

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JOSMARIA APARECIDA DE CAMARGO

JUVENILIZAÇÃO DOS EDUCANDOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
DO ENSINO FUNDAMENTAL II E MÉDIO

CURITIBA  
2020

JOSMARIA APARECIDA DE CAMARGO

JUVENILIZAÇÃO DOS EDUCANDOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
DO ENSINO FUNDAMENTAL II E MÉDIO

Dissertação apresentado ao Curso de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Sonia Maria Chaves Haracemiv.

CURITIBA  
2020

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de  
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças  
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584

Camargo, Josmaria Aparecida de.

A juvenização dos educandos da Educação de Jovens e Adultos do  
Ensino Fundamental II e Médio / Josmaria Aparecida de Camargo –  
Curitiba, 2020.

164 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de  
Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.  
Orientadora: Profa. Drª Sonia Maria Chaves Haracemiv

1. Educação de Jovens e adultos. 2. Professores de educação de  
jovens e adultos. 3. Ensino fundamental – Escolas públicas. 4. Ensino  
Médio – Escolas públicas. 5. Educação – Estudo e ensino. 6. Prática de  
ensino. I. Título. II. Universidade Federal do Paraná.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E  
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de JOSMARIA APARECIDA DE CAMARGO intitulada: JUVENILIZAÇÃO DOS EDUCANDOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II E MÉDIO, sob orientação da Profa. Dra. SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV, que após terem inquirido a autora e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 16 de Outubro de 2020.

Assinatura Eletrônica  
24/10/2020 11:20:56.0  
SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV  
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica  
20/10/2020 11:19:43.0  
MARIA HERMÍNIA LAGE FERNANDES LAFFIN  
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA)

Assinatura Eletrônica  
24/10/2020 07:21:59.0  
IVO JOSE BOYH  
Avaliador Externo (CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER)

Assinatura Eletrônica  
26/10/2020 09:48:06.0  
MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES  
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica  
21/10/2020 07:28:22.0  
ETTIENE CORDEIRO GUÉRIOS  
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos/as que inspiram a minha vida, em todas as dimensões:

À Deus, pela dádiva da vida, presente extraordinário a cada amanhecer... por ser o meu refúgio nos momentos de angústia, medo e ansiedade...

Meus pais (*in memoriam*) com muito amor e gratidão. Pessoas com as mãos calejadas pelo trabalho do campo, infelizmente não tiveram a oportunidade de desenhar nenhuma letra do alfabeto. Minha mãe, uma pessoa ímpar e guerreira, de quem herdei valorosas qualidades. Ela sempre me ensinou o sentido e o verdadeiro valor da vida, mostrando-me que jamais devemos desistir de lutar por nossos objetivos, ensinou-me a importância do cuidado com o próximo, do comprometimento e da amorosidade.

Minha família, meu bem maior, com muito amor e gratidão pelo incentivo, apoio e compreensão diante de minhas ausências, angústia e de um choro muitas vezes contido.

Minha filha Juliane, minha companheira, razão de minha existência e de minhas lutas. Gratidão pela sua existência, carinho, compreensão e pelo amor incondicional que nos une.

Minha eterna Mestra, orientadora Professora Sônia Haracemiv, com amor, admiração e gratidão. Os seus ensinamentos, sua amorosidade, dedicação e comprometimento com a Educação de Jovens e Adultos, foram determinantes para a construção desta trajetória. A sua energia me fortalece...

Ilustre banca, Professores Doutores: Maurício Cesar Vitoria Fagundes e Ivo José Both. Professoras Doutoradas: Ettiène Guérios e Maria Hermínia F. Laffin, pela disponibilidade de participação e pelas preciosas contribuições na construção deste trabalho.

Minha amiga/irmã acadêmica que o mestrado me deu, Hanny Paola Domingues, que sonhou comigo o ingresso no mestrado. Caminhamos juntas, em alguns momentos nos angustiando, em outros nos fortalecendo para realização do nosso sonho.

Docentes do Programa de Pós-Graduação em Teoria e Prática de Ensino, da UFPR, pela aprendizagem e experiências compartilhadas.

Equipe diretiva, pedagógica e docente do CENSE Curitiba e do Colégio Estadual Professor Algacyr Munhoz Maeder. Pelos ajustes no horário para que eu

pudesse cursar as disciplinas obrigatórias, pela parceira de trabalho e de luta pela Educação de Jovens e Adultos. Obrigada aos/as docentes que contribuíram com a pesquisa.

Educandos/as da Educação de Jovens e Adultos, com carinho e gratidão pelas contribuições com a pesquisa. Vocês são a minha fonte de inspiração e aprendizagem. Me encantam, instigam e motivam a buscar caminhos por uma educação de qualidade e humanizadora. São a minha realização tanto profissional, quanto ao ser humano que me torno a cada dia.

:

Gratidão

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não *aprendo* nem *ensino*. Exercer a minha curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito à curiosidade. Com a curiosidade *domesticada* posso alcançar a memorização mecânica do perfil deste ou daquele objeto, mas não o aprendizado real ou o conhecimento cabal do objeto. A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de “cercar” o objeto ou fazer sua aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar (FREIRE, 2008, p.85).

## RESUMO

A principal motivação para este estudo foi fruto da observação de uma professora de Educação de Jovens e Adultos (EJA) num Colégio Estadual de Curitiba de Ensino Fundamental fase II e Ensino Médio de que há uma migração crescente de alunos do Ensino Regular para a Educação de Jovens e Adultos no período noturno. A partir do diagnóstico empírico o problema foi então delineado, levando-a a identificar os fatores que contribuem para essa migração. Para tanto, amparou-se teoricamente na literatura que apresentam estudos sobre o espaço da escola na vida dos sujeitos jovens e adultos, bem como nas trajetórias pessoais e profissionais, nos currículos ofertados e demandados. Fundamentam esta pesquisa as produções que discorrem sobre a noção de juventude, tais como: Arroyo (2005, 2013, 2017) Brunel (2004); Carrano (2003, 2005, 2007, 2011, 2014, 2015); Freire (1991, 1996, 2001, 2011); Dayrell (2003); Haddad e Di Pierro (1999, 2000), entre outros. O presente trabalho é de natureza qualitativa, do tipo exploratória-descritiva, documental e com abordagem de pesquisa-ação, com ação interventiva objetivando à reflexão dos docente e da equipe técnico-pedagógica sobre a juvenilização crescente dos alunos que frequentam a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para análise e interpretação dos dados utilizou-se o referencial teórico de Aguiar e Ozella (2006,2013) a partir da construção dos Núcleos de Significação. Foram coletadas informações junto à secretaria do Colégio referente as matrículas efetivadas no período noturno, de 2015 à 2019, bem como, sobre a faixa etária dos/as educandos/as. Inicialmente foram elaborados e aplicados dois instrumentos, sendo um questionário destinado aos/as educandos/as e respondidos por sessenta e dois alunos e outro direcionado aos docentes e equipe pedagógica que atuavam na EJA na periodicidade da pesquisa, respondido por quinze profissionais. Após análise dos dados, foi produzida uma **Live**, devido à pandemia do COVID 19, para a apresentação dos resultados aos/as docentes e equipe técnico-pedagógica. Foi solicitado via **Google Form** aos participantes do encontro virtual que manifestassem o seu posicionamento em relação aos motivos apontados pelos/as educandos/as da migração do Ensino Regular para EJA, a análise dos níveis de influência dos motivos apontados pelos/as docentes e equipe técnico-pedagógica desvelaram que eles conheciam os motivos de tal migração, sendo os mais apontados: conciliar a escola e o horário de trabalho, dar continuidade aos estudos, adquirir conhecimentos e qualificação para o trabalho.

**Palavras chave:** Migração. Educação de Jovens e Adultos (EJA). Trajetórias escolares. Trabalho & escola. Juvenilização.

## ABSTRACT

The main motivation for this study was observation as a Teacher of Youth and Adult Education (EJA) at a Curitiba State School of Elementary and Secondary Education, which is perceived each year a significant increase in the number of young people who migrate for Youth and Adult Education at night. From the empirical diagnosis the problem was outlined, seeking to identify the factors that contribute to this migration of young people to EJA. To this end, the literature of theorists who present studies on the space of the school in the lives of young and adult subjects, personal and professional trajectories, as well as the curricula offered and the defendants, was raised. To support this research, productions that discuss the notion of youth were used, such as: Arroyo (2005, 2013, 2017) Brunel (2004); Carrano (2003, 2005, 2007, 2011, 2014, 2015); Freire (1991, 1996, 2001, 2011); Dayrell (2003); Haddad and Di Pierro (1999, 2000), among others. The present work is of a qualitative nature, of the exploratory-descriptive, documentary type and with an action-research approach, with interventional action aiming at the teaching reflection and the technical-pedagogical team. For the analysis and interpretation of the data, the theoretical framework of Aguiar and Ozella (2006, 2013) was used based on the construction of the Signification Centers. Data were collected from the Secretariat of the College regarding the enrollments made during the night, from 2015 to 2019, as well as the age group of students. Initially, two data collection instruments were developed and applied, one questionnaire to the students, to which 62 answered, and another to the teachers and the pedagogical team, 15 of whom, who worked at EJA during the periodicity of the research. , participated. After analyzing the data, a Live was produced, due to the pandemic of COVID 19, with presentation of results to teachers and technical-pedagogical staff. Participants were asked via Google Form to position themselves in relation to the reasons pointed out by the students of the migration to EJA. The analysis of the levels of influence of the reasons pointed out by the teachers and the technical-pedagogical team revealed that they knew the reasons for the migration of students to EJA. The most cited reasons were to reconcile school and working hours, continue studies, acquire knowledge and qualification for work.

Keywords: Migration. Youth and Adult Education. School trajectories. Work & school. Juvenilization.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	ETAPAS DA REVISÃO SISTEMÁTICA .....	33
FIGURA 2	ARTICULAÇÃO ENTRE OS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO.	80
FIGURA 3	PALAVRAS QUE REPRESENTAM A EJA .....	130

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DAS DISSERTAÇÕES SELECIONADAS NO CATÁLOGO DA CAPES.....	31
GRÁFICO 2	ANO DE PUBLICAÇÃO DAS DISSERTAÇÕES SELECIONADAS NO CATÁLOGO DA CAPES.....	31
GRÁFICO 3	INCIDÊNCIA DAS PALAVRAS NAS PRODUÇÕES DO BDTD	40
GRÁFICO 4	INCIDÊNCIA DAS PALAVRAS NAS PRODUÇÕES DA CAPES.....	48
GRÁFICO 5	INCIDÊNCIA DAS PALAVRAS NAS PRODUÇÕES DA SCIELO.....	51
GRÁFICO 6	LOCAL DE NASCIMENTO DOS/AS EDUCANDOS/AS DA EJA.....	89
GRÁFICO 7	PERFIL PROFISSIONAL DOS/AS EDUCANDOS/AS E DE SEUS PAIS.....	91
GRÁFICO 8	MOTIVOS PARA MATRICULAR NA EJA.....	95
GRÁFICO 9	O SENTIR DOS/AS EDUCANDOS/AS NUMA TURMA DE IDADES DIFERENTES.....	97
GRÁFICO 10	DISCIPLINAS MARCADAS POR REPROVAÇÃO.....	101
GRÁFICO 11	DISCIPLINA COM FACILIDADE OU DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM.....	102
GRÁFICO 12	RELAÇÃO ENSINO APRENDIZAGEM DA EJA.....	107
GRÁFICO 13	MOTIVOS PARA MATRICULAR NA EJA NOTURNO: VOZ DOS/AS DOCENTES E EQUIPE TECNICO-PEDAGÓGICA...	128

