

Versão Online ISBN 978-85-8015-093-3
Cadernos PDE

VOLUME I

OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE
NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR PDE
Artigos

2016

ACOMPANHAMENTO DO PROCESSO EDUCATIVO NO ABANDONO E REGRESSO NO CEEBJA

Simone dos Santos¹
Sônia Maria Chaves Haracemiv²

RESUMO

O presente artigo teve como tema o acompanhamento do processo educativo no combate à evasão escolar na EJA, como base na efetivação do Projeto de Intervenção Pedagógica no CEEBJA Ulysses Guimarães, a partir do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), ofertado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED). Desenvolvido na área da Pedagogia destinada a docentes e equipe pedagógica do referido CEEBJA, no município de Colombo. O objetivo principal foi contribuir com investigação das questões referentes aos motivos que mais interferem na (des) continuidade dos estudos dos educandos EJA, e os motivos que os fazem retornar à escola. Como também questionar junto à comunidade escolar as condições favoráveis para que os educandos possam atingirem suas necessidades e interesses educacionais, minimizando assim a evasão escolar. Nesse sentido, tal intervenção foi realizada em etapas, que possibilitaram a compreensão de como a Educação de Jovens e Adultos estava sendo vivenciada neste colégio. Para o trabalho, utilizou-se de revisão bibliográfica, coleta de dados por meio de questionários aos educandos e grupo de estudos formado por professores e equipe pedagógica no GTR. A pesquisa revelou alguns motivos que levam os educandos a se evadirem, apontando a necessidade de reflexão sobre questões pedagógicas e prática diária, repensando e levando em conta a individualidade de cada ser e o valor desta modalidade para a sociedade.

Palavra-chave: Evasão; Acompanhamento pedagógico; EJA.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo de repensar o processo e os resultados do trabalho implementado no Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE). Trata da importância de identificar as reais necessidades do público da Educação de Jovens e Adultos - EJA, para o fortalecimento e desenvolvimento de ações pedagógicas no combate à evasão escolar e no aumento da conclusão do Ensino Básico nesta modalidade.

¹ Pedagoga da Rede Estadual de Ensino do Estado do Paraná, Especialista em Psicopedagogia e Educação Inclusiva.

² Professora PhD da Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Departamento de Teoria e Prática de Ensino. Docente dos Programas de Pós-Graduação em Educação – PPGE e PPGE-Teoria e Prática de Ensino.

A EJA acolhe os cidadãos, que mais experimentam os impactos políticos, sociais, culturais, econômicos e da falta da escolarização em sua vida. Esta modalidade de ensino oportuniza a estas pessoas a efetivação de um caminho de desenvolvimento e atualização de seus conhecimentos e habilidades, trocando experiências e tendo acesso a novas formas de trabalho e cultura. (UNESCO, 2000).

De acordo com o Censo Escolar de 2014, 3,5 milhões de pessoas estão matriculadas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em todo o Brasil. De fato, no início de cada ano letivo, há uma procura imensa por matrícula nos CEEBJAS, tanto para o Ensino Fundamental anos finais (fase II) quanto para o Médio. Porém, percebe-se que no decorrer do ano as salas vão se esvaziando e o número de evasão escolar vai se elevando.

Neste contexto, a relevância de realização do projeto de intervenção, no CEEBJA Ulysses Guimarães, localizado no Município de Colombo, Estado do Paraná. A implementação desse ocorreu durante o período de março a junho de 2017, com professores da organização individual (organização com flexibilidade de frequência e horários das aulas) e coletivo (organização com cronograma pré-estabelecido, contempla o período de início e término de cada disciplina, dias e horários das aulas) pedagogos e alguns educandos desses educadores.

Os encontros proporcionaram leituras, discussão, debates sobre vídeos, aplicação de questionários tudo trazendo conteúdos que contribuam para maior conhecimento e reflexão de questões referentes aos motivos que mais interferem na (des) continuidade dos estudos dos educandos EJA. As atividades foram selecionadas do caderno pedagógico, produzido durante o PDE/2016.

Os primeiros encontros foram de estudos com os educadores. Realizados para reflexão dos passos da educação no Brasil, e a conquista da EJA como política pública de acesso e permanência à escolarização básica. Antes focada e restrita ao processo de alfabetização, hoje uma modalidade de ensino que garante direitos até o Ensino Médio. Esse estudo foi relevante e produtivo principalmente para os professores novos no CEEBJA, que nunca haviam trabalhado com a EJA, e desconheciam seu caminhar.

Considerado relevante a ampliação destes conhecimentos aos educandos, foi aplicado parte deste estudo nas turmas de coletivo. Algumas falas dos educandos trouxeram muitas surpresas e emoções aos presentes.

Aplicação do questionário socioeconômico e cultural que foi elaborado com dois campos investigativos (Perfil do Educando e Trajetória Escolar) complementou os encontros de pesquisa com os educandos.

Os demais encontros com os educadores foram de análise da estrutura e funcionamento do CEEBJA Ulysses Guimarães. Para identificar se há fatores que possam levar um educando a abandonar a escola. E apontar alguns encaminhamentos pedagógicos para atender melhor as reais necessidades dos educandos, fortalecendo sua permanência e conclusão do Ensino Básico.

As contribuições das pedagogas e direção para este trabalho foram relevantes. A atuação se deu mais na participação do Grupo de Trabalho em Rede – GTR, o curso *on-line*. Este permitiu discussões bem pertinentes ao CEEBJA Ulysses Guimarães, oportunizou uma visão mais ampla da realidade que se tem, hoje, neste estabelecimento de ensino. Além da importância de formação continuada para melhorar a prática na escola.

Todas estas atividades de pesquisa buscaram cumprir uma importante função, a de transformação de uma realidade, qual seja, a evasão escolar no CEEBJA Ulysses Guimarães. Sabe-se que os desafios são inúmeros na EJA, e não seria uma intervenção apenas que resolveria a problemática da evasão, mas o conceito do diálogo e respeito defendido por Paulo Freire é o que deve permanecer para acarretar a transformação desta realidade. Foi o que proporcionou esse trabalho PDE.

2 BREVE HISTÓRICO DA EJA

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Brasil, apresenta muitas variações ao longo do tempo, demonstrando estar estreitamente ligada às transformações sociais, econômicas e políticas que caracterizaram os diferentes momentos históricos do país. Segundo as Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos (Paraná, 2006), “o domínio da cultura branca, cristã, masculina e alfabetizada é o que marcava uma educação seletiva, discriminatória e excludente”, e que ainda reflete na atualidade.

É recente a conquista, o reconhecimento e a definição dessa modalidade como política pública de acesso e permanência à escolarização básica, pois ela era mais focada e restrita ao processo de alfabetização.

Na Constituição Federal de 1988, a educação de jovens e adultos foi reconhecida como modalidade específica da educação básica, no conjunto das políticas educacionais brasileiras, estabelecendo educação gratuita para todos inclusive para os que não tiveram na idade própria (BRASIL, 1988).

Com a promulgação da nova Lei. 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que está em vigência, e considera a Educação de Jovens e Adultos uma modalidade da Educação Básica nas etapas do Ensino Fundamental e Médio com as suas especificidades. (BRASIL, 1996).

Sem observar a recomendação da Comissão Nacional de EJA, de manter a idade de 18 e 21 para o Ensino Fundamental e Médio respectivamente, essa nova legislação reduziu as idades para 15 e 18 anos, o nível de conclusão da Educação Básica. O que aumentou significativamente a demanda para a EJA. Agravando a situação, o Fundef – Fundo de Manutenção e desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, não contabilizada as matrículas no Ensino Fundamental nos cursos da EJA (PARANÁ, 2014).

