar para o professor as dificuldades enfrentadas em seus estudos;						
Dificuldades em resolver as provas						
Relação profissional com o professor(a);						
Relacionamento com outra(s) pessoa(s);						
Barulho nas salas de aula atrapalhavam, dificultando a minha aprendizagem;						
O espaço escolar não contribui para a aprendizagem						
Distância entre escola e residência/trabalho;						
Falta de dinheiro para vir a escola;						
Desempregado(a) e foi atrás de trabalho;						
Conciliar o trabalho com os estudos ao mesmo tempo;						
Gravidez/ filho pequeno						
Problemas familiares;						
Dificuldades financeiras;						
Violência;						
Drogas;						
Outros: _____						

14 - Como você se definia como aluno?

- () estudo e tenho bom desempenho na escola
 () estudo e não tenho bom desempenho na(s) disciplina(s). Qual(is) _____,
 () não estudo muito e tiro notas boas
 () não sou estudioso e só passo com muito sacrifício

15.1 - Poderia citar duas disciplinas que você mais gosta?

() Português	() Química
() Inglês	() Biologia
() Artes	() História
() Educação Física	() Geografia
() Matemática	() Sociologia
() Física	() Filosofia

Estamos na metade do questionário. Peço que continue respondendo com o mesmo empenho que começou. Saiba que a sua opinião fará muita diferença na análise das causas do abandono escolar e na vida de muitos alunos que se encontram estudando e enfrentando dificuldades semelhantes as suas.

15.3- Poderia citar duas disciplinas que você não gosta?

<input type="checkbox"/>	Português	<input type="checkbox"/>	Química
<input type="checkbox"/>	Inglês	<input type="checkbox"/>	Biologia
<input type="checkbox"/>	Artes	<input type="checkbox"/>	História
<input type="checkbox"/>	Educação Física	<input type="checkbox"/>	Geografia
<input type="checkbox"/>	Matemática	<input type="checkbox"/>	Sociologia
<input type="checkbox"/>	Física	<input type="checkbox"/>	Filosofia

16.1- Seu professor pedia que você usasse o livro como base para estudos?

sim não

16.2- Você fazia as leituras e os exercícios recomendados pelo professor?

nunca raramente sempre

Por quê? _____

_____.

16.3- Você tinha dificuldade em compreender o que tem no livro didático? Pode responder mais de uma alternativa.

os textos as imagens os gráficos as tabelas

Por quê? _____

_____.

Uma vez respondido o questionário, gostaria de agradecer pela sua valiosa participação nesta pesquisa. Desejo que você seja bem sucedido na vida e, caso não tenha terminado seus estudos, os retome em breve.