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	PRODUÇÕES ACADÊMICAS SELECIONADAS NO BDTD...	28
QUADRO 2	PRODUÇÕES ACADÊMICAS SELECIONADAS NO CATÁLOGO DA CAPES.....	29
QUADRO 3	ARTIGOS PUBLICADOS NO SCIELO.....	32
QUADRO 4	INCIDÊNCIA DE PALAVRAS NAS PRODUÇÕES DO BDTD	39
QUADRO 5	INCIDENCIA DAS PALAVRAS ENCONTRADAS NAS PRODUÇÕES DA CAPES.....	47
QUADRO 6	INCIDENCIA DAS PALAVRAS ENCONTRADAS NAS PRODUÇÕES DA SCIELO.....	50
QUADRO 7	CONCEITOS E AUTORES ENCONTRADOS NAS PRODUÇÕES ANALISADAS NOS TRÊS BANCOS CIENTIFICOS.....	55
QUADRO 8	VÍNCULOS DOS FUNCIONÁRIOS DA ESCOLA.....	74
QUADRO 9	CRONOGRAMA DAS DISCIPLINAS DA EJA EM 2019 .....	75
QUADRO 10	CRONOGRAMA DAS DISCIPLINAS DA EJA EM 2020.....	76
QUADRO 11	EDUCANDOS MATRICULADOS NA EJA DO CEPAMM.....	82
QUADRO 12	IDENTIFICAÇÃO EDUCANDOS/AS DA EJA .....	86
QUADRO 13	CONSTITUIÇÃO FAMILIAR DOS/AS EDUCANDOS/AS DA EJA.....	88
QUADRO 14 -	LOCAL DE MORADIA .....	89
QUADRO 15	GRAU DE ESCOLARIDADE DOS PAIS E DAS MAES .....	90
QUADRO 16	TEMPO SEM ESTUDAR E TEMPO MATRICULADO/A NA EJA.....	93
QUADRO 17	FREQUÊNCIAS DAS REPROVAÇÕES .....	100
QUADRO 18	IDENTIFICAÇÃO CIVIL DOS/AS DOCENTES DA EJA.....	108
QUADRO 19	CONDIÇÕES DE MORADIA DOS/AS DOCENTES DA EJA...	109
QUADRO 20	FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE.....	110
QUADRO 21	ATUAÇÃO PROFISSIONAL DA/O DOCENTE DA EJA.....	111
QUADRO 22	MOTIVO/S PARA ATUAR COMO DOCENTE DA EJA.....	113
QUADRO 23	PERFIL DOS/AS EDUCANDOS/AS NA VISAO DO/A DOCENTE DA EJA.....	123
QUADRO 24	MOTIVOS APONTADOS PELOS/AS DISCENTES E AVALIADOS POR DOCENTES E EQUIPE PEDAGÓGICA....	126

## LISTA DE SIGLAS

ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
ALEP	Assembleia Legislativa do Paraná
APED	Ação Pedagógica Descentralizada
BDTD	Banco de teses e dissertação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAD	Centro de Educação Aberta a Distância
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEEBJA	Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos
CELEPAR	Tecnologia da Informação e Comunicação do Paraná
CENSE	Centro de Socioeducação
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CEPAMM	Colégio Estadual Professor Algacyr Munhoz Maeder
CIC	Campos de Integração Curricular
CIEJA	Integrado de Educação de Jovens e Adultos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
DCE	Diretrizes curriculares do Estado
DCEs/EJA	Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação de Jovens e Adultos
DCN/EJA	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos
DEB	Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
GTR	Grupo de Trabalho em Rede
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICD	Índice de Coleta de Dados
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada
NRE	Núcleo Regional de Educação
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PCR	Propostas de Redesenho Curricular
PNE	Plano Nacional de Educação
PDE	Programa de Desenvolvimento Educacional
PEJA	Programa de Educação de Jovens e Adultos
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PPC	Proposta Pedagógica Curricular
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEDUSE	Programa de Educação nas Unidades Socioeducativas
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Básica a Educação

ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador
RCP	Referencial Curricular do Paraná
SEEDPR	Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná
SECJ	Secretaria de Estado da Criança e da Juventude
SEJUF	Secretaria da Justiça e da Família
SINASE	Sistema de Atendimento Socioeducativo
SINAJUVE	Sistema Nacional de Juventude
STF	Supremo Tribunal Federal
SUDE	Superintendência de Desenvolvimento
SUED	Superintendência da Educação
TIC	Tecnologia de Comunicação e Informação
TDICEs	Tecnologia Digitais de comunicação e Expressão
UEB	Universidade Estadual de Brasília
UEL	Universidade Estadual de Londrina
FBA	Universidade Federal da Bahia
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFRS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNB	Universidade de Brasília
UNINOVE	Universidade Nove de Julho
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNIVALI	Universidade do Vale do Itajaí

## SUMÁRIO

<b>1.INTRODUÇÃO</b> .....	16
1.1 JUSTIFICATIVA.....	16
1.1.1 Na Dimensão Pessoal.....	16
1.1.2 Na Dimensão Social .....	22
1.1.3 Na Dimensão Acadêmica .....	24
1.2 PROBLEMA DE PESQUISA .....	24
1.2.1 Perguntas Norteadora.....	24
1.3 OBJETIVOS.....	25
1.3.1 Geral.....	25
1.3.2 Específicos.....	25
1.4 ESTRUTURA DA PESQUISA .....	26
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	27
2.1 REVISÃO SISTEMÁTICA DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS SOBRE A TEMÁTICA JUVENILIZAÇÃO NA EJA.....	27
2.2 REVISÃO INTEGRATIVA DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS SOBRE A TEMÁTICA JUVENILIZAÇÃO NA EJA.....	34
2.2.1 Análise do material selecionado no banco BDTD.....	34
2.2.2 Exploração do material selecionado no banco CAPES.....	41
2.2.3 Análise do material selecionado no banco SciELO.....	48
2.2.4 A juvenilização da EJA e os aportes teóricos encontrados na revisão...	51
2.3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS A LUZ DA LEGISLAÇÃO.....	55
2.3.1. Educação Permanente e a Educação de Adultos.....	57
2.4 CONSTRUÇÃO, DESCONSTRUÇÃO E BUSCA DE RECONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DO PARANÁ.....	59
2.4.1 Conceituando Currículo.....	62
2.4.2 O Trabalho Pedagógico na Educação de Jovens e Adultos.....	64
2.5 GESTÕES PÚBLICAS E A EDUCAÇÃO NO PARANÁ.....	66
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	70
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	70
3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	72
3.3 LÓCUS.....	73
3.3.1 Contextualização acerca do <i>Lócus</i> da Pesquisa.....	73

3.3.2 Organização do atendimento das turmas.....	74
3.3.3 O Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição de ensino.....	77
3.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS (ICD) .....	78
3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	79
3.6 ETAPAS DA PESQUISA.....	81
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS NAS VOZES DOCENTES E DISCENTE.....</b>	<b>85</b>
4.1 EDUCANDOS/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL II E MÉDIO DA EJA....	85
4.1.1 Perfil sócioeducacional dos/as Educandos/as.....	85
4.1.2 A Escola de EJA na visão do/a Educando/a.....	93
4.1.3 Ensino e Aprendizagem na EJA.....	99
4. 2 DOCENTES DA EJA.....	108
4.2.1 Perfil Pessoal e Profissional do/a Educador/a da EJA.....	108
4.2.2 Formação e atuação profissional dos/as docentes da EJA .....	109
4.2.3 Educador/a e a Concepção de Currículo.....	115
4.2.4 Projeto Político Pedagógico, Plano de Trabalho Docente(PTD) e o docente da EJA.....	117
4.2.5 Organização do Trabalho Pedagógico docente.....	122
4.2.6 Vozes dos/as docentes e da equipe técnico-pedagógica frente aos fatores indicados pelos/as educandos/as na migração para EJA .....	125
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>131</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>134</b>
<b>APENDICE 1-TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO...</b>	<b>147</b>
<b>APENDICE 2-TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PAIS OU RESPONSÁVEIS.....</b>	<b>149</b>
<b>APENDICE 3-TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>151</b>
<b>APENDICE 4 - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS DOS/AS EDUCANDOS/AS.....</b>	<b>153</b>
<b>APENDICE 5 - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS DOS DOCENTES.....</b>	<b>155</b>
<b>APENDICE 6 QUESTIONÁRIO GOOGLE FORM PARA DOCENTES.....</b>	<b>158</b>
<b>ANEXO 1 - TERMO DE CONCORDANCIA DO NRE PARA UNIDADE CEDENTE.....</b>	<b>159</b>
<b>ANEXO 2 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....</b>	<b>160</b>
<b>ANEXO 3 - DECLARAÇÃO DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E DO ESPORTE PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA.....</b>	<b>163</b>
<b>ANEXO 4 - TERMO DE CONCORDANCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE.....</b>	<b>164</b>

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 JUSTIFICATIVAS

### 1.1.1 Na Dimensão Pessoal

A evolução humana não ocorreu de modo linear, desde o surgimento do homem primitivo, o ser humano apresenta três necessidades básicas. A primeira chamada biológica, corresponde a garantia de sua sobrevivência, desse modo ele recorre a natureza, pois ela lhe fornece as condições favoráveis para aquisição dos produtos de consumo, do ar, da água e do abrigo. Reflexão essa, associada à ação do homem sobre o mundo. A segunda é a social e está associada à necessidade de viver em grupos, portanto a ação humana na natureza nunca é individual. A produção das ideias humanas ocorre numa ação coletiva (PINTO, 1979, p.87).

A terceira necessidade chama-se cultural e está exatamente associada a aquisição do conhecimento, fator esse relacionado às diferentes formas com que a aprendizagem acontece. Sabe-se que o conhecimento não vem sendo adquirido de maneira unidimensional, já que ele é provisório e que o papel da linguagem nas comunicações se estabelece sob vários aspectos.

Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire, (2011, p.42) reconhece os seres humanos como seres inacabados e inconclusos e, diante disso para Freire, a educação é um fazer permanente e um (re)fazer da práxis pedagógica. Para Morin (2005) além de seres inacabados também são seres biológicos sociais e culturais, que são justamente as três necessidades básicas apresentadas pelos seres humanos desde o seu surgimento.

Diante do princípio da incompletude e da incerteza, e, frente as três necessidades humanas, Morin (2005) destaca que

[...] não devemos esquecer que o homem é um ser biológico-sociocultural, e que os fenômenos sociais são, ao mesmo tempo, econômicos, culturais, psicológicos etc. Dito isto, ao aspirar a multidimensionalidade, o pensamento complexo comporta em seu interior um princípio de incompletude e de incerteza (p.177).

Compreende-se que alguns dos componentes da problemática geral do conhecimento científico são a incerteza, a desordem, a contradição, a pluralidade e a complicação. Portanto, é preciso prestar atenção, para que essa incerteza não

prejudique a capacidade do ser humano em ultrapassar seu limite e descobrir adiante dele o possível não experimentado, aquela chamada “ilha desconhecida” (SARAMAGO, 1999).

Realizar uma pesquisa é como ir em busca da ilha desconhecida, é preciso traçar estratégias, correr riscos, explorar novos ambientes, enfrentar medos e incertezas, é principalmente ter em mente que há muitas ilhas a serem descobertas.

As buscas, as inquietações, a relação com o objeto pesquisado e a condição de inacabamento do pesquisador, pode justificar-se com as contribuições de Morin (2018), pois segundo ele [...] quando conservamos e descobrimos novos arquipélagos de certezas, devemos saber que navegamos em um oceano de incertezas” (p.54).

Há vários conhecimentos, entre os quais denominam-se: científico, lógico, formal, informal, abstrato, irreal, empírico, popular, investigativo, tácito, filosófico, do pensamento, e tantos outros. Entretanto, é importante salientar que a apropriação dessas diferentes formas de conhecimentos depende de cada indivíduo, das comunicações que se processam ao longo dos tempos e das relações estabelecidas com o e no ambiente.

Para Morin (2005), não há uma ciência verdadeira, única, concreta, sistemática e pura, o que se tem são os fatos que marcaram a história e os processos de uma constante evolução humana nos aspectos sociais, culturais, científicos, filosóficos. Segundo ele, a ideia da verdade é a maior fonte do erro que pode ser considerada.

Estabelecendo um paralelo com a Ciência da Natureza, a complexidade é perceptível, uma vez que os conhecimentos científicos precisam estar fundamentados em princípios, teorias e hipóteses. Proporcionar investigações através de pesquisas demanda tempo, surgem algumas incertezas, há erros e acertos e, em muitas situações um verdadeiro caos. Um cenário por vezes imprevisível.

A justificativa da pesquisa está em consonância com esses pressupostos e com as inquietações desta pesquisadora que possui uma trajetória profissional na modalidade EJA e, no decorrer de vinte anos de trabalho vivencia as mudanças que a permeiam e observa a ausência de Políticas Públicas efetivas para a modalidade, tendo também uma preocupação quanto à elaboração de um currículo específico para a EJA, bem como o desenvolvimento de práticas pedagógicas diferenciadas, as quais valorizem a diversidade de identidade dos discentes que a compõem.

Pesquisar o perfil socioeducacional dos discentes da EJA é algo em que penso e há tempos vem me instigando, em 2016 realizei uma pesquisa nessa linha e percebi

lacunas em relação a essa temática. Também senti a necessidade de pesquisar o perfil do docente da EJA quanto a sua formação, atuação e concepções que possui em relação ao currículo da EJA, bem como se desenvolve sua prática, entre outras questões.

A minha trajetória profissional na EJA representa uma experiência significativa, gratificante e de muita aprendizagem, os discentes são a maior inspiração. Desde o primeiro dia que entrei em uma sala de aula para lecionar aos educandos jovens e adultos, me identifiquei com essas pessoas e com a história de vida de cada uma delas. A cada nova aula, novas turmas de educandos e a cada dia que passava com eles essa paixão de educadora aumentava, tornando assim mais significativa meu trabalho pedagógico. A motivação está exatamente na diversidade de educandos/as recebidos cotidianamente, no interesse que cada um/a traz, na sua história de vida, na sua necessidade da (re)inserção social e no desejo de tornar significativa sua aprendizagem e percepção de mundo.