Com o amadurecimento das discussões e experiências de educação de Jovens e Adultos na década de 90 e por efeito das determinações legais advindas dessas discussões, foram promulgadas em maio de 2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, elaborada pelo Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2000).

Devido a vários sintomas sociais originários de diversos processos de exclusão, foi reconhecida a necessidade de uma política educacional para o público da EJA, e desde 2013 iniciou-se a discussão começando com o currículo. Desta forma, fica evidenciado o caminho que a Educação de Jovens e Adultos vem percorrendo até a contemporaneidade.

O CEEBJA Ulysses Guimarães, criado a partir da necessidade de atendimento a uma população heterogênea de nível socioeconômico bem distinto, iniciou sua atividade em 1994 como Centro de Estudos Supletivos (CES) e em 1999, passou a chamar-se CEEBJA (Centro de Estudos de Educação Básica de Jovens e Adultos) Ulysses Guimarães.

Reconhece-se que, avanços têm alcançado a EJA, mas a condição ainda é frágil e se torna necessária buscar novas perspectivas para erradicar o analfabetismo e melhorar o acesso com qualidade na educação que deve ser para todos. Assim sendo a questão problematizadora foi: Quais os motivos que mais interferem na evasão que acarreta a (des) continuidade dos estudos?

3 ABANDONO E REGRESSO NO CEEBJA

A exagerada desigualdade social do País e os controversos rumos das políticas públicas refletem-se na precariedade do atendimento à população, como demonstram os serviços de saúde e educação, por exemplo (SAMPAIO, 2000, p. 57). Seus reflexos na educação manifestam-se como problemas educacionais, mas têm origem social e não podem ser resolvidos no âmbito da educação, essa realidade excludente é que explica a tendência constante dos grupos socialmente desfavorecidos apresentar problemas ou fracassar em sua trajetória escolar, que é,

[...] tão frequente que se tornou um fato corriqueiro, naturalizado, aliás, como as outras manifestações do fracasso escolar. Ignorá-lo é o mesmo que considerar inevitável haver ainda problemas de acesso, reprovações numerosas, evasão significativa, baixa aprendizagem e, também, escolas mal equipadas e deterioradas, salários miseráveis dos professores, etc. - porque sempre estiveram presentes na realidade do sistema público de ensino (SAMPAIO, 2000, p. 57).

Nesta mesma linha, diversas pesquisas no Brasil apontam que o abandono escolar é [...] influenciado pela necessidade de o jovem entrar no mercado de trabalho, seja colaborando com o orçamento familiar, seja para ter o seu próprio dinheiro (ARROYO, 1993 *apud* MEKSENAS, 1998). Porém, esse pode não ser o único fator, tendo entre eles “retratados pela literatura, inclui-se a falta de interesse na/pela escola, mostram que alunos com menor motivação e baixa expectativa de retorno de seus estudos no futuro possuem maior chance de deixar a escola” (ECKSTEIN; WOLPIN, 1999 *apud* SOARES, 2015, p. 759).

De forma complementar, escolas com pior qualidade, segundo a percepção do próprio aluno, tendem a possuir maior índice de abandono (HANUSHEK; LAVY; HITOMI, 2006). Outros aspectos importantes da escola

são currículos, tamanho, relação aluno professor, infraestrutura, excesso de conteúdo (LEE; BURKAM, 2003 *apud* SOARES, 2015, p. 759).

Outra questão apontada por Vasconcellos (2014) é a prática formal de avaliação que no sistema educacional brasileiro, ou o aluno acaba se submetendo a uma aprendizagem mecânica, só para poder reproduzir na prova o que foi “dado” pelo professor, ou vai fazer parte do enorme contingente de reprovados e evadidos.

Considerando que a escola precisa enfrentar os problemas nesse campo, como diz Lemos, entendendo que a estrutura social se apresenta dividida em classes e grupos sociais com interesses distintos e antagônicos, este fato percute tanto na organização econômica e política quanto na prática educativa. (LEMOS, 1999, p. 24).

Normalmente, a responsabilidade do fracasso escolar, recai sobre o professor, que continua reproduzindo ações, concepções e atitudes, transferindo também a culpa, muitas vezes ao aluno e ao sistema. Essa cultura só tem reforçado práticas que desencadeia fatores que contribui para o abandono escolar.

A compreensão de como se dá esse processo de ensino e aprendizagem, quem são os responsáveis pelo processo formativo, em que condições a aprendizagem acontece, e outras mais questões, que envolvem a educação no Brasil, é que se deve analisar os resultados preocupante das avaliações de larga escala, e que aponta para fracasso da educação brasileira.

É preciso realizar uma avaliação de contexto e ousar decisões que transformem esta realidade, oportunizando que os egressos tenham outra relação com o ensino aprendido.

Alguns elementos podem sinalizar que algo não está bem na vida escolar dos educandos. Além das avaliações de desempenho, percebe-se quando o educando não apresenta envolvimento com sua aprendizagem, ou quando abandona ou desiste,

[...] abandono caracteriza quando o aluno se afasta do sistema de ensino, desiste das atividades escolares que frequentava sem pedir transferência. A desistência supõe afastamento do estabelecimento de ensino, não atendimento as exigências de aproveitamento e de assiduidade e a não solicitação de transferência para outro estabelecimento (PARANÁ, 2012, p. 7).

Nos CEEBJA (s) o período de abandono é considerado depois de dois meses da matrícula na disciplina, podendo em qualquer tempo ser reativada. E desistência refere-se há dois anos sem concluir a disciplina, contando a partir da primeira data de matrícula na disciplina, cumprindo normativas do SERE-Sistema Estadual de Registro Escolar (PARANÁ, 2012).

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) o número de educandos que, em condições adversas e hostis do meio, não completam um determinado período de formação, são os que compõem o índice de evasão escolar. (PARANÁ, 2012). Essa conceituação de algumas particularidades da escola traz elementos para refletir sobre outras, como a aprovação, reprovação e desempenho escolar, contexto que está intrinsecamente ligado à avaliação. O processo educativo trabalha com um sistema anual de avaliação que resulta na aprovação ou reprovação do educando. Na pesquisa do Censo Escolar da EJA de 2010, percebe-se que só o Ensino Médio apresenta uma porcentagem de aprovação de um pouco mais de 50%, conforme o apresentado no Quadro 2 deste trabalho.

Talvez o apresentado se justifique pelo fato de os educandos do ensino médio apresentar um aparente paradoxo.

Quando se cruzam planos de futuro com abandonos no ensino médio, curiosamente se obtém resultados inversos ao observado no nível fundamental. Os jovens que mais abandonam a escola no nível médio de ensino são os que têm mais expectativas de elevar sua escolarização ingressando numa universidade (CARRANO, 2015, p.1450).

O resultado obtido, por este sistema de avaliação, pode advir de vários outros elementos que interferem direta ou indiretamente no final de todo o processo de escolarização e de futuro dos educandos.

Esse mesmo autor diz que no ensino fundamental, grande parte dos alunos abandonou depois de já ter faltado muito e, possivelmente, por perceber a iminência da reprovação. Destaca-se ainda, como motivadores do abandono o “não entendimento das matérias” ensinadas e o “não gosto pelos estudos”. Já no ensino médio, as dificuldades decorrentes de conciliar trabalho e estudo foram apontadas como fator que motivou a maior parte das evasões, vindo em seguida o fato de terem tido filhos.

Pesquisar e compreender esses elementos pode contribuir para romper com velhas posturas e com as pedagogias da repetência e concorrência. Para tanto, precisa-se pensar e propor novas práticas de avaliação de aprendizagem, de medidas pedagógicas que valorizem mais as condições que estão sendo aplicadas. Pois o retorno à escolarização parece representar para os jovens da EJA, e em especial para os jovens adultos, um momento singular de retomada dos sentidos da escola, os quais se alimentam de sonhos e projeções futuras.

As experiências vividas em outros espaços e momentos possibilitam a esses jovens compreender a importância da escola, de seus códigos e linguagens, para melhor se situar na sociedade (CARRANO, 2015, p.1450).

Contar com uma análise a sua volta, isto é, avaliar o contexto que está inserido, é um dos caminhos que permite aos educandos participar do processo avaliativo com contribuições, na responsabilização também da escola, do estado, da sociedade. Para que haja a inclusão, permanência e sucesso educacional de todos os cidadãos brasileiros.

4 ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO E CONTINUIDADE DE ESTUDOS

O acompanhamento pedagógico é uma das funções importante dos docentes e equipe pedagógica. Esse requer o envolvimento de toda a comunidade escolar para que haja o fortalecimento da continuidade dos estudos de educandos, ao menos para a formação básica. Para tanto, só ações isoladas no interior das escolas não garante esse sucesso a todos, faz diferença a números bem reduzidos. É preciso entender a crise que vive o ensino e seus principais motivos para interferir positivamente, compreender que:

A crise na educação brasileira é antiga e seus principais motivos são desde equívocos nas políticas governamentais voltadas a educação, passando pela negligência em relação ao Ensino Fundamental, até o descuido com a qualidade do ensino oferecido. As consequências desse conjunto de problemas podem ser resumidas numa afirmação: os brasileiros concluem os oito anos do Ensino Fundamental e os três do Ensino Médio lendo sofrivelmente e sem o domínio da linguagem matemática básica (SCHWARTZ, 2013, p.34).

Essas considerações trazem preocupações para a escola e seus representantes. Quando se trata de educandos da EJA se torna mais inquietante esta afirmação, pois muitos chegam por necessidades sociais, com pouca vontade de estudar, um enorme atraso de aprendizagem e autoestima afetada pelos sucessivos fracassos.

Apesar desta dura afirmação que encontram grandes verdades, a organização do trabalho pedagógico nas escolas públicas, busca viver na contradição desta realidade, na valorização do conhecimento e do ser, que reflete em algumas ações como a de acolhimento a esses educandos.

A instituição pesquisada deste trabalho, CEEBJA Ulysses Guimarães, numa das medidas de acolhimento e aproximação dos que a ela buscam, realiza uma palestra de apresentação da instituição. Nela é exposta a estrutura e os fundamentos da mesma e, as oportunidades que os educandos que optam por continuar seus estudos têm de crescimento pessoal, profissional e cidadão. A motivação também se dá na visão que a aprendizagem pode encontrar força na afetividade e se desenvolver na interação do potencial do educando e suas reais necessidades.

Sabe-se que a escola tem uma função social importante na vida dos sujeitos que a ela procuram. Entretanto ela parece não estar preparada para tantos desafios que surgem a cada dia em seu interior. Vasconcellos (2013), nos leva a indagar sobre a orientação educacional, a mediação das relações e das mudanças nos contextos e nos desafios na escola, “a incumbência educativa seria dar conta das necessidades posta pela “realidade bruta” ou caberia à escola provocar necessidades novas a partir de outra dimensão da realidade (o sonho, o desejo, o compromisso, o projeto, a trajetória, as possibilidades *ainda não* explorada)? ” VASCONCELLOS, 2013, p. 73. A escola contemporânea recebe cada vez mais desafios, Pimenta afirma que,

[...] as rápidas transformações, no mundo do trabalho, o avanço tecnológico, configuram a sociedade virtual, e os meios de informações e comunicação incidem com bastante força na escola. Aumentando os desafios para torna-la uma conquista, democrática efetiva. Transformar a escola em suas práticas e culturas tradicionais e burocráticas que, por intermédio da retenção e da evasão, acentuam a exclusão social, não é tarefa simples (PIMENTA, 2012, p. 12).

E o que agrava a essa visão é o que nos aponta Vasconcellos (2014) quando entende que a escola brasileira de ensino fundamental e médio padece de males crônicos.

[...] o que se constata hoje é que a escola não tem conseguido garantir a apropriação significativa, crítica, criativa, e duradoura, por parte do conjunto dos educandos, do conhecimento fundamental acumulado pela humanidade, de tal forma que pudesse servir como instrumento de construção da cidadania e de transformação da realidade (VASCONCELLOS, 2014, p.11).

A complexidade e a singularidade do processo educativo levaram o pedagógico a muitas expectativas, crenças e maneiras de assumir a responsabilidade de acompanhamento do aprendizado em suas diferentes dimensões e possibilidades. Tomando novamente o CEEBJA, espaço desta pesquisa, o qual apresenta planejamentos de ações, com a intenção de acompanhar os educandos que realizam a matrícula depois da palestra de apresentação da instituição.

A equipe pedagógica ou a secretaria ao ouvir os educandos, busca encaminhar para a organização, individual ou coletivo, que melhor atenda suas características. Procura analisar fatores que pode interferir na permanência e no aprendizado, como (tempo fora da escola, nível de escolaridade, horário e permanência disponível para a frequência, distância da residência e escola).

Outra questão pertinente a um conhecimento prévio das características dos educandos, que estão ingressando está relacionada a importância da presença da família na parceria para o acompanhamento pedagógico. Isso refere-se aos educandos menores e de inclusão, que a cada dia aumenta mais na EJA. Algumas vezes estes educandos necessitam de outras intervenções para o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo, e ao chegar nesta modalidade acreditam não ser necessário revelar, ou algumas vezes preferem omitir. Talvez por outras experiências frustrantes.

Em termo de prática, a escola continua a situar o problema do fracasso no indivíduo, considerando-o a priori como portador de algum tipo de desvio, ou anormalidade, o que leva a procurar soluções tais como encaminhamentos do que fracassa a tratamentos diversos em instituições especializadas, e a classes especiais, sendo que:

[...] a incidência do fracasso é altamente dominante nas classes subalternas – alunos de escolas públicas - sedimentou-se a ideia de que crianças ou indivíduos dessas classes, por serem os que mais fracassam nas escolas e por serem ainda os mais “desviantes” e “diferentes” dos padrões de “normalidade” estabelecidos pela classe dominante, apresenta déficit específicos ou generalizados (COSTA, 1994, p. 23-24).

Na EJA existe mais esse desafio, desmistificar esse contexto colocado por Costa (1994), que é uma realidade trazida por muitos dos nossos educandos e devido a outras vivências fora do espaço escolar, agravam ainda a visão sobre si. Como é o caso dos adolescentes, que muitas vezes são levando-os a situação de riscos, drogadição, gravidez precoces, comportamentos de desajustes sociais, com afastamento da família. O que gera grandes desafios para a equipe pedagógica no acompanhamento pedagógico e continuidade dos estudos.

A família é peça fundamental para esse acompanhamento escolar e desenvolvimento de autonomia consciente para esses educandos. Se no ensino fundamental essa relação é deficitária, na EJA ela se agrava um pouco mais, na maioria das vezes o comparecimento é na matrícula e em situações emergenciais de obrigatoriedade. Talvez, essas famílias também sejam frutos das mesmas condições que estão passando os filhos, a defasagem escolar e de promoção humana.