Percebendo a necessidade de formação complementar, em 2004 realizei uma especialização em Educação Especial, um curso que ampliou meus conhecimentos e forneceu subsídios pedagógicos importantes. No ano de 2008 a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) através de uma seleção, ofereceu a oportunidade aos educadores da EJA realizar a especialização em PROEJA, fui selecionada e realizei o curso no qual pesquisei “O uso das TICs na Educação de Jovens e Adultos”.

Trabalhei no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) Paulo Freire de fevereiro de 2002 até dezembro de 2011, lecionando nas disciplinas de Ciências, Biologia e Química. Em fevereiro de 2012 comecei a trabalhar no Colégio Algacyr com a modalidade EJA 20 horas. Em abril de 2012 iniciei como professora concursada com vinte horas semanais no Centro de Socioeducação Joana Miguel Richa, uma unidade de internação definitiva para meninas que cumprem medida socioeducativa. Deparei-me com uma nova demanda de educandas, novas experiências, possibilidades, desafios e principalmente crescimento profissional e pessoal.

Em 2016, ocorre um dos primeiros desafios, fiz inscrição para cursar o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), e, ao ser selecionada, tive que decidir entre participar e conseguir a formação tão esperada, deixando de ganhar o adicional monetário que é oferecido para docentes que atuam no CENSE e ainda

correndo o risco de ao retornar ao trabalho perder a vaga que obtive por meio de rigorosa seleção naquele Centro de Socioeducação, uma vez que aos professores que lá atuam é vetada a participação de tal programa educacional. Caso não cursasse o PDE eu teria ganhos financeiros, porém não participaria do programa de formação educacional, uma etapa de qualificação e crescimento profissional que considerei importante na minha trajetória docente.

A opção em cursar o PDE e retornar ao ambiente acadêmico, colocou-me diante de profissionais de conhecimentos muito vasto e esse percurso pedagógico demonstrou-me ter tomado a decisão acertada, já que oportunidades profissionais gradativamente vem surgindo.

Durante a realização do programa PDE deparei-me com o problema da implementação da pesquisa, pois não obtive liberação para a sua realização no CENSE, necessitando mudar o local de implementação para o CEEBJA Poty Lazarotto, já que o mesmo atende educandos egressos do sistema socioeducativo.

A liberação final para implementação, aconteceu em março de 2017 e nesse período já comecei a implementar o projeto no CEEBJA, tudo ocorreu de maneira satisfatória e a direção aprovou a implementação. Nesse mesmo período participei da tutoria do grupo de trabalho em rede (GTR) e em dezembro entreguei o artigo final, concluindo assim 1092 horas de um curso de capacitação, o qual me instigou a continuar no caminho da pesquisa e no meio acadêmico,

Em agosto de 2017, o governador do Estado propôs a Lei Complementar 370/17 determinando o cancelamento de todos os contratos de educadores/as que atuavam no setor socioeducativo, a partir de 31 de dezembro de 2017, sem previsão de novas contratações para restabelecer o atendimento a educandos/as privados/as de liberdade. No dia 04 de setembro de 2017 foi aprovada na Assembleia Legislativa do Paraná (ALEP), a Lei estadual 19.130/2017, a qual comprometeria o processo educativo na socioeducação e a educação prisional a partir de janeiro de 2018 (PARANÁ, 2017a).

Em virtude da Lei Complementar 370/17, a Secretaria de Estado da Educação (SEED) publicou em novembro de 2017 dois Editais para contratação de professores para atuar na socioeducação no sistema prisional, porém com a gratificação financeira diferenciada da vigente naquele momento.

Fui selecionada nos dois Editais e no dia 22 de dezembro de 2017 me reportando à direção do CEEBJA Dr. Mário Faraco, responsável pela oferta da

escolarização na modalidade EJA às pessoas em privação de liberdade, no Complexo Penitenciário de Piraquara e nas dependências dos Estabelecimentos Penais situados na região metropolitana de Curitiba, nesse local eu trabalharia 40 horas-aula.

No entanto, ocorreu que a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação entrou no Supremo Tribunal Federal (STF), com Medida Cautelar na Ação Direta de Inconstitucionalidade ADI 5.836, para manter o suprimento dos profissionais da Socioeducação e do Sistema Prisionais, bem como os seus respectivos vencimentos salariais e para garantir a escolarização dos educandos que cumprem medida socioeducativa e do sistema prisional. No dia 26 de dezembro de 2017, a ministra do STF deferiu parcialmente a medida cautelar, sendo que no

[...] (art. 10 da Lei n. 9.868/1999), para suspender os efeitos do art. 25, caput, da Lei estadual n. 19.130/2017, do Paraná, mantendo a vedação de percepção cumulativa da gratificação instituída no art. 20 daquele diploma legal com outras gratificações atualmente vigentes sob o mesmo fundamento e assegurando a possibilidade de contratações imprescindíveis sob o pálio da legislação impugnada, até novo exame a ser levado a efeito pelo insigne Relator, o Ministro Ricardo Lewandowski (BRASIL, 2017b).

No dia 02 de janeiro de 2018 publicou-se uma liminar suspendendo a eficácia da Lei Estadual 19.130/2017 do Paraná, e a devolução de professores que atuavam em presídios e Unidades Socioeducativas. Com essa liminar, a presidente do STF Ministra Carmen Lúcia Antunes Rocha, concedeu uma ADI 5836, ajuizada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (BRASIL, 2018b).

Essa liminar garantia a permanência apenas dos profissionais que estavam supridos nas Unidades Socioeducativas e/ou no Sistema Prisional na data de 31/12/17. Novamente mais um embate profissional, pois nessa data estava concluindo o PDE e suprida no Colégio Estadual Santa Cândida, ou seja, a liminar não me respaldou para retornar ao CENSE, e ao mesmo tempo não permitia contratação de professores pelos editais que havia participado em 2017, às 40 horas do CEEBJA Mario Faraco não faziam mais parte da minha realidade.

Em janeiro de 2018, participei de dois Simpósios Internacionais em Portugal, sendo um na Universidade do Minho e outro na Universidade Nacional de Lisboa, onde apresentei dois trabalhos, um relacionado ao estudo realizado durante o PDE sob o título: Produção de Material Didático de Ciências da Natureza para Educandos da EJA e do Sistema Socioeducativo e outro denominado Inclusão ou Exclusão:

Reflexões Sobre a Presença/Ausência do Adolescente em Conflito com a Lei na EJA”. Foi uma experiência extraordinária e de muita aprendizagem. A participação junto aos profissionais que debatem temas sobre a Educação de Jovens e Adultos me instigou e me aproximou ainda mais da pesquisa.

Retornei à academia e iniciei cursando uma disciplina isolada do Mestrado Profissional na UFPR, ampliando assim o conhecimento, participando do meio acadêmico e buscando formação profissional através do contato com a academia e docentes do curso de mestrado.

Particpei da seleção do Mestrado Profissional, fui selecionada e iniciei uma importante etapa de formação profissional. Nesse mesmo período fui convocada para atuar no período matutino no Centro de Socioeducação (CENSE) Curitiba, onde gradualmente utilizo com as educandas do CENSE o material didático desenvolvido durante o PDE, além de continuar atuando com a modalidade EJA. Após participar do PDE e agora cursando mestrado, sinto-me contagiada e impelida a buscar sempre mais e mais, pois sou um ser humano inacabado e inconcluso (FREIRE, 2008).

Inconclusão e inacabamento que coaduna as falas de Maturana e Varela (2001), segundo os autores, não é o conhecimento, mas o conhecimento do conhecimento que nos compromete, e nos obriga a

[.] assumir uma atitude de permanente vigília contra a tentação da certeza, a reconhecer que nossas certezas não são provas da verdade, como se o mundo que cada um vê fosse **o mundo** e não **um mundo** que construímos juntamente com os outros. Ele nos obriga, porque se sabemos não podemos negar que sabemos (p.267, grifo dos autores).

O comprometimento, o compromisso e a necessidade de perceber-se enquanto educador, são imprescindíveis à prática pedagógica e ao trabalho docente, mas para isso [...] é fundamental que tenhamos sensibilidade para perceber que estamos frente a um grupo que são portadores de imenso repertório de saberes. “São grupos carregados de sabedoria” (BARCELOS, 2006, p. 96).

Atuar na modalidade EJA e na socioeducação significa realizar-se profissionalmente todos os dias e o tempo todo. Significa compreender essa modalidade de educação permanente e necessária para todo o projeto humano, entendendo que o processo é contínuo e não isolado e, principalmente reconhecendo que o ser humano sempre esteve sujeito às mudanças e buscando soluções diante dos desafios estabelecidos.

Ao escrever sobre a educação permanente, Osorio (2003) reflete que [...] a educação permanente transcende a educação de adultos; estabelece a educação de pessoas adultas como parte integrante do processo de educação permanente e a educação de adultos como um subconjunto integrado da educação permanente (p. 51-54).

### 1.1.2 Na Dimensão Social

[...] Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (FREIRE, 1991, p.58).

A citação expressa exatamente o meu sentimento de educadora, eu não escolhi a profissão, a profissão me escolheu e acolheu, uma escolha que representa uma dádiva, um estar em constante busca e, vem do ser “educadora permanentemente” o interesse em pesquisar o tema que envolve diversos aspectos educacionais e de relevância social no que se refere à contribuição, uma vez que busca transformações no contexto educacional e social, está relacionado a uma trajetória em torno de dezoito anos na Educação de Jovens e Adultos, durante esse período percorrendo os espaços da EJA e da socioeducação foi possível perceber o perfil heterogêneo de educandos dessa modalidade de ensino, na qual estudantes cada vez mais jovens se matriculam buscando dar continuidade ao seu processo de formação educacional.

Pretende-se não apenas analisar o perfil dos educandos e pesquisar os fatores que contribuem para essa mudança no cenário que compõe as salas de escolarização da modalidade EJA, mas principalmente discutir com a equipe pedagógica, diretiva e com os professores, as premissas que envolvem o processo da juvenilização da EJA, para que o estudo forneça subsídios de modo a repensar o currículo da EJA que atenda os jovens que buscam na Educação de Adultos, período noturno, concluir o Ensino Fundamental II e Médio. Espera-se que essa pesquisa estimule um repensar dos fatores apontados nas pesquisas educacionais, como fatores de exclusão desses jovens do ensino diurno, posto que o tema merece destaque e precisa ser discutido no espaço escolar.

Há uma perspectiva excelente frente ao desafio das abordagens necessárias para escrever a dissertação e principalmente na relevância da pesquisa e na contribuição social da mesma, não apenas para causar um impacto no ambiente institucional e na comunidade escolar, mas para que se efetivem as políticas públicas de valorização da modalidade de ensino de modo a atender a demanda de educandos que precisam dar continuidade ao seu processo de escolarização.

Espera-se que a investigação forneça subsídios para repensar e refletir sobre o espaço e a organização curricular da EJA de forma promover a articulação entre as áreas do conhecimento, trazendo a realidade de toda a comunidade escolar, possibilitando assim criar novas relações entre escola e sociedade e repensar um currículo que atenda as demandas dos educandos migrantes para o período noturno. Estudantes ainda muito jovens e por vezes considerados educandos-problema no período diurno, alguns excluídos por repetidas reprovações e outros que muitas vezes se evadiram da escola.

Em 2018, o Colégio Estadual Professor Algacyr Munhoz Maeder (CEPAMM) foi contemplado com um recurso do Programa de Ensino Médio Inovador (ProEMI), o programa é uma ação do Ministério da Educação e objetiva-se na elaboração de um redesenho curricular nas escolas de Ensino Médio, sendo essencial participação de todos os professores (BRASIL, 2017a). Diante disso a escola, buscou na Universidade Federal do Paraná o curso de extensão “A Universidade e a Escola de Ensino Médio: diálogo necessário”. O curso ocorreu na modalidade semipresencial, com carga horária total de 126 horas, sendo 28 horas presenciais e 92 horas com estudos a distância. O curso foi ministrado por mestres e doutores do Setor de Educação Teoria e Prática de Ensino da UFPR. Os participantes se aprofundaram nos temas propostos nos Campos de Integração Curricular (CIC) (UFPR, 2018).

O curso abrangeu cinco campos: I - Acompanhamento Pedagógico (Língua Portuguesa e Matemática); II - Iniciação Científica e Pesquisa; III - Mundo do Trabalho; IV - Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital; V - Protagonismo Juvenil. (BRASIL, 2017a, p.6)

Nos resultados apresentados, os docentes realizaram ações estruturadas em diferentes formatos: disciplinas optativas, oficinas, clubes de interesse, seminários integrados, grupos de pesquisas, trabalhos de campo e demais ações interdisciplinares desenvolvidas com os/as educandos/as no ano de 2018 apenas.

Com esse trabalho pretende-se retomar a discussão da proposta do redesenho curricular, voltada para a organização curricular da EJA, tanto para o Ensino Fundamental II e Ensino Médio, propondo uma relação interdisciplinar e um debate contínuo em relação às práticas pedagógicas e ao redesenho de um currículo flexibilizado.

Embora a formação docente não seja o foco da pesquisa, é *mister* salientar que não se pode pensar em currículos e/ou em práticas pedagógicas sem estabelecer uma relação com a formação docente contínua e continuada.

### 1.1.3 Na Dimensão Acadêmica

Justificando o interesse em realizar essa pesquisa, aponta-se que a mesma visa investigar os fatores que contribuem para o ingresso dos estudantes cada vez mais jovens na EJA do período noturno. Para tanto, se faz necessário buscar os elementos teóricos nas diversas disciplinas, sendo que algumas abordaram este tema de pesquisa na Universidade, sendo possível articular com as práticas vivenciadas no contexto educacional, causando com isso inquietações na compreensão ampliada do tema, o que demanda continuamente a busca dos estudos a respeito da juvenilização na EJA.

Algumas produções acadêmicas na Educação de Jovens e Adultos foram tomadas como fundamentos teóricos, contudo tendo em vista a importância do contexto dessa temática, buscou-se ampliar a pesquisa e as discussões sobre as especificidades do cenário jovem que compõem a escolarização na modalidade EJA.

## 1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

Quais fatores contribuem para a migração dos jovens para Educação de Adultos no período noturno?

### 1.2.1 Perguntas Norteadoras

A partir da problematização cabe questionar:

Quem são aqueles/as que chegam ao espaço escolar no período noturno?

Qual currículo melhor atende aos alunos da EJA e se é necessário modificar

concepções pedagógicas.

Qual a necessidade de flexibilizar esse currículo?

Para que ou para quem flexibilizar?

Quais as necessidades de reescrever um currículo para esse grupo heterogêneo quanto a faixa etária?

Qual o espaço da EJA na vida do sujeito jovem?

### 1.3 OBJETIVOS

#### 1.3.1 Geral

Investigar os fatores que contribuem para a migração dos jovens para Educação de Adultos no período noturno.

#### 1.3.2 Específicos

- Levantar junto à Secretaria do Colégio Estadual Professor Algacyr Munhoz Maeder, as matrículas no Fundamental II e Ensino Médio na Educação de Adultos, no período de julho 2015 à julho 2019;
- Traçar o perfil dos/as educandos/as levantando os dados socioeducacionais;
- Compreender as representações de escola nas vozes dos educadores e educandos/as, a partir das trajetórias escolares.
- Identificar as relações no processo de ensino aprendizagem na modalidade EJA noturna;
- Promover um debate com os docentes, equipe pedagógica e discentes com vistas a refletir sobre os fatores apontados como contributivos para juvenilização da EJA.

## 1.4 ESTRUTURA DA PESQUISA

A pesquisa busca investigar os fatores que contribuem para a migração dos jovens para Educação de Adultos no período noturno. Para tanto, irá delinear o perfil socioeducacional, investigar a trajetória escolar e os motivos de educandos mais jovens migrarem para Educação de Jovens e Adultos para dar continuidade a sua escolarização. Com objetivo de corroborar para contextualizar o/a leitor/a a respeito da juvenilização na EJA, apresenta-se a estrutura da pesquisa. A dissertação é composta por 05 capítulos, sendo que o primeiro capítulo intitulado Introdução, traz a maneira como foi realizada a pesquisa. Nele são apresentados as justificativas pessoal, acadêmica e social, o problema da pesquisa, o objetivo geral e os específicos que nortearam o presente estudo.

O segundo capítulo intitulado Fundamentação Teórica, traz a sustentação deste trabalho, iniciando por uma Revisão Sistemática e Integrativa das produções científicas, selecionadas em três bancos de dados e com o objetivo de subsidiar as reflexões acerca do objeto pesquisado. Abordará a Educação de Jovens e Adultos a luz da legislação. Contextualizará a construção, desconstrução e tentativa de reconstrução do currículo da Rede Pública Estadual, discorrerá sobre o trabalho pedagógico na escola e conceitualizará a temática currículo.

O terceiro capítulo versa sobre a Metodologia e o percurso do estudo de natureza qualitativa. Descreve o *lôcus* da pesquisa, apresenta os participantes do estudo, os instrumentos Coleta de Dados utilizados e as etapas da pesquisa.

O quarto capítulo intitulado Análise dos dados, nas vozes discente e docentes, apresentará os resultados do estudo levantados pelos ICDs numa análise qualitativa e com fundamentação nos autores de referência nos assuntos tratados. Também será apresentado o resultado da *live* realizada com a equipe técnica pedagógica e com o corpo docente da EJA, na qual foram apresentados os motivos apontados pelos/as educandos/as para realizar suas matrículas na EJA.

No quinto capítulo serão apresentadas as considerações finais do estudo.

Espera-se que a pesquisa venha corroborar teoricamente para o desenvolvimento de novos estudos sobre a temática e que os atores da modalidade EJA diante se sua incompletude e na busca da completude do outro, possam compreender esse movimento de ir e vir de educandos/as que muitas vezes precisam optar entre estudar ou trabalhar.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 REVISÃO SISTEMÁTICA DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS SOBRE A TEMÁTICA JUVENILIZAÇÃO NA EJA

Diante do interesse de pesquisar o fenômeno da juvenilização na Educação de Jovens e Adultos, bem como conhecer um pouco das trajetórias escolares dos/as educandos/as da EJA durante o processo das idas e vindas nos bancos escolares, no dia 20 de julho de 2019, iniciou-se as buscas avançadas das produções acadêmicas para mapear, analisar e sistematizar as contribuições dos estudos acadêmicos que discorrem sobre a EJA e que poderiam subsidiar o tema a ser pesquisado.

A busca contou com um estudo exploratório, adotando enfoque predominantemente qualitativo. Entre os processos metodológicos utilizados predominou as análises de produções acadêmicas em três bases de dados, reconhecidas cientificamente. Sendo a primeira a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD/IBCT); a segunda o Catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES) e a terceira a Biblioteca Eletrônica *Scientific Electronic Library Online* (SciELO).

O primeiro critério de seleção foi a temporalidade de cinco anos, tempo no qual a pesquisadora sentiu maior índice de evasão do diurno para o noturno, selecionando-se então as produções realizadas entre o período de 2013 a 2018. As palavras indexadoras utilizadas na busca para construir o mapeamento das dissertações, teses e artigos foram “Educação de Jovens e Adultos *and* Juvenilização”, essas palavras se encontram indexadas na Plataforma *Thesaurus*.

No primeiro banco, BDTD, inicialmente encontrou-se 13 produções, sendo 12 dissertações e uma tese. Essas produções se encontram distribuídas em diversas universidades: UFOP, UFRGS, UFSM, UEL, UFES, UFMG, UFPEL, UFS, UNB e UNINOVE.

Inicialmente fez-se o *download* das treze produções, separando-as em planilhas *Excel*, posteriormente foi realizada uma triagem através da leitura dos títulos, dos resumos e das considerações finais, selecionando então 10 trabalhos. Em algumas produções apenas a leitura dos resumos e das considerações foi suficiente para identificar as contribuições acerca do tema da busca, outras produções exigiram uma leitura mais refinada, todavia essa análise proporcionou a seleção de uma tese

e nove dissertações. As 10 produções estão elencadas no Quadro 1.

QUADRO 1 – PRODUÇÕES ACADÊMICAS SELECIONADAS NO BDTD/IBCT

Autor(a) título <i>Link</i> de acesso do trabalho	Localização Institucional da pesquisa	Orientador/a	Tipo de estudo e ano
PETRÓ, Vanessa. Educação de jovens e adultos: como se constitui a influência das redes sociais no acesso e/ou na permanência dos jovens na escola? escola? <a href="http://hdl.handle.net/10183/116476">http://hdl.handle.net/10183/116476</a>	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Clarissa Eckert Baeta Neves	Tese 2015
ANJOS, Rosalina Vieira dos. Um estudo de caso sobre uma possibilidade para o ensino de Matemática na EJA juvenilizada. <a href="http://repositorio.ufpel.edu.br/handle/ri/2681">http://repositorio.ufpel.edu.br/handle/ri/2681</a>	Universidade Federal de Pelotas	Denise Nascimento Silveira	Dissertação 2014
RIBEIRO, Eliziane Tainá Lunardi Formação permanente de professores(as) da EJA: Círculo de diálogos como práxis pedagógica humanizadora. <a href="http://repositorio.ufsm.br/handle/1/7124">http://repositorio.ufsm.br/handle/1/7124</a>	Universidade Federal de Santa Maria RS	Celso Ilgo Henz	Dissertação 2014
FREITAS, Larissa Martins. Interfaces entre o Ensino Médio regular e a juvenilização na EJA: diálogos, entrelaçamentos, desafios e possibilidades sobre que fazeres docentes. <a href="http://repositorio.ufsm.br/handle/1/7219">http://repositorio.ufsm.br/handle/1/7219</a>	Universidade Federal de Santa Maria RS	Celso Ilgo Henz	Dissertação 2015
FERREIRA, Lorene Dutra Moreira e. Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos de Ouro Preto/MG: trajetórias e perspectivas dos estudantes mais jovens. <a href="http://www.repositorio.ufop.br/handle/123456789/5428">http://www.repositorio.ufop.br/handle/123456789/5428</a>	Universidade Federal de Ouro Preto.	Rosa Maria da Exaltação Coutrim	Dissertação 2015
AFRO, Luana Leão Juvenilização na educação de jovens e adultos no Ensino Médio: um estudo de caso no município de Salvador Bahia. <a href="https://ri.ufs.br/handle/riufs/4808">https://ri.ufs.br/handle/riufs/4808</a>	Universidade Federal de Sergipe	Ana Maria Freitas Teixeira	Dissertação 2016
SOUZA, Helga Valéria de Lima. Jovens na modalidade EJA na escola pública: autodefinição de jovem e função das TDICES. <a href="http://repositorio.unb.br/handle/10482/22800">http://repositorio.unb.br/handle/10482/22800</a>	Universidade de Brasília.	Carlos Alberto Lopes de Souza	Dissertação 2016
TOLEDO, Ana Luiza Bacchereti Sodero de Educação de Jovens e Adultos (EJA): um estudo sobre a inclusão de adolescentes no Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA) <a href="http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/1657">http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/1657</a>	Universidade Nove de Julho, São Paulo.	Manuel Tavares Gomes,	Dissertação 2017
BARRIOS, Juliana Bicalho de Carvalho. O abandono do Ensino Médio regular pelos estudantes e a juvenilização da EJA: uma teia de relações. <a href="http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000218316">http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000218316</a>	Universidade Estadual de Londrina Paraná	Eliane Cleide da Silva Czernisz.	Dissertação 2018
MOTA, kleuver Luís Alves. Estudo sobre o uso das atuais tecnologias pelos sujeitos da EJA no trabalho e na formação escolar. <a href="http://hdl.handle.net/1843/BUOS-B2XN3T">http://hdl.handle.net/1843/BUOS-B2XN3T</a>	Faculdade de Educação da UFMG	Gláucia Maria dos Santos Jorge	Dissertação 2018

FONTE: As Autoras (2019)

Diante das informações do Quadro 1, foi possível observar que o Estado do Rio Grande do Sul contribuiu com quatro produções acadêmicas, sendo respectivamente duas no ano de 2014 e duas no ano de 2015. Da Universidade de Sergipe tem-se uma

pesquisa tipo estudo de caso na qual a pesquisadora buscou delinear o perfil dos jovens do Ensino Médio, de um município de Salvador, evidenciando suas experiências e trajetórias de vida. Cada uma das produções possui relevância significativa para a temática juvenilização da EJA.

Considerando os mesmos descritores “A Educação de Jovens e Adultos *and* Juvenilização” fez-se a busca no catálogo de teses e dissertações da CAPES. A busca resultou em 34 produções, sendo 31 dissertações e três teses. Aplicando o filtro da temporalidade de 2013 a 2018, foram mapeadas 26 produções, das quais uma tese e 25 dissertações, sendo que na leitura dos títulos foi possível identificar que nove produções eram as mesmas selecionadas no BDTD, restando assim 17 produções. Numa leitura mais refinada dos resumos, objetivos específicos e considerações finais, possibilitou a seleção de 12 produções, que estão relacionadas no Quadro 2.