Entender e interferir positivamente no processo da evasão escolar é um desafio que exige uma postura de desconstrução das verdades construídas pelos leitores, assumindo assim uma atitude reflexiva diante dos conhecimentos prévios acerca da evasão escolar (CERATTI, p.03, 2008).

Desta forma, Vasconcellos (2014) aponta a importância de conhecer o processo pedagógico e ajudar a eliminar a determinação social dos destinos dos educandos. Para o professor é importante esse conhecimento, a fim de melhor saber como interagir com o educando, no sentido de favorecer seu desenvolvimento e sua emancipação. Por isso, o professor para ensinar necessita de conhecimentos e práticas que ultrapassem o campo de sua especialidade.

Quando se fala em educação escolar e acompanhamento pedagógico, se refere a todo o processo formativo. Contudo, a sala de aula é o local mais focado. Pois entende-se que neste espaço de interação com o conhecimento básico o educando terá a mediação com a realidade.

Para que desde o primeiro contato, o educando possa ter um ambiente educativo, pensado para ele, na permanência e continuidade de estudos. Medidas pedagógicas fora da sala de aula devem fazer parte da escola.

Mas é na sala de aula que o trabalho pedagógico se efetiva com maior intervenção. Daí a importância de pensar neste espaço como prática social, local de vivências reflexiva sobre a realidade com ações transformadoras. Segundo Saviani 2008 o percurso deve ser,

[...] da prática social à prática social, considerando o pressuposto a educação como mediadora no seio da prática social global. Assim () o trabalho pedagógico se organiza como a mediação que permite e favorece aos educandos transcender a consciência acrítica (ingênua) e ascender à consciência crítica. Essa mediação pedagógica realiza-se nos momentos dialético dos métodos (SAVIANI 2008, *apud* FRANCO, 2012, p. 85).

Neste mesmo sentido Freire (1996) considera que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para sua própria produção ou construção.

É preciso insistir: este saber necessário ao professor - que ensinar não é transmitir conhecimento - não apenas precisa ser aprendida por ele e pelos educandos nas suas razões de ser - ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa ser constantemente testemunhado e vivido (FREIRE, 1996, p. 47).

Reportando novamente ao EJA, onde poderia estar ocorrendo uma educação mais dialética devido ao nível de experiências sociais e pluralidade encontrada nesta modalidade, ainda aplicamos uma educação “bancária” de Freire, que limita o exercício na educação do bom senso, sendo que, bom senso é:

[...] saber que devo respeitar à autonomia, a dignidade, à identidade do educando, e na prática, procurar a coerência com este saber, (...). De nada serve, a não ser para irritar o educando e desmoralizar o discurso hipócrita do educador, falar em democracia e liberdade, mas impor ao educando a vontade arrogante do mestre (FREIRE, 1996, p. 63).

A metodologia de trabalho da “educação bancária” sendo utilizada por anos seguidos acaba deformando os educandos (e os educadores), levando a acomodação e a resistência a propostas mais inovadoras, (...) perdendo, portanto, a sensibilidade para perceber uma proposta dialógica e significativa, como da pedagogia da autonomia (FREIRE, 1996).

É importante destacar que a atividade de pesquisa, de busca e indagação deve sempre permear a prática docente. Assim como defende o educador Paulo Freire (1999):

Não há ensino sem pesquisa e nem pesquisa sem ensino. Esses fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, *re-procurando*. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (p. 32).

Por isso, para que o docente possa ter uma visão mais clara da realidade dos seus alunos, a pesquisa se faz necessária como um elemento norteador para a construção da prática educativa reforçando o caráter formativo da Educação e contribuindo para o desenvolvimento da consciência crítica dos alunos.

5 METODOLOGIA

Considerando que este estudo possibilitou a elaboração de ações e reflexão crítica para a alteração da realidade do CEEBJA pesquisado, é caracterizada como pesquisa-ação.

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (TRIOLENT, 2011, p. 20).

Nos primeiros encontros com aos os docentes e equipe pedagógica do CEEBJA Ulysses Guimarães, foram apresentados os objetivos do projeto e a metodologia empregada na pesquisa.

Na sequência houveram encontros de: redirecionamento das atividades na hora atividade dos professores, aprofundamentos dos aspectos históricos da educação e sujeitos da EJA, aplicação dos questionários, sistematização dos dados, análise do CEEBJA (se oferece condições favoráveis para os educandos atingirem suas necessidades e interesses educacionais), elaboração de encaminhamentos pedagógicos do processo individual e coletivo no combate a evasão escolar. Todas as atividades realizadas tendo como foco contribuir na conclusão do ensino básico destes jovens e adultos

O Grupo de Trabalho em Rede – GTR, curso de capacitação *on line*, complementou o projeto de intervenção na escola. Ele aconteceu também no primeiro semestre de 2017 e oportunizou a participação das pedagogas e direção com maior interação, socialização e discussão de temas relacionados a problemática da evasão escolar, as práticas educativas na EJA. Também apresentou possibilidades de encaminhamentos que atendam às necessidades dos educandos para a continuidade dos estudos e conclusão do ensino básico. Essa experiência formativa demonstrou os anseios e as dificuldade que também os profissionais da educação têm com relação a conclusão dos seus estudos de capacitação.

Os estudos aplicados foram fundamentados em Freire (1996), Gadotti (2014), Carrano (2015), e Ceratti (2008), os quais defendem, entre outras questões, que para combater a exclusão social é preciso contextualizar esse sujeito, por meio do efetivo trabalho educacional, que oportunize o educando a se instrumentalizar para sua transformação. Na intenção de analisar os elementos que causam o distanciamento desses sujeitos da escola é que se procurou, por meio deste projeto de intervenção, responder os seguintes questionamentos.

Quais os motivos que mais interferem na (des) continuidade dos estudos?

O que mais motiva os educandos a retornarem ao CEEBJA?

O CEEBJA oferece condições favoráveis para os educandos atingirem suas necessidades e interesses educacionais?

Esses questionamentos foram organizados para atender a demanda do CEEBJA Ulysses Guimarães em minimizar a evasão escolar.

6 ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS DADOS

6.1 Educando – Perfil do CEEBJA Ulysses Guimaraes

Para buscar o perfil dos educandos do CEEBJA Ulysses Guimarães foi elaborado um questionário sócio-econômico-cultura. Ele fazia parte de uma das atividades da Unidade I do Caderno Pedagógico de implantação na escola.

A amostragem contou com 66 educandos. A maioria faz parte das turmas dos professores que participaram na implementação do projeto, ou seja, dos professores do coletivo, deste estabelecimento.

Os gráficos relevantes, estarão na sequência dos comentários comprovando o perfil destes educandos.

Com relação ao sexo, foi observado um equilíbrio de presença entre homens e mulheres em sala de aula. Como vemos na Figura número 1, os dados mostram que 53,7% são do sexo masculino e 42,3% do sexo feminino. Confirmando também a pesquisa do Censo Escolar de 2016, o qual aponta uma pequena diferença entre os sexos nas matrículas na EJA de 2016.

No item estado civil as respostas estão, 46,3% casados, 38,8% solteiro, 4,5% separado, e outras que juntas formam 10,5%, onde preferiram classificar a relação como (amigada, amasiado, união estável, namorando, em relacionamento sério e casada mais não no civil), para cada classificação um participante, conforme Figura 2.