QUADRO 2 – PRODUÇÕES ACADÊMICAS SELECIONADAS NO CATÁLOGO DA CAPES

(Continua)

Autor(a) título <i>Link</i> de acesso do trabalho	Localização Institucional da pesquisa	Orientador/a	Tipo de estudo e ano
CONCEIÇÃO, Leticia Carneiro da. “Me jogaram aqui porque eu fiz 15 anos” - Biopolítica da juvenilização da Educação de Jovens e Adultos em Belém-PA (2010- 2013). <a href="https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=2492316">https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=2492316</a>	Universidade Federal do Pará	Luiza Nakayama	Dissertação 2014
TEIXEIRA, Eliana de Oliveira. Estudantes negros em Angra dos Reis: descortinando as desigualdades do Ensino Fundamental regular à Educação de Jovens e Adultos' <a href="https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=2371049#">https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=2371049#</a>	Universidade Federal Fluminense	Hustana Maria Vargas	Dissertação 2015
MARINHO, Leila Mattos Haddad de Monteiro. Entre nós e encruzilhadas: as trajetórias dos jovens de 15 a 17 anos na EJA em Angra dos Reis'. <a href="https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=2371110">https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=2371110</a>	Universidade Federal Fluminense	Elionaldo Fernandes Julião	Dissertação 2015
DUARTE, Marcelo Laranjeira. “Juvenilização na EJA”: reflexões sobre juventude(s) e escola no município de Angra dos Reis” <a href="https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=3299036#">https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=3299036#</a>	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Monica Dias Peregrino Ferreira	Dissertação 2015
SILVA, Olavo Laranjeira Telles da. Juventude, educação e trabalho: um estudo sobre a juvenilização no CEJA de Brusque-SC. <a href="https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=2644796#">https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=2644796#</a>	Universidade do Vale do Itajaí	Tania Regina Raitz	Dissertação 2015

(Conclusão)

LIMA, Luci Vieira Catellane. Pisando em campo minado: a escolarização de adolescentes na Educação de Jovens e Adultos. <a href="https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=2584571#">https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=2584571#</a>	Universidade Federal De Rondônia	Marli Lucia Tonatto Zibetti	Dissertação 2015
ALCANTARA, Marivane Silva de Juvenilização da Educação de Jovens e Adultos em Abaetetuba: Representações sociais e projeto de vida escolar. <a href="https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=4971229#">https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=4971229#</a>	Universidade do Estado Do Pará,	Vanilde Apoluceno de Oliveira	Dissertação 2016
OLIVEIRA, Maria Da Conceição Cedro Vilas Boas de. Currículo E Culturas Juvenis: Um Estudo de Caso Sobre As Representações Sociais dos Estudantes da Educação De Jovens e Adultos No Município de Conceição da Feira-BA. <a href="https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=5678903#">https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=5678903#</a>	Universidade do Estado da Bahia	Graça dos Santos Costa	Dissertação 2016
MACEDO, Nubia Sueli Silva A formação docente e o fenômeno da juvenilização na Educação de Jovens e Adultos: desafios formativos. <a href="http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2018/03/Dissert.Nubia_.pdf">http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2018/03/Dissert.Nubia_.pdf</a>	Universidade do Estado da Bahia	Graça dos Santos Costa	Dissertação 2017
LE MOS, Amanda Guerra de. Despeja na EJA”: Reflexões acerca da migração perversa de jovens para o peja no Município do Rio de Janeiro. <a href="https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=6062577#">https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=6062577#</a>	Universidade Federal Do Estado Do Rio De Janeiro	Luiz Carlos Gil Esteves	Dissertação 2017
CARVALHO, Carolina Coimbra de. Juvenilização na EJA: significados e implicações do processo de escolarização de jovens São Luís' <a href="https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=6276172#">https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=6276172#</a>	Universidade Federal do Maranhão	Francisca das Chagas Silva Lima	Dissertação 2017
WOLFSOHN, Andrea Christina. EJA digital: um estudo sobre a juvenilização e aplicação da modalidade EaD na Educação de Jovens e Adultos. <a href="https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=6434639">https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=6434639</a>	Universidade Metodista de São Paulo	Adriana Barroso de Azevedo	Dissertação 2018

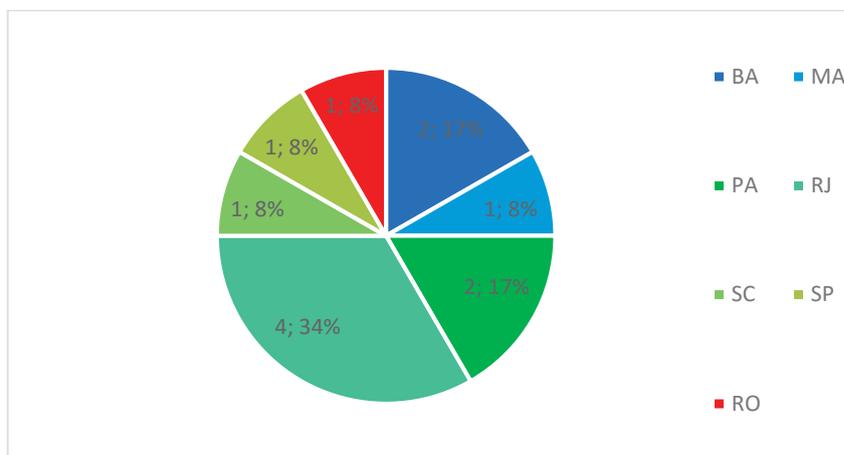
FONTE: As Autoras (2019)

Diante do exposto no Quadro 2, percebeu-se que nenhuma tese foi selecionada, pois a única tese era a mesma selecionada no BDTD. Identificou-se que as dissertações estão vinculadas a diferentes instituições de ensino. Quatro delas foram realizadas por universidades do Estado do Rio de Janeiro, duas pelas Universidades da Bahia e duas do Estado do Pará, outros quatro estados também contribuíram com as produções, como ilustrado o Gráfico 1.

A análise detalhada proporcionou a inclusão das 12 produções que

corroboraram com o tema a ser desenvolvido nesse trabalho de pesquisa.

GRÁFICO 1 - LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DAS DISSERTAÇÕES SELECIONADAS NO CATÁLOGO DA CAPES

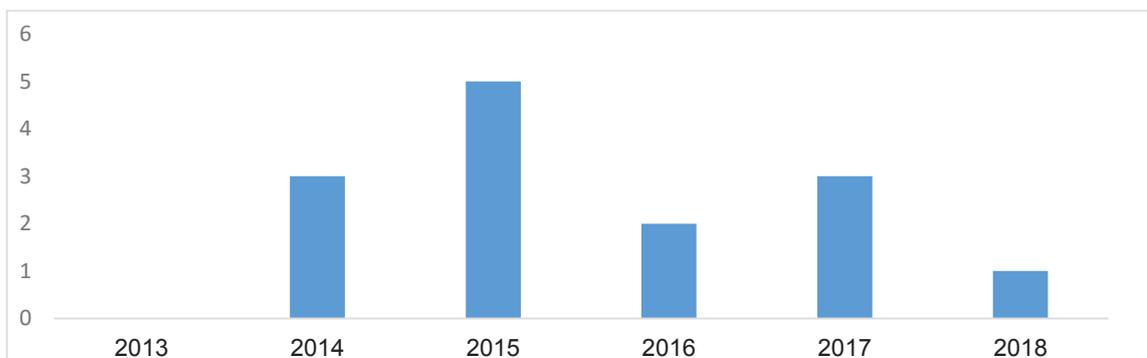


FONTE: As Autoras (2019)

O Gráfico 1 ilustra as contribuições acadêmicas nos respectivos Estados, sendo que o Rio de Janeiro concentra uma quantidade expressiva de publicações da respectiva temática. Chama a atenção que nessa busca não foi encontrado nenhum trabalho da Universidade Federal do Paraná, fato esse que estimula a pesquisadora a desenvolver essa pesquisa no viés da EJA e Juvenilização, visando responder as indagações frente ao cenário de educandos que compõem atualmente a escolarização da EJA.

No Gráfico 2, há informações quanto ao ano das publicações selecionadas.

GRÁFICO 2- ANO DE PUBLICAÇÃO DISSERTAÇÕES NO CATÁLOGO DA CAPES



FONTE: As Autoras (2019)

Frente ao exposto observa-se que no ano de 2015 foi encontrado o maior número de pesquisas, contudo, em 2013 não foi encontrado nenhuma produção acadêmica relacionada a temática em estudo.

Encontrou-se uma dificuldade ao realizar a busca no terceiro banco (SciELO), uma vez que não havia produções relacionadas especificamente a temática juvenlização, foi portanto necessário utilizar apenas o descritor Educação de Jovens e Adultos, o que resultou inicialmente em 314 títulos, fazendo o recorte da período de 2013 a 2018, chegou-se a 62 produções das quais 60 eram artigos, delimitando para área de Ciências Humanas e pesquisas em Educação, selecionou-se 47 artigos. A partir da leitura dos resumos e das considerações finais dos artigos, levou a exclusão de 43, restando assim apenas quatro artigos contemplando a temática da pesquisa. Os artigos selecionados e analisados, que subsidiaram a pesquisa estão relacionados no Quadro 3.

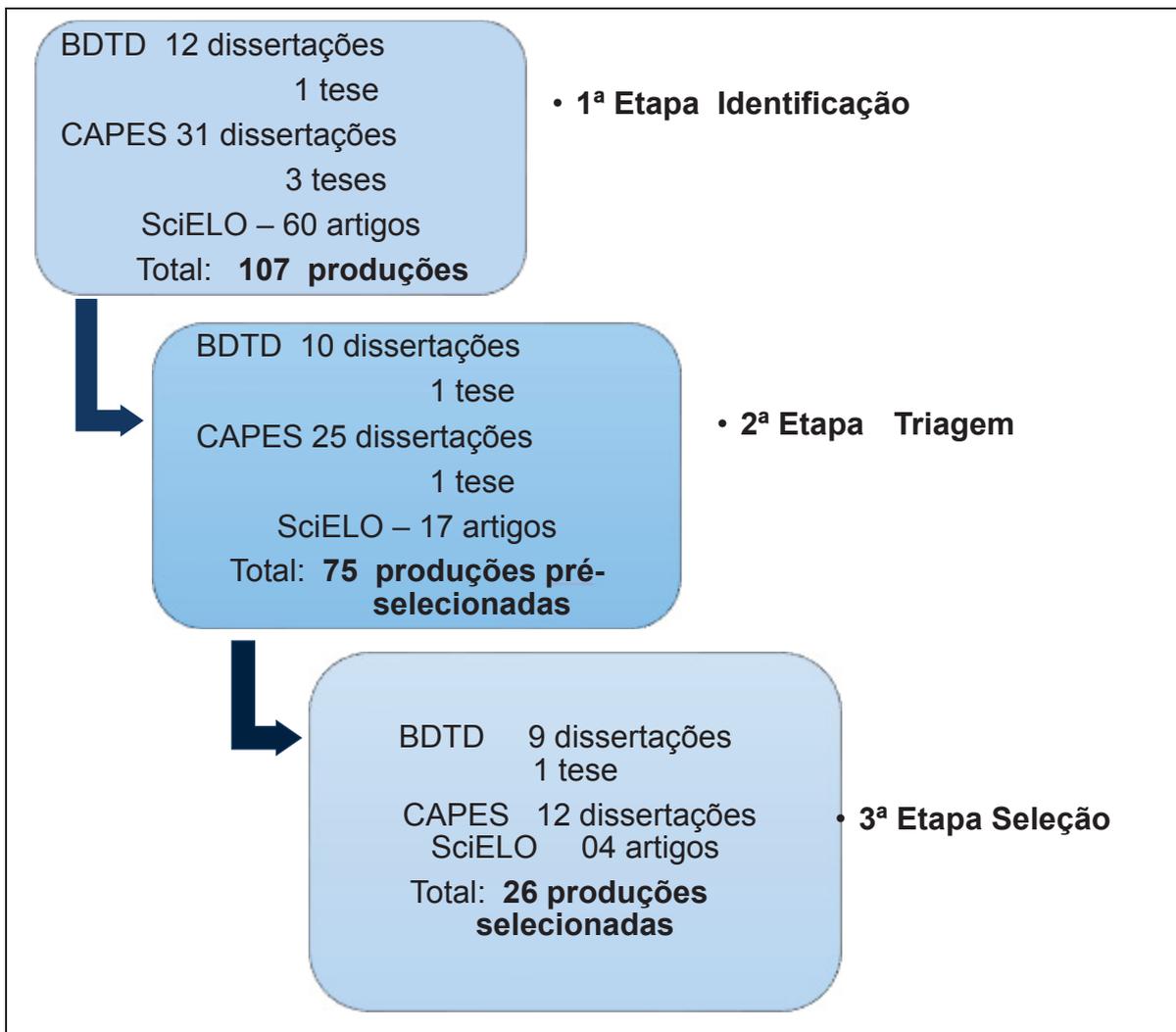
QUADRO 3- ARTIGOS PUBLICADOS NO SciELO

TÍTULO E LINK DE ACESSO DO ARTIGO	AUTOR(ES)	REVISTA	LOCAL
Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: jovens fora de série na escola pública de Ensino Médio. <a href="http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022015001001439&amp;script=sci_abstract&amp;lng=pt">http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022015001001439&amp;script=sci_abstract&amp;lng=pt</a> .	CARRANO, P.C.R. MARINHO, Andreia C OLIVEIRA, V. N. M. de.	Educação e Pesquisa vol.41, p.1439-1454	São Paulo
Juventudes, moratória social e gênero: flutuações identitárias e(m) histórias narradas. <a href="http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0104-40602014000500007&amp;lang=pt">http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0104-40602014000500007&amp;lang=pt</a>	ANDRADE, Sandra dos Santos; MEYER, Dagmar Estermann	Educar em Revista, Ed. Especial 1/14 p. 85-99	Curitiba
Trabalho e educação entre jovens de 15 a 29 anos residentes no campo: desafios à ampliação da escolaridade. <a href="http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&amp;pid=S2176-66812017000300596&amp;lng=en&amp;nrm=iso&amp;lng=pt">http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&amp;pid=S2176-66812017000300596&amp;lng=en&amp;nrm=iso&amp;lng=pt</a>	SANTOS, Robson dos	Rev. Bras. Est. Pedagógicos Dez 2017, vol.98, no.250, p.596-623.	Brasília
Trajetórias de jovens adultos: ciclo de vida e mobilidade social. <a href="http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0104-71832010000200004&amp;lng=pt&amp;nrm=iso">http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0104-71832010000200004&amp;lng=pt&amp;nrm=iso</a>	BARROS, Myriam Moraes Lins	Horiz. antropol., Dez 2010, vol.16, nº34, p.71-92.	Porto Alegre

FONTE: As Autoras (2019)

A Figura 1 apresenta a síntese de cada etapa de seleção e o número de produções encontradas e selecionadas em cada banco de busca científica.

FIGURA 1- ETAPAS DA REVISÃO SISTEMÁTICA



FONTE: As Autoras (2019)

A pesquisa nos três bancos digitais resultou num *corpus* de 26 produções. Na revisão sistemática e integrativa, as produções são apresentadas e analisadas.

## 2.2 REVISÃO INTEGRATIVA DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS SOBRE A TEMÁTICA JUVENILIZAÇÃO NA EJA

### 2.2.1 Análise do material selecionado no banco BDTD<sup>1</sup>.

Essa etapa foi construída com o objetivo de integrar as ideias e os conceitos discutidos nas pesquisas selecionadas na área da Educação de Jovens e Adultos na temática juvenilização. Em seguida tem-se uma síntese do resumo, com os principais resultados de cada pesquisa, bem como, os elementos metodológicos. As dez produções científicas estão elencadas no Quadro 1

A Tese “Educação de Jovens e Adultos: como se constitui a influência das redes sociais no acesso e/ou na permanência dos jovens na escola?” autoria de Petró (2015), retomou a problemática do acesso e da permanência na escola a partir da perspectiva da EJA, modalidade que se coloca como uma alternativa para jovens e adultos que não obtiveram sucesso no desenvolvimento do percurso escolar na escola regular, seja por reprovações ou pela evasão. O objetivo do estudo foi compreender como as redes sociais operam sobre a trajetória de vida dos jovens, influenciando a continuidade dos estudos na modalidade EJA.

A análise dos dados Petró (2015) comprovou que as redes de relações sociais nas quais os jovens se inserem ao longo de sua trajetória de vida influenciaram positivamente o retorno ou a permanência na escola. E indicou que foram estabelecidos vínculos forte e fracos entre os jovens e os nós de suas redes.

Na dissertação “Um estudo de caso sobre uma possibilidade para o ensino de Matemática na EJA juvenilizada”, através de um estudo de caso realizado numa Escola Pública em Pelotas no Rio Grande do Sul, (ANJOS, 2014) investigou as alternativas de abordagem do ensino de matemática na EJA, na investigação utilizou-se uma unidade conceitual para desenvolver uma sequência didática, utilizando-se de resumo, análise textual discursiva, trabalhando os conhecimentos matemáticos e elemento do cotidiano de maneira que o estudante percebesse o significado dos conhecimentos e também o sentido dos conhecimentos no contexto de sua vida.

---

<sup>1</sup> As dez produções analisadas do BDTD, podem ser acessadas no Link:  
[https://drive.google.com/drive/folders/1aE\\_RDBlkkAqzCy\\_v18PN96Ly8EyVMl2G?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1aE_RDBlkkAqzCy_v18PN96Ly8EyVMl2G?usp=sharing)

Ribeiro (2014) escreveu “Formação permanente de professores/as da EJA: Círculo de diálogos como práxis pedagógica humanizadora”, nessa dissertação a autora fez destaque especialmente sobre a juvenilização da EJA, também escreveu sobre o processo de formação dos/as professores/as que atuam na EJA, discorreu sobre a realidade das escolas, bem como sobre teóricos que orientam formação continuada dos professores, um tipo de formação muito distante da realidade das escolas atuais. Explicou também a necessidade de compreender e perceber os professores que estão na centralidade do processo de educação. Mencionou que ainda há necessidade de se compreender o trabalho dos professores e o seu fazer pedagógico. Apontou a necessidade de o professor estar em constante movimento dialético entre o fazer e o pensar, desenvolvendo a percepções sobre ação que precisa ser realizada constantemente.

Ribeiro (2014) realizou seu trabalho por meio de círculos pedagógicos com professores da região, como uma forma de interpretar a realidade, e perceber que o fazer pedagógico é um constante processo de transformação, que a transformação, o conhecimento e o inacabamento dos professores estão em constante problematização de si mesmo e da realidade na qual se encontram inseridos.

Na dissertação “Interfaces entre o Ensino Médio regular e a juvenilização na EJA: diálogos, entrelaçamentos, desafios e possibilidades sobre que fazeres docentes”, Freitas (2015) teve como um dos objetivos gerais compreender os educadores e os dizeres sobre o seu fazer docente, através de círculos dialógico investigativo-formativos considerando as diferença entre Ensino Médio e a juvenilização da EJA, em vista de uma práxis pedagógica humanizadora, a autora realizou discussões sobre o perfil dos estudantes que estudam no Ensino Médio e na EJA. Segundo a autora a pesquisa possibilitou compreender um pouco mais sobre como os educadores percebem anunciam os seus “quefazer” na modalidade EJA, trouxe algumas inquietações e questionamentos que serão problematizados em pesquisas futuras.

Ferreira (2015) na dissertação intitulada “Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos de Ouro Preto/MG: trajetórias e perspectivas dos estudantes mais jovens” realizou uma investigação para conhecer melhor quem são os sujeitos que se inserem na EJA precocemente, e apreender as sutilezas dos processos de hierarquização, segregação e reprodução de desigualdades. A autora constatou que vem aumentando o número de adolescentes matriculados na EJA em Ouro Preto. Entre os diversos

motivos, foi destacado, a legislação que fixa a idade máxima para certificação em 15 anos no Ensino Fundamental II e contribui para que os adolescentes acima dessa idade não tenham suas matrículas aceitas nesta modalidade de ensino. Citou as trajetórias escolares marcadas por reprovações, que facilitam o encaminhamento de jovens cada vez mais jovens para a EJA e o baixo nível de escolaridade dos pais. Enfatizou que é urgente repensarmos

[...]como as políticas públicas e nesse caso específicas, as políticas municipais, têm contribuído para que a EJA se consolide de fato como uma mudança na vida desses cidadãos, propiciando a essas pessoas, que buscam uma saída para suas necessidades imediatas e não quiméricas, uma real inserção no espaço educativo (FERREIRA, 2015, p.104).

A inserção do educando cada vez mais jovens no espaço de escolarização da EJA, também faz parte da pesquisa intitulada “Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio: um estudo de caso no município de Salvador Bahia”. No estudo, Afro (2016) buscou entender qual a interferência para que os jovens do Centro Noturno da rede Pública Estadual localizado em Salvador (Bahia), precisamente no bairro do Dendezeiros (Cidade Baixa), saíssem do ensino regular para ingressarem na modalidade EJA.

Através de questionário, entrevista semiestruturada e análise documental, Afro (2016), buscou delinear o perfil dos jovens, suas experiências e trajetórias de vida. O estudo também teve o intuito de identificar junto aos docentes, quais as principais dificuldades enfrentadas devido à juvenilização, tendo em vista a diversidade na faixa etária, nos diversos níveis de letramento e da realidade do público da EJA.

A pesquisa de Afro (2016) possibilitou conhecer os fatores que impulsionaram a desistência do aluno jovem do ensino regular, identificou as necessidades e dificuldades de cada educando, oportunizou interagir e conhecer um pouco da realidade de cada um deles, suas trajetórias de vida e escolares. Diante dos resultados, a autora observou a necessidade de capacitação dos docentes como ferramenta de redução da evasão inclusive diante do fenômeno da juvenilização. O estudo evidenciou alguns fatores que contribuem para o problema do fracasso escolar bem como suas relações com as condições sociais injustas da população, que muitas vezes não tem escolhas e precisa evadir da escola por diversos motivos.

A dissertação “Jovens na modalidade EJA na Escola Pública: auto definição de jovem e função das TDICEs”, de Souza (2016), um estudo desenvolvido numa escola

pública da cidade de Taguatinga no Distrito Federal. Os objetivos foram investigar o perfil do jovem inserido no sistema educacional para jovens e adultos do turno vespertino e identificar a proposta da escola, para a apropriação das Tecnologias Digitais de Informação, Comunicação e Expressão (TDICEs). Buscou compreender a auto definição de jovens ou adultos, como também a função das TDICEs na construção dos discursos produzidos por eles. A pesquisadora realizou entrevistas em grupo e individualmente com nove educandos.

A escuta dos educandos apontou três questões relevantes: [...] a popularização das máquinas, a falta de motivação e, conseqüentemente, o desinteresse e descaso pelo Laboratório de Informática e; a conduta dos professores devido à falta de conhecimento e preparo para tais ações que estimulem a pesquisa *on-line*. (SOUZA, 2016, p. 116).

Os apontamentos realizados acima, fazem sentidos à um relato realizado por uma professora do CEPAMM, pois, ao desenvolver uma atividade como os/as educandos/as no laboratório de informática, um adulto<sup>2</sup> sentiu-se completamente constrangido e triste por não saber ligar o computador, enquanto os demais estudantes demonstravam conhecer as ferramentas tecnológicas.

A pesquisa de Souza (2016), confirmou o fenômeno da juvenilização da EJA II e também que os jovens educandos da modalidade se auto classificam como jovens, atribuindo às TDICEs, a função de comunicação, inserção social e veículo para pesquisa. Observou também a existência de um desalinhamento da equipe de professor com a proposta educacional da EJA.

Toledo (2017), na dissertação intitulada “Educação de Jovens e Adultos (EJA): um estudo sobre a inclusão de adolescentes no Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA)”, desenvolveu uma pesquisa com objetivo de conhecer quais razões para os estudantes adolescentes saírem da escola regular, principalmente no oitavo e nono anos do Ensino Fundamental. Pesquisou as perspectivas e expectativas dos estudantes, quando procuram matrícula no CIEJA, localizado na Sé, em São Paulo.

---

<sup>2</sup> Depois de ter trabalhado três período numa sexta-feira, esse mesmo senhor me fez chorar de emoção ao relatar que estava muito feliz, pois naquela tarde foi a uma consulta médica e sua medica lhe disse que ter voltado a estudar estava lhe fazendo muito bem, eu percebi a verdade em suas palavras e tive mais certeza ainda do quanto é importante a convivência social para o ser humano, e também a diferença que o espaço escolar e nós fazemos na vida de cada educando/a.

Numa abordagem de caráter quali-quantitativa, Toledo (2017) utilizou questionários e entrevistas semiestruturada para pesquisar a história da EJA. Discorreu sobre a adolescência e aprendizagem, refletiu sobre o currículo na EJA. As conclusões do seu estudo, foi de que a dificuldade de aprendizagem não era o estopim para o fenômeno da juvenilização da EJA, mas uma consequência das condições encontradas pelo educando e que os afastam da Educação Básica. A pesquisa mostrou que a procura pelo CIEJA procede por vezes, da busca de uma formação mínima para o mercado do trabalho, evidenciando ainda a presença de jovens estagiários, que dependem de estar estudando para se manter no estágio.

Toledo (2017) relacionou a necessidade da formação do professor ser focada no processo de aprendizagem e sobre a necessidade da revisão do currículo da EJA por conta da mudança do público.

Diante das conclusões da pesquisa de Toledo (2017), foi possível perceber que essa mudança do público da EJA, exige rever o currículo e também pensar em formação docente voltada para a aprendizagem da diversidade de discentes que buscam muitas vezes apenas a formação profissional e pessoal.