Figura 1

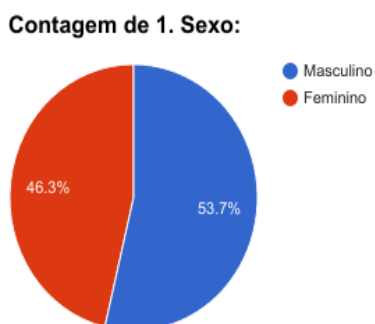
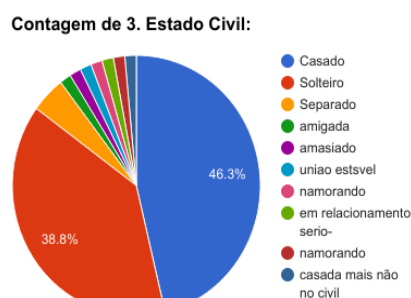


Figura 2



Ao questionar com relação a quantidade de filhos, Figura 3 e sua idade Figura 4, os dados são bem relevantes. Mostram que 41% deles não tem filhos, os que tem 1 filho 20%, 2 filhos 27%, 3 filhos 11% e mais de 3 filhos apenas 2%.

Em relação a faixa etária, 13,4% são menores de idade e os demais estão distribuídos na faixa etária de 18 a 21 anos 19,4%, de 22 a 30 anos 23,9%, de 30 a 40 anos 28,4% e mais de 40 anos 14,9%. Esses dados se tornam relevantes por apresentar números bem expressivos de jovens frequentando o CEEBJA. Pois 56,7% estão na idade de 15 a 30 anos.

Talvez o reflexo da legislação educacional da EJA, que desde 2010 instituiu para o ingresso na EJA a idade mínima de 15 anos, para ensino fundamental e 18 para o médio.

Em todo o Brasil, consultado o mesmo Censo Escolar de 2016, o número de Adolescente de 15 a 17 anos chega a 8.668.147 matriculado nesta modalidade, antes ofertada só para os maiores de idade. Esse dado se torna preocupante, pois é possível aceitar a hipótese que estes educandos a pouco já fizeram parte do índice de abandono e/ou desistência do ensino regular e agora estão modificando o perfil e demanda da EJA.

Uma pergunta que fica no ar. Onde estão as jovens com filhos? Já que não aparecem de forma significativa nos dados desta pesquisa. Estariam fora da escola? O que pode se confirmar com os,

... dados contidos no PNDS – Pesquisa Nacional sobre Demografia e Saúde (1996) no que diz respeito à educação formal. Esta pesquisa constatou que o advento da gravidez na adolescência cresce inversamente aos anos de escolarização: 50,7% das adolescentes que já eram mães não tinham nenhum ano de escolarização, enquanto 4,2% possuíam de 9 a 11 anos passados na escola. No entanto, é significativo observar que “... entre as razões de abandono [...dos estudos] mencionadas, ficar grávida, casar e cuidar dos filhos correspondem a 13% (CATHARINO, GIFFIN.2016. p.14).

Seguindo essa mesma preocupação, “no caso específico da juventude tradicionalmente classificada no período pós-adolescência compreendida na faixa etária de 15 a 17 anos, houve uma série de mudanças na legislação educacional, as quais repercutem outras alterações mais amplas na orientação

da sociedade contemporânea”. (BERNARDIM, 2016). Essa fala se concretiza fortemente no interior do CEEBJA Ulysses Guimarães.

Figura 3

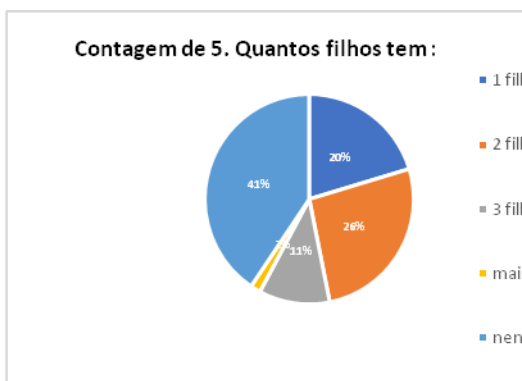
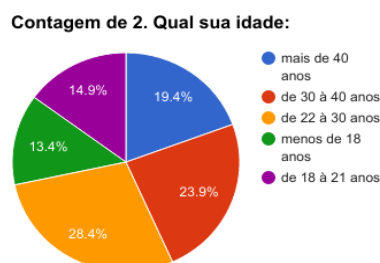


Figura 4



Assim, enquanto as políticas públicas não avançam, e a escola do ensino regular não se solidifica como esses pré-adolescente esperam. A EJA precisa buscar conhecê-los, para atender suas necessidades educacionais e cumprir sua função de escola.

Outro questionamento foi quanto aos motivos que mais os afastaram da escola. O grupo pesquisado colocou em primeiro lugar o trabalho, com 43,3%, em segundo a família com 28% e o desinteresse em terceiro lugar com 26,9 %. Figura 5.

Com relação ao tempo fora da escola, 40% ficaram mais de 10 anos sem voltar a sala de aula, 19 % os que ficaram de 05 a 10 anos, 17% os de 02 a 05 anos, 11,9% aos que ficaram 1 ano e 10,4% aqueles que ficaram apenas meses Figura 6.

Figura 5

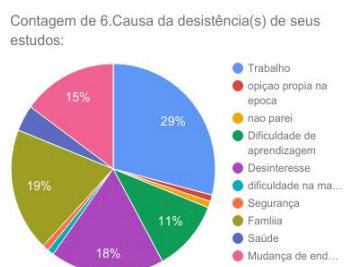
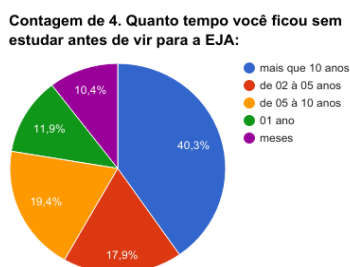


Figura 6



Quanto a origem das instituições escolares frequentadas, 98,5% deles vem de escolas pública regular. Ao questionar se a escola teve alguma questão de estrutura, funcionamento ou outra que contribuiu para a descontinuidade dos seus estudos, 62,3% responderam não haver motivo, 16,8% tiveram de relacionamentos internos, qual seja 9% com seus professores e 7,8 com colegas, depois veio a metodologia 6,5%, estrutura da escola 6% e currículo com 4,5% (FIGURA 7).

Eles revelaram não pouca relação com os livros, ou seja, com a leitura. Fugindo da média da população brasileira segundo uma pesquisa divulgada pelo Instituto Pró-Livros (IPL) em 2015, que segundo os entrevistados, a leitura é um hábito de 56% da população brasileira. O resultado dos educandos pesquisados foi, de 33% os que gostam de ler não ficção, de 20,9% que gostam de ficção, 17,6 % não gostam de livros nenhum, contra 15% que gostam de livros técnicos e 13% de autoajuda, visto na Figura 8.

Figura 7

Contagem de 7. Questão ou motivo na escola que já contribuiu para interromper seus estudos:

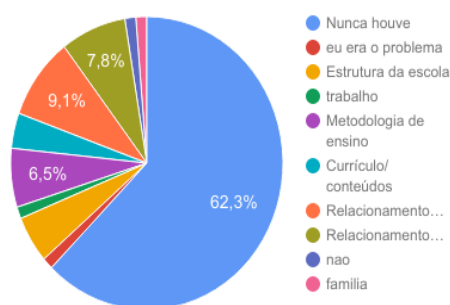
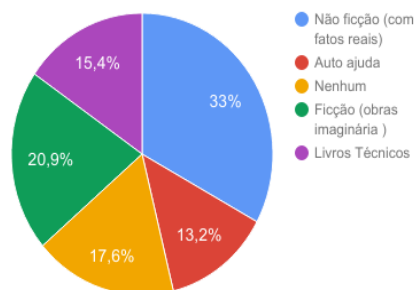


Figura 8

Contagem de 12. Que tipo de livro gosta de ler



Depois de ficarem tanto tempo fora da escola, sinalizaram que a organização coletiva, (com professor ministrando aula expositiva, maior interação com os colegas e datas pré-determinadas para o início e termino das disciplinas ofertadas) a melhor forma de aprender. O que correspondeu 68,7% deles, 17% aprendem melhor no individual e 13,4% os que consideram não fazer diferença a forma de apresentação dos conteúdos, isso é, não têm dificuldade na organização que venham a frequentar. Figura 9,

A figura 10 ilustra o resultado da pergunta que se refere aos motivos que os fizeram retorno para a escola. Adquirir maior conhecimento 32,4 %, satisfação pessoal 28%, conseguir um emprego 24,3 %, melhorar o emprego 13,2%, ter a certificação foram 9%, atender meus familiares 4,5% e 3% para fazer uma faculdade. Esses são dados importantes para avaliar. Se aferir a intenção de maior conhecimento e a de satisfação pessoal elas respondem por 53% dos motivos que os fizeram voltar contra o emprego que ficou com a 37,5 %.

Figura 9

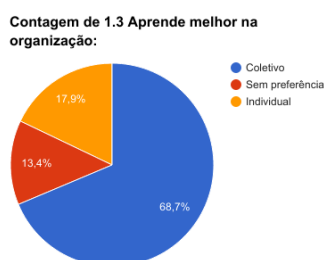
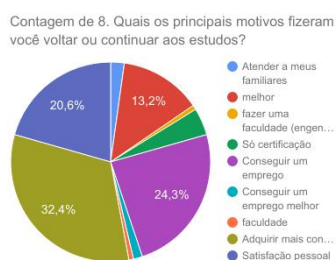


Figura 10



Visto que nas questões de renda 26,9% não possuem renda, e 20,9% ganham renda entre R\$ 500,00 a R\$ 1.000,00 e outros mesmos 20,9% tem renda de R\$ 1.000,00 a R\$.1.500,00, de R\$.1.500,00 à 2.000,00 10,4% e mais que R\$2.000,00 7,5%, mais que R\$3.000,00 9%. Estando trabalhando com carteira assinada 32,8%, 22,4 sem assinar e 43,3 % sem trabalho.

Figura 11

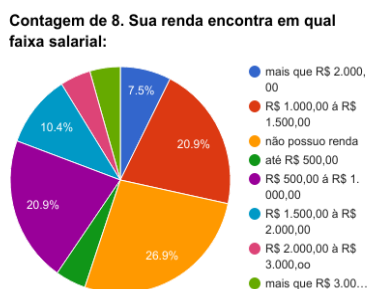
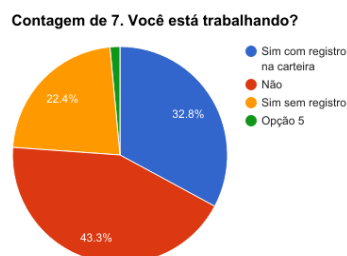


Figura 12



Essa situação toda, parece curioso, pois dentro desta realidade 77% moram em casa própria. Veem para escola 32% de carro, 26,9% a pé, 13,4% de moto e a mesma porcentagem vem de escolar. 50% deles usam o celular,

como principal meio de comunicação com internet, 42,6% o computador e 14,9 % o notebook.

Figura 13

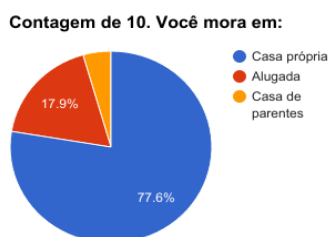
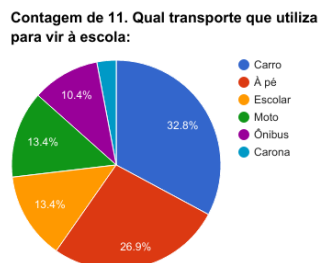


Figura 14



Com relação ao turno que frequentam 15% deles frequentam mais de um turno na escola. A porcentagem maior ainda é no período noturno, com 61,2% Figura 15. Outro dado pertinente é perceber que 71,2% pretendem fazer ENEM como mostra a Figura 16. O que pode confirmar que a procura pelos estudos não está só para entrar no mercado de trabalho e sim para o mundo dele. Parece que as condições econômicas têm forte impacto na relação com os estudos.

A participação dos mais pobres no ensino superior público do Brasil cresceu quatro vezes entre 2004 e o ano passado. Na outra ponta, os mais ricos deixaram de ser maioria entre os estudantes da rede, no mesmo período. É o que mostra o estudo Síntese de Indicadores Sociais 2014, divulgado ontem pelo IBGE. Segundo a pesquisa, que leva em conta o rendimento mensal familiar per capita, em nove anos o acesso dos com rendimentos mais baixos saltou de 1,7% para 7,2% em universidades administradas pelo Estado. Nos particulares, a fatia desses alunos mais que dobrou. Se, em 2004, os 20% mais pobres representavam 1,3% dos estudantes, em 2013 alcançavam 3,7%. Já os 20% mais ricos foram de 55% para 38,8%, no ensino superior público; e de 68,9% para 43%, no privado (FERNANDES, TINOCO, 2014).

Figura 15

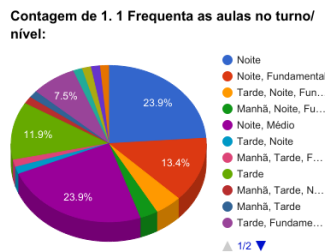
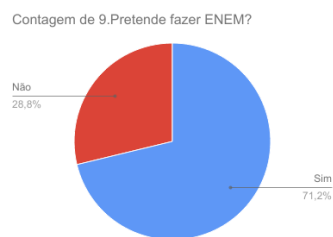


Figura 16



O trabalho, a família e o desinteresse foram os fatores mais apontados para a evasão escolar. Contrapondo com os motivos que os fizeram retornar. O conhecimento, a satisfação pessoal e o trabalho, que não está mais em primeiro lugar, mas sim como parte do complemento das expectativas futuras destes educandos. Assim temos um bom perfil destes pesquisados. O que pode contribuir, e muito, em bons encaminhamentos no combate à evasão e fortalecimento da continuidade de estudos destes educandos da EJA.

6.2 Educadores na implementação do projeto, em busca de capacitação na EJA

Durante a semana pedagógica, que ocorreu no início do ano de 2017, foi apresentado o projeto de implementação e o convite para participação do mesmo. Estavam presentes a equipe de docentes, pedagogos e direção do CEEBJA Ulysses Guimarães. Neste grupo havia professores veteranos e recém-chegados na instituição. As questões da evasão escolar permearam os temas trabalhados nessa semana, tais como: Direitos Humanos, a Escola que temos e a Escola que queremos entre outros.

O segundo momento ocorreu com os educandos. Estes assistiram a um vídeo sobre a História da Educação no Brasil. Fizeram a leitura de um breve histórico dos sujeitos da EJA e analisaram e concluíram que este é o contexto da escola. Os educadores que nunca haviam trabalhado com a EJA, e este ano, por questões políticas administrativas nas distribuições de aula, fazem parte do quadro docente. Entenderam essa participação como um bom momento de capacitação. Foram os que mais se envolveram com o projeto.