Ao escrever “O abandono do Ensino Médio regular pelos estudantes e a juvenilização da EJA: uma teia de relações”, Barrios (2018) fez um estudo a partir da utilização de dados bibliográficos, documentais e estatísticos com a finalidade de analisar o fenômeno da juvenilização da EJA. O objetivo geral foi procurar entender a correlação existente entre o abandono do Ensino Médio e a inserção dos mesmos na EJA. Para tanto foram realizados os questionamentos sobre como se configura a EJA, se há relação entre o fenômeno da juvenilização na modalidade e os encaminhamentos políticos do Ensino Médio.

O objetivo geral foi compreender a juvenilização da EJA a partir da análise da política da modalidade e da política do Ensino Médio. Os objetivos específicos foram: discutir a relação entre a EJA e o Ensino Médio; levantar e analisar os dados educacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP); e discutir o impacto educacional e social que os mesmos provocam no Brasil.

Após a análise, Barrios (2018) considerou que, embora a juvenilização da EJA tenha sido apresentada como resultante de problemas psicopedagógicos individuais e sociais dos estudantes, as raízes de seu desenvolvimento estão calcadas na influência da política e da estrutura social na educação. Portanto, a necessidade de suscitar o debate nos diversos espaços sociais sobre o direito à educação e as formas

veladas de exclusão educacional.

A pesquisa “Estudo sobre o uso das atuais tecnologias pelos sujeitos da EJA no trabalho e na formação escolar” realizada por Mota (2018) investigou, se o fenômeno da juvenilização da EJA no Ensino Médio estava estritamente relacionado ao trabalho, pois os jovens estavam se inserindo cada vez mais precocemente no mercado de trabalho e buscando na EJA, a oportunidade de conciliar trabalho e estudos e concluírem os estudos em um período mais curto. Segundo a autora, quanto ao uso das TDICs pelos sujeitos da EJA no dia-a-dia, o celular desponta como o suporte mais utilizado tanto pela sua versatilidade quanto pelas suas multifunções, porém o fato da escola proibir o uso do celular em sala de aula, gera uma discussão sobre o sobre o uso pedagógico das TDICs.

Analisando as dez pesquisas, sendo uma tese e nove dissertações, foi possível perceber que há uma configuração jovem na demanda de estudantes da EJA. Entre os motivos citados por educandos/as para retornar à escolarização está principalmente a questão de trabalho: conciliar horário de estudo e trabalho, a busca por conhecimento e para conseguir o primeiro trabalho.

Outro fato que chamou atenção diante das dez produções do BDTD, foi a incidências de algumas palavras, assim sendo elaborou-se códigos sendo T para tese e D para dissertação. No Quadro 4 e no Gráfico 3 são elencadas as palavras e suas respectivas incidências nas produções analisadas.

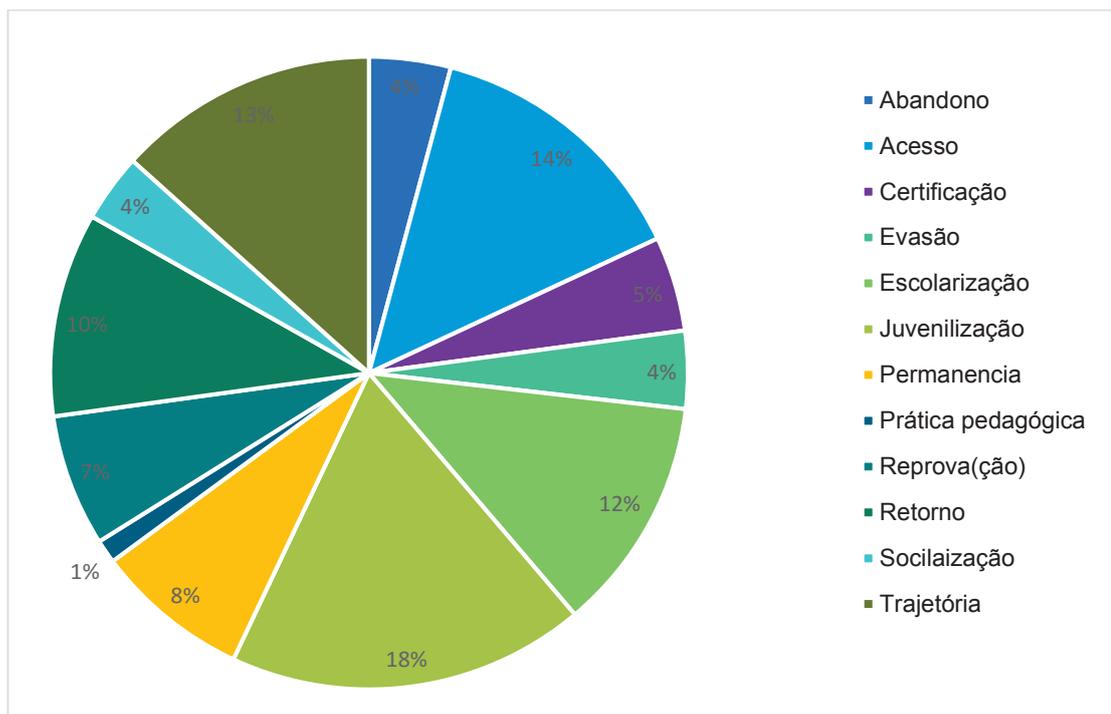
QUADRO 4 – INCIDÊNCIA DE PALAVRAS NAS PRODUÇÕES DO BDTD

Palavras	T1	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	FREQ.
Abandono	11	6	12	2	4	9	11	7	35	3	100
Acesso	118	37	4	16	0	21	43	9	57	30	335
Certificação	28	6	4	7	0	12	0	1	54	5	117
Evasão	15	8	2	4	5	43	2	6	7	4	96
Escolarização	98	11	8	6	30	47	6	10	59	15	290
Juvenilização/Juvenilizada	9	28	13	40	29	122	31	24	124	19	439
Permanência/permanente	90	14	3	11	4	11	23	7	22	16	190
Pratica pedagógica	2	2	7	3	0	10	0	0	2	3	29
Reprova(ção)	45	19	6	37	21	20	11	2	6	7	163
Retorno / continuidade	100	20	3	49	37	7	4	4	12	8	252
Socialização	60	3	2	2	6	3	3	0	5	0	84
Trajatória	81	18	7	5	54	63	29	7	12	45	321
<b>TOTAL</b>											<b>2416</b>

FONTE: As Autoras (2019)

As informações evidenciam que a palavra juvenilização está presente em todas as produções analisadas, contudo justifica-se a maior incidência nas dissertações D5 que traz um estudo de caso e na D8 que discorrem sobre o abandono do Ensino Médio e a migração para a EJA.

GRÁFICO 3 – INCIDÊNCIA DAS PALAVRAS NAS PRODUÇÕES DO BDTD



FONTE: As Autoras (2019)

Analisando o Gráfico 3, percebeu-se que a palavra prática pedagógica tem pouca incidência nas produções, sendo que, nas dissertações D4, D6 e D7 não foi mencionada esse termo. Sabe-se que a prática pedagógica é um fator extremamente importante de ser discutido não apenas na modalidade EJA. As palavras acesso, escolarização e as trajetórias escolares dos/das educandos/as são relacionados muitas vezes e aparecem em todas as 10 pesquisas analisadas.

### 2.2.2 Exploração do material selecionado no banco CAPES<sup>3</sup>

Conceição (2014) realizou a pesquisa no município de Belém, no período de 2010 a 2013, para obter dados no estudo intitulado “Me jogaram aqui porque eu fiz 15 anos”. Para tanto trouxe três questões, a primeira objetivando-se a conhecer como se desenvolveu historicamente a constituição da EJA enquanto política pública no Brasil, no estado do Pará e na cidade de Belém. A segunda buscou saber a configuração biopolítica do jogo de forças modelador do atual quadro de juvenilização e presença de grupos intergeracionais na EJA. E a terceira foi conhecer de que maneira os bipoderes e dispositivos disciplinares se apresentavam no espaço das turmas de EJA de uma escola municipal da cidade de Belém.

A percepção de Conceição (2014) foi de uma descontinuidade das políticas públicas de EJA, com especial ênfase nas lacunas de produção acerca do Estado do Pará e da cidade de Belém. Concluiu também, que os desafios postos pela juvenilização da EJA não se resolverão “por decreto” e sim com novas abordagens, novos olhares e novos dispositivos pedagógicos.

A dissertação de Teixeira (2015) intitulada “Estudantes negros em Angra dos Reis: descortinando as desigualdades do Ensino Fundamental Regular à Educação de Jovens e Adultos” objetivou-se a investigar a escolarização de estudantes negros no Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis, no recorte histórico de 2009 a 2013.

A análise dos indicadores de matrícula, reprovação, distorção idade/ano de escolaridade e adequação ao sistema de ensino indicaram desvantagem na trajetória escolar desses educandos, evidenciou-se a estreita conexão diante dos desafios da permanência e do sucesso escolar no ensino regular ou fazer parte da “juvenilização da EJA.

Segundo Teixeira (2015), existem algumas considerações importantes no sentido de implementação de políticas públicas e práticas pedagógicas que estejam comprometidas com a superação das desigualdades raciais na educação.

Marinho (2015), na dissertação intitulada “Entre nós e encruzilhadas: as trajetórias dos jovens de 15 a 17 anos na EJA em Angra dos Reis”, fez uma pesquisa numa escola da rede municipal em Angra dos Reis. Com o objetivo compreender os

---

<sup>3</sup> As 12 dissertações selecionadas e analisadas do Catálogo da CAPES, podem ser encontradas no link: <<https://drive.google.com/drive/folders/1Xd4lwAbMtYZyW4vV3HwBBcgishd3Pqif?usp=sharing>>

sentidos e significados da EJA e da escolarização para os jovens, especificamente, em sua vida presente e futura, a pesquisadora analisou conteúdo das entrevistas e questionários aplicados aos jovens de 15 a 17 anos matriculados na EJA.

As considerações de Marinho (2015) se aproximam das vivenciadas atualmente no cenário da EJA e os dados mostraram diferentes motivos que podem interromper o percurso de escolarização dos jovens e as diversas as situações que proporciona o retorno deles aos bancos escolares. A pesquisadora relatou que o processo da juvenilização na EJA não é recente, que vem sendo estudado desde a década de 1970 e enfatizou que no município *lócus* da pesquisa o processo de juvenilização intensificou-se a partir de 2010.

Na dissertação “Juvenilização na EJA: reflexões sobre juventude(s) e escola no município de Angra dos Reis”, Duarte (2015) realizou uma pesquisa numa Escola Municipal Coronel João Pedro Almeida em Angra dos Reis RJ, na qual discutiu a problemática da presença de jovens cada vez mais jovens no Ensino Fundamental na EJA. Assim sendo, o pesquisador procurou entender a relação juventude escola diante de um cenário marcado pela desigualdade social e exclusão. Os resultados da pesquisa trouxeram indícios de que a EJA vem sendo formada na maioria por estudante de 15 a 17 anos, provenientes de um processo de escolarização marcado por evasão, retenção e outros fatores relacionados à escolarização de classes populares.

Na pesquisa de abordagem qualitativa intitulada “Juventude, educação e trabalho: um estudo sobre a juvenilização no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) de Brusque-SC”, Silva (2015) fez uma análise dos motivos do ingresso de muitos jovens neste CEJA e quais as relações que se estabelecem na tríade jovens-trabalho-educação. Para tanto aplicou 130 questionários para estudantes com idade entre 15 e 29 anos. O resultado de sua análise relevou que 66,6% dos alunos/as voltaram a estudar no CEJA motivados em concluir o Ensino Médio para cursar o ensino superior ou técnico. O trabalho foi indicado como principal motivo do abandono escolar. A educação foi referenciada como um indicativo de melhor empregabilidade, mais oportunidades e ampliação do conhecimento. Os educandos afirmaram que os relacionamentos com os colegas e professores acabam influenciando positivamente o estar estudando.

Na dissertação “Pisando em campo minado: a escolarização de adolescentes na Educação de Jovens e Adultos”, de autoria de Lima (2015) teve o objetivo de

investigar o processo da escolarização de adolescentes de 15 a 17 anos na EJA, nos anos finais do Ensino Fundamental, numa escola da rede pública em Ji-Paraná em Rondônia. Assim sendo, foi levantado o percentual de adolescentes matriculados na EJA na modalidade seriada presencial nos anos finais do Ensino Fundamental.

Frente a análise das formas de organização da modalidade, Lima (2015) concluiu que os problemas operacionais ligados ao financiamento, material didático, corpo docente e descontinuidade na oferta, desconsideração da EJA enquanto política pública e direito, impossibilitava a aprendizagem de adultos e adolescentes. O resultado apontou que uma das grandes ilusões em torno da transferência dos adolescentes para a EJA é a afirmação de que esta seria a possibilidade de eles acelerarem os estudos.