Prova disto foi o interesse e a solicitação de estender esses conhecimentos aos seus educandos. O que gerou o terceiro período de estudos e pesquisa com a participação também dos educandos. Segundo Paulo Freire, trata-se de ensinar o adulto a aprender a ler a realidade para poder transformá-la.

Este filme foi apresentado também nas suas turmas de coletivo. Objetivando que os educandos tivessem essa noção sobre a História da Educação no Brasil e refletissem essa relação com seu atual contexto. Esse espaço foi ocasião também de muitas surpresas, entre os envolvidos. Educandos que até então não tinham manifestados suas opiniões fizeram boas interações. Alguns emocionaram a turma relatando certos momentos de sua vida e que relacionaram com a História da EJA. Exemplo é a fala de uma das educandas do Coletivo do Ensino Fundamental Noturno.

“[...] sempre tive um sonho... eu morava no interior, mas com 12 anos tive que vir para Curitiba trabalhar para ajudar a família ... passava horas chorando por não poder ir mais a escola [...] com 15 anos casei..., sendo mulher tudo ficou mais difícil para voltar a estudar, ...quando adulta e separada voltei a estudar, mas logo apareceu um câncer, e parei de novo. [...] mas hoje estou aqui para realizar meu sonho, terminar meus estudos, quero fazer gastronomia” (EDUCANDA “A”, 2017).

Essa atividade e a próxima, que foi a etapa de aplicação do questionário sócio econômico e cultural para os educandos, permitiu professores conhecer melhor seus educandos. Podendo eles, por meio dessas informações preparar aulas pensando também nas particularidades de cada um deles. Analisando suas motivações e ou limitações para estudar e frequentar a sala de aula. Esses momentos foram considerados muito importantes para alguns professores, principalmente os novatos nesta modalidade.

Os encontros seguintes foram realizados leituras, reflexões e apontamentos pedagógicos no combate à evasão e abandono no CEEBJA Ulysses Guimarães. Um dos textos lido apresentava a estrutura e funcionamento do CEEBJA Ulysses Guimarães. Além de parte de um artigo que tratava da evasão escolar, suas causas e consequências. Nas discussões posteriores surgiram alguns encaminhamentos pedagógicos e sugestões para

minimizar essa problemática da falta de continuidade no estudo. No questionamento se existia algum fator na estrutura e funcionamento deste CEEBJA que pudesse levar um educando a evasão ou abandoná-lo.

Na avaliação geral dos participantes não foi verificada questões internas específica ao CEEBJA Ulysses Guimarães que levassem ao abandono. Os educandos em resposta ao questionário também não apontaram.

Porém, no entendimento que a Educação de Jovens e Adultos deve ser pauta na flexibilidade, tanto de currículo, quanto de tempo e espaço, para poder atender suas funções reparadora, equalizadora e qualificadora, algumas sugestões foram dadas. Exemplo é a fala da professora A,

Poderia se propor uma espécie de trabalho de conclusão de curso-TCC, para o Ensino Médio. De acordo com a necessidade ou preferência do aluno. Utilizando-se para tal uma porcentagem de sua carga horária obrigatória. Para facilitar esse processo parte da carga horária realizada a distância e disponibilizar nos horários dos intervalos de funcionamento na escola a permanência do aluno na mesma (EDUCADORA A, 2017).

Apesar de nos últimos anos, estarem crescendo as preocupações com a formação docente nas universidades e em todos os espaços na área da educação, ainda falta preparação específica para atuar com jovens e adultos. O que muitas vezes se torna outro desafio para os encaminhamentos pedagógicos no interior das escolas de EJA. Após as análises da participação e sugestões dos professores percebeu-se que muitos docentes veem com concepção teórica e restrita da EJA. A permanência dos educandos na EJA também sofre pela formação inicial e continuada de seus educadores e rotatividade dos mesmos. Além disso, há falta de investimento e políticas públicas específica a esta modalidade de ensino, principalmente para formação de docentes.

O convite foi estendido a todos os docentes para a participação na implementação do projeto no CEEBJA Ulysses Guimarães. Devido a fragilidade do sistema educacional como, as crises políticas atuais, perdas trabalhistas, a instabilidade de permanência no local de trabalho, as poucas mudanças

favoráveis na educação, principalmente na EJA. Estes fatores contribuíram para que maioria dos profissionais tivessem pouco tempo e motivação para uma efetiva participação das atividades proposta. Desta forma, os professores do coletivo e professores novos conseguiram permanecer no projeto até o final. Participando durante hora atividade e tinham interesse em conhecer a realidade da escola.

6.3 Pedagogos- participação no GTR

Com as interações no GTR foi possível perceber a clareza das pedagogas do CEEBJA Ulysses Guimarães sobre a importância da conscientização dos profissionais que atuam nesta modalidade de ensino em saber o que realmente esses sujeitos vêm buscar na escola. Ressaltando, assim, a urgência de inovação nos encaminhamentos metodológicos para esses educandos (fragilizados pelo histórico de vida e fracasso escolar, inseguros, tímidos, com a estima baixa), expressem sua voz e interesses. Embora, ainda, muitos deles necessitem da certificação para o mercado de trabalho, eles querem e merecem mais. As políticas públicas ao longo da história parecem não ter a mesma intenção, em dar voz ativa e consciente a esses sujeitos. Daí a importância do envolvimento e participação de um coletivo cada vez maior, dos educandos e profissionais desta modalidade de ensino, nas discussões para alcançar o que expressa o documento do Departamento de Educação do Paraná, quando refere a finalidade e objetivo para a função social da escola à essa parte da educação. Oferece “conteúdo específicos articulados com a qualidade de vida, o acesso ao saber, fornecendo subsídios para que os educandos (as) se tornem ativos, e possam aprender permanentemente, refletir criticamente, agir com responsabilidade individual e coletiva.

7 CONSIDERAÇÕES FINAL

As informações obtidas, ao longo deste projeto, juntamente com outros estudos voltados para identificar as causas da evasão escolar, possibilitou

concluir que esse fenômeno é mesmo muito complexo. Resultante de interação de diferentes fatores de ordem externa e interna a instituição de ensino, mas que operam sistematicamente.

Ao concluir este artigo, observou-se que as questões apresentadas pelo grupo pesquisado, deste CEEBJA, sobre a desistência foram mais fatores econômicos sociais. Porém, hoje que estão mais estáveis, mesmo muitos deles sem emprego ou com renda baixa, estão dispostos a não mais desistirem. Querem ingressar na faculdade.

Não podemos afirmar que foi o momento histórico político que ajudou a gerar essas novas constatações destes sujeitos. Mas é um fator relevante para refletir em um outro momento.

A escola tem sua responsabilidade com relação a esse fator também. É ela que pode mostrar as contradições das classes tendo o saber como uma negação histórica as classes trabalhadoras, gerando a exclusão social.

Portanto, a delimitação deste trabalho reforçou entendimento de como é fundamental a formação de alunos na EJA mais conscientes, críticos e participativos. Com acesso às informações necessárias e capazes de reconhecer que esses diversos fatores refletem na sua conduta de decidir e agir como sujeitos de direitos e deveres.

Outro fato que se pode concluir é que é preciso maior formação docente pra atender as especificidades destes educandos. Pois, a clareza dos objetivos que querem alcançar com seu trabalho, contribuir com aprendizagens significativas e de transformação. Aumentando a participação e satisfação dos educandos em estarem na escola e com isso ocorrendo menos abandono.

Para tanto, é preciso saber ouvir e conversar sobre as demandas da EJA e propor uma prática educativa que efetive a participação cidadã de todos os envolvidos neste processo educativo. Assim, a capacitação continuada torna-se cada vez mais necessária e a reflexão de suas teorias e práticas também.

Ter uma instituição que vá além de um espaço de mero repasse de informações e com conhecimentos é a intenção da equipe diretiva desta instituição. Como resultado foi realizado vários encaminhamentos pedagógicos que visou maior permanência e a continuidade de estudos aos educandos, com aprendizagens bem significativas para seu contexto. Como “aulões” para o ENEM, momentos culturais internos e passeio externo, visitas, exposições,

ações sociais, entre outros. Investiu-se também em maior tempo para acompanhamentos individualizados, para os educandos com problemas de frequência e aprendizado. Com solicitação de professores para atendimentos dos educandos de inclusão, telefonemas aos que estavam com problemas de muitas faltas, plano de estudos e atividades domiciliar para os que estavam com problemas de saúde e/ou familiar e outros que se faziam necessário. Dizem que o que move o mundo não são as respostas e sim as perguntas.

Neste contexto, a relevância do estudo e discussões juntamente com os professores sobre quais as causas e acompanhamento pedagógicos no combate à evasão. Por meio dele houve momentos significativos de questionamentos e reflexão, para possíveis mudanças de posição quanto as práticas de sala de aula. Como afirma Menezes, “no cotidiano é o professor quem decide as prioridades e os significados que dará aos conteúdos”. Desta maneira tanto pode oprimir, como libertar. ´

Na necessidade de solucionar algum problema, mesmo que não totalmente ou definitivamente, mas para dar direção ao trabalho pedagógico, é que busca novos encaminhamentos e intervenções pedagógicas em nossa realidade, através de questionamentos que também se constrói a nossas práxis.

Assim conclui-se esse trabalho, acreditando que, embora não ter solucionado a questão da evasão escolar na EJA, na totalidade, houveram tentativas, aqui já mencionadas, entre outras que serão estudadas para os próximos anos pelo CEEBJA Ulysses Guimarães. Assim, suscitando entre os profissionais comprometidos com o conhecimento humanizador e emancipatório desses sujeitos, o que as políticas públicas parecem não ter a mesma intenção, de estar aproximando-se mais de nossos educandos e tendo outros questionamentos e reflexão sobre sua realidade.

Embora não acreditando ter solucionado na totalidade a questão da evasão escolar na EJA, as tentativas, aqui já mencionadas entre outras que serão estudadas para os próximos anos pelo CEEBJA Ulysses Guimarães.

REFERÊNCIAS

BERNARDIM, M.L. Ensino Médio e educação profissional: quem são e que sentido dão à escola os alunos da oferta noturna. **Juventude e Ensino Médio: sentidos e significados da experiência escolar**. Curitiba: UFPR/ Setor de Educação, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 26 abr. 2016.

_____. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, v 134, nº 248, 23 dez.1996. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20 abr. 2016.

_____. **Resolução nº 3 de 15 de junho de 2010**. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de junho de 2010, Seção 1, p. 66. Disponível em: <http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE003_2010.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2016.

_____. **Parecer nº 11 de maio de 2000**. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Diário Oficial da União de 09 de junho de 2000, Seção 1e, p. 15. Disponível em: <portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2016.

CARRANO, P.C.R, MARINHO,A.C, OLIVEIRA,V.N.M. **Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: jovens fora de série na escola pública de ensino médio**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.41, n. especial, dez.2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v41nspe/1517-9702-ep-41-spe-1439.pdf>> Acesso em 02 dez. 2016.

CATHARINO, T.R, GIFFIN, K. **Gravidez e Adolescência – Investigação de um problema moderno**. Anais, 2016.abep.org.br. Disponível em <<http://www.abep.org.br/publicacoes/index.php/anais/article/viewFile/1223/1187>>. Acesso em 22 de outubro de 2017.

CERATTI, M. R. N. **Fracasso escolar: causas e consequências**. Programa de Desenvolvimento Educacional – (PDE), SEED/PR. Dez. 2008. Disponível em: <<http://www.see.go.gov.br/imprensa/documentos/arquivos/15%20-%20Manual%20de%20Gest%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gico%20e%20Administrativo/2.10%20Combate%20%C3%A0%20evas%C3%A3o/EVAS%C3%83O%20ESC%20OLAR%20-%20CAUSAS%20E%20CONSEQU%C3%84NCIAS.pdf>>. Acesso em: 04 nov. 2016.

COSTA, A. F. **Fracasso escolar**: diferença ou deficiência. Porto Alegre: Kuarup, 1994.

FERNANDES, L TINOCO, D. **Acesso de jovens de baixa renda a universidades públicas no país é 4 vezes maior que em 2004**. O GLOBO, dez.2014. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/acesso-de-jovens-de-baixa-renda-universidades-publicas-no-pais-4-vezes-maior-que-em-2004-14851674#i_xzz4wHuUnXNP> Acesso em: 22/10/2017.

FRANCO, M. A. do R. S. **Pedagogia e prática docente**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

LEMOS, M. E. P. de. Proposta curricular. **Salto para o futuro**, Educação de jovens e adultos. Secretaria de educação a distância. Brasília, v. 10, p. 19-27, 1999.

PAIVA, J. Histórico da EJA no Brasil: descontinuidades e políticas públicas insuficientes. EJA: **Formação técnica integrada ao ensino médio**. Boletim 16, SALTO PARA O FUTURO, set. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto16.pdf#page=24>. Acesso em: 20 jun. 2016.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos**, Secretaria de Estado da Educação. Curitiba, 2006.

_____. **Caderno de subsídios para acompanhamento pedagógico**. Secretaria de Estado da Educação. Curitiba, 2012.

_____. CEEBJA - Centro Estadual de Educação Básica-Ulysses Guimarães. **Projeto Político Pedagógico**. Colombo, 2014.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação nº. 05 de 03 de dezembro de 2010**. Curitiba, 2010. Disponível em: <www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/deliberacoes/deliberacao052010.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2016.

PIMENTA, S.G. (coord.). **Pedagogia e prática docente**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SAMPAIO, M. das M. F. **Aceleração de Estudos: uma intervenção pedagógica**. Em Aberto, Brasília, v.17, n. 71, p. 57-73, jan. 2000. Disponível em: <[Aceleração de estudos: uma intervenção pedagógica de inep. gov. br](http://Aceleraçãodeestudos:umaintervençãopedagógicadeinep.gov.br)>. Acesso em: 03 jul. 2016.

SCHWARTZ, S. **Alfabetização de Jovens e Adultos**: teoria e prática. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SOARES, T.M, *et.al.* **Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais**. Educação e Pesquisa. vol.41 n.3, São Paulo jul./set. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v41n3/1517-9702ep-41-3-757.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2016.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Construção do conhecimento em sala de aula**, 19. ed. Caderno Pedagógico do Libertad. São Paulo: Libertad, 2014.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico**: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 15. ed. São Paulo: Libertad, 2013.

VIEIRA, S. L. **Estrutura e Funcionamento da educação básica**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, UECE, 2001. 144 p. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/setepe/trabalhos/Modalidade_1datahora_30_09_2014_10_49_3_idinscrito_8_a7ea2bc101fcc3bd26fd0903_ec37d3.pdf> Acesso em: 10 jun. 2016.