A conclusão da pesquisa foi que as matrículas de adolescentes na EJA coincidem com a cobrança dos índices de melhoria dos resultados do ensino regular representado pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Ressaltou que os profissionais confirmam a

[...] existência de uma expulsão “disfarçada”, “consentida” desses adolescentes, quando a escola chama os pais e encaminha essas meninas e esses meninos para a EJA. Esta, que chamamos de higienização velada, tem como principal objetivo regularizar o fluxo no ensino regular com vistas a melhorar os índices das avaliações externas, já que as escolas são cobradas a expor estes resultados de forma pública. (LIMA, 2015. p. 151).

As considerações acima se aproximam à pesquisa de Barrios (2018) sobre o abandono do Ensino Médio, uma reflexão que traz a necessidade de suscitar o debate nos diversos espaços sociais sobre o direito à educação e as formas veladas de exclusão educacional.

Na pesquisa intitulada “Juvenilização da Educação de Jovens e Adultos em Abaetetuba: Representações sociais e projeto de vida escolar”, Alcântara (2016) fez um estudo de campo de abordagem qualitativa. Realizou levantamento bibliográfico e documental, observações e entrevistas semiestruturadas com seis estudantes da 3ª etapa da EJA do turno da tarde de uma escola Centenária em Abaetetuba. Debateu o tema da juvenilização relacionado a teoria das representações sociais, analisando as representações sociais que os estudantes jovens possuem sobre a educação e também as implicações em seus projetos de vida escolar.

Os resultados da pesquisa de Alcântara (2016) apontaram que a EJA

representa para os estudantes jovens tanto uma qualificação como um afeto, que a questão da juvenilização da EJA deve ser problematizada nas escolas, que seu estudo pode contribuir para que educadores da EJA e escola geral possam refletir sobre o modo como todos vem tratando os educandos jovens da EJA.

Oliveira (2016) em sua pesquisa “Currículo e Culturas Juvenis: Um estudo de caso sobre as representações sociais dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos no município de Conceição da Feira-BA”, buscou analisar as representações sociais dos estudantes da EJA em relação ao currículo e juventude, ressaltando os desafios e possibilidades para construir um currículo que atende exatamente a cultura juvenil. Nessa perspectiva foram realizados alguns questionamentos sobre quais são as representações sociais dos estudantes sobre juventude e currículo; quais são os desafios e possibilidades que os jovens revelam para a construção de um currículo que atenda a cultura juvenil.

A pesquisa de Oliveira (2016) delineou em três capítulos, sendo que o terceiro capítulo refletiu sobre as teorias das representações sociais e processo de construção de um currículo que atenda a cultura juvenil destacando o papel do professor e os desafios da formação de professores. As coletas de informações foram através de questionários, grupo focal e análises documentais.

Os resultados de Oliveira (2016) evidenciaram as representações sociais de juventude como construção sociocultural perpassando por um recorte etário, uma forma de estar/significar o mundo, sinônimo de rebeldia, violência, como cultura da ostentação. O currículo é sinalizado pelas representações sociais como um documento normatizador no espaço escolar. Para tanto é um desafio reconhecer as diferenças culturais juvenis no currículo escolar. Portanto a escola precisa fomentar no currículo diálogos interculturais para a construção e o reconhecimento das diferentes culturas juvenis.

Na dissertação “A formação docente e o fenômeno da juvenilização na Educação de Jovens e Adultos: desafios formativos”, Macedo (2017), fez uma pesquisa qualitativa numa escola da rede municipal em Vitória da Conquista na Bahia, na qual discorreu sobre a formação docente e a juvenilização da EJA. Para tanto, pesquisou formação docente e suas lacunas, as questões relacionadas aos desafios formativo dos professores, as perspectivas formativas para o atendimento ao fenômeno da juvenilização da EJA e a ausência de políticas públicas preocupadas com a formação docente. Para entender ao fenômeno da juvenilização trouxe

reflexões sobre temáticas que fazem parte do contexto da EJA. Realizou um estudo exploratório de escuta aos docentes e trabalhando numa proposta de formação e investigação colaborativas. A pesquisadora percebeu os desafios para o docente na organização do trabalho pedagógico, a dificuldade dele em compreender a escola como um *lócus* de formação no qual a troca de estratégias didáticas e práticas pedagógicas possibilitam o desenvolvimento profissional.

Considerando a sua vivência profissional e a fala dos docentes, Macedo (2017), conclui como maiores desafios formativos a

[...] heterogeneidade das turmas, o fenômeno da juvenilização, a evasão e a repetência escolar, a falta de materiais didáticos específicos, a baixa autoestima dos educandos, a rigidez institucional, os problemas de inserção profissional, questões familiares e o uso abusivo de drogas por parte de alguns alunos, a falta de respeito para com os professores, as dificuldades em leitura e escrita, as contestações da ordem estabelecida, características próprias dos jovens, muitas vezes, vistos como um problema social. (p,124).

Diante dos desafios elencados pela pesquisadora, pode-se perceber que a maioria deles fazem parte da trajetória de docentes que não enxergam a escola como espaço de formação.

Na pesquisa “Despeja na EJA”: Reflexões acerca da migração perversa de jovens para o PEJA no Município do Rio de Janeiro” Lemos (2017), no ano letivo de 2016 realizou um estudo de caso, visando conhecer o processo de “migração perversa” de jovens de 15 e 16 anos de uma escola pública municipal transferidos do Ensino Fundamental sequencial para o Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA), oferecido no horário noturno. Partiu-se do princípio que estar na EJA deveria ser mais uma opção de escolaridade para os jovens, uma escolha. A investigação dos percursos escolares deu-se por meio da análise de documentos disponíveis no banco de dados da escola, foram entrevistados jovens alunos, professores regentes e a equipe diretiva-pedagógica. Buscou autores que discutem e problematizam o conceito de juventude, os processos de escolarização das classes populares e a Educação de Jovens e Adultos. Os resultados encontrados denunciaram a utilização do PEJA predominantemente como política de correção do fluxo escolar, prática esta que concorre para tornar o Programa um mecanismo de legitimação dessa migração perversa.

Na pesquisa de intitulada “Juvenilização na EJA: significados e implicações do processo de escolarização de jovens em São Luís”, Carvalho (2017) fez um estudo

de campo na UEB Jornalista Pedro Neiva Moreira, utilizando questionários e entrevistas semiestruturadas investigou os modos de vida e trajetórias escolares de estudantes de 15 a 17 anos, buscando apreender os significados e suas percepções. Abordou o percurso da EJA no Brasil, identificando os avanços e retrocessos. Analisou as políticas, histórias e memórias no Maranhão e na rede municipal de São Luís. Considerou conceitos e concepções atuais sobre o fenômeno da juvenilização e suas repercussões na EJA. A pesquisa indicou que as matrículas de EJA, principalmente no 2º segmento do Ensino Fundamental, estava sendo compostas por um grande número de jovens entre 15 e 17 anos, com trajetórias escolares acidentadas, marcadas pela repetência e evasão no ensino regular e, ainda, revelou as perspectivas desses jovens com relação ao seu processo de escolarização.

A dissertação denominada “EJA digital: um estudo sobre a juvenilização e aplicação da modalidade EaD na Educação de Jovens e Adultos” autoria de Wolfsohn (2018), teve o objetivo de analisar os impactos decorrentes da implementação de proposta da EaD na EJA como política pública. O *locus* da investigação foi uma escola de Santos, na Baixada Santista em São Paulo. O estudo foi realizado nos anos letivos de 2016 e 2017, para tanto investigou-se também as possíveis relações estabelecidas com a juvenilização da EJA.

O estudo de Wolfsohn (2018) evidenciou indicação de alternativas reais ao atendimento das demandas supridas na EJA, uma modalidade ofertada e não obrigatória aqueles que não concluíram suas escolaridades, fazendo com que muitas vezes, a modalidade se torne apenas um atendimento à legislação vigente que impõe oferecimento, sem, no entanto, ter política pública eficaz que atenda plenamente demanda da EJA.

Numa das metas do Plano Nacional de Educação, pretende-se erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir a 13,5% a taxa de analfabetismo funcional no país até 2024 (BRASIL, 2014). No entanto, é sabido o quanto essa ausência de políticas públicas eficaz voltadas à modalidade EJA compromete o processo de escolarização, afeta a garantia do direito cidadão de aprender a qualquer tempo.

A leitura das dissertações selecionadas no Catálogo da CAPES possibilitou determinar a incidência de palavras que podem ser verificadas no Quadro 05.

QUADRO 5 – INCIDÊNCIA DAS PALAVRAS NAS PRODUÇÕES DA CAPES

Palavras	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	D11	D12	FREQ
Abandono	3	15	7	13	21	14	1	0	1	15	14	1	105
Acesso	22	27	26	28	14	64	20	2	24	38	50	53	368
Certificação	11	1	4	9	8	9	5	0	5	7	22	18	99
Evasão	6	8	4	9	6	49	6	0	7	2	15	21	133
Escolarização	13	15	68	70	19	130	23	0	1	15	14	1	369
Juvenilização	41	7	26	40	21	29	45	35	33	16	20	27	340
Permanência	5	24	4	9	5	14	7	6	12	19	17	10	132
Prática pedagógica	1	6	0	0	1	6	7	14	19	2	11	02	69
Reprova(ção)	1	39	1	6	0	20	7	1	4	8	4	1	92
Retorno/ continuar	10	2	11	2	10	19	5	7	18	14	42	9	149
Socialização	2	2	8	0	2	5	1	3	6	0	6	6	41
Trajatória	14	5	0	20	13	3	4	40	13	15	21	3	151
Adolescente	25	8	23	0	4	125	3	7	32	24	9	47	307
<b>TOTAL</b>													<b>2355</b>

FONTE: As Autoras (2019)

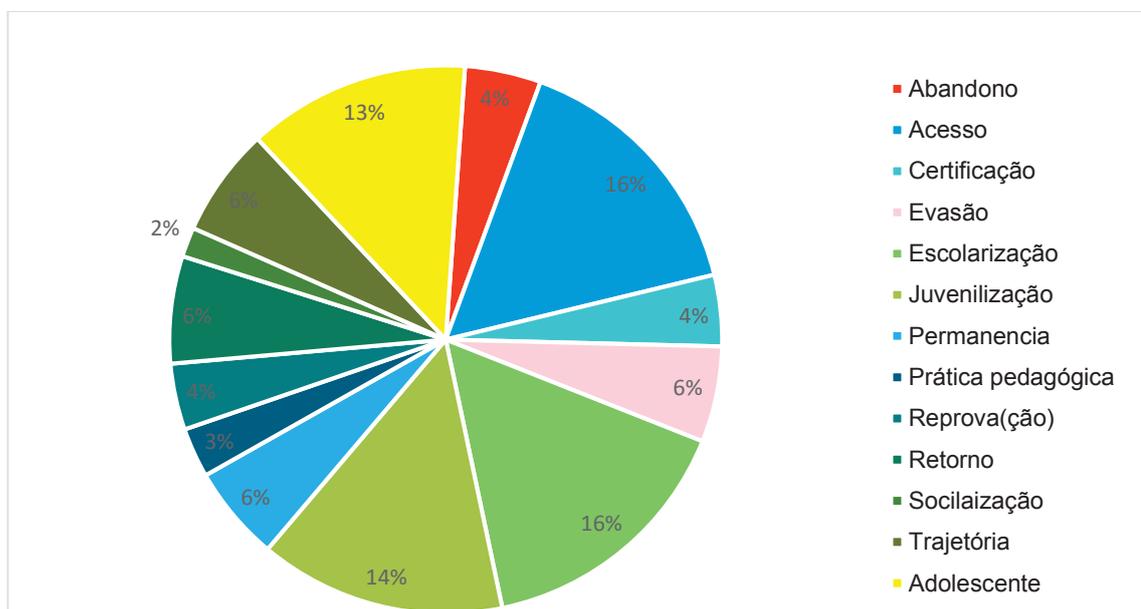
A análise das doze dissertações selecionadas no catálogo da CAPES trouxe contribuições para a temática, objeto de estudo da pesquisa quanto as abordagens utilizadas nos estudos, o modo como os autores discorrem nos textos diante de um tema que é recorrente em diferentes regiões do país, o que instiga conhecer a trajetória da escolarização de educandos cada vez mais jovens que são inseridos na modalidade EJA.

A frequência com que algumas palavras incidem nas 12 dissertações observadas no Quadro 06, podem indicar que todas as palavras elencadas fazem parte do processo de **escolarização** dos estudantes da EJA. Para alguns **adolescentes** o **abandono** dos estudos aconteceu numa determinada fase de vida e pode ter sido em decorrência de **reprovação e evasão**.

Para alguns, o **retorno** e a **permanência** na **escolarização** podem visar apenas a **certificação**, no entanto para outros representa a **socialização**. Contudo sabe-se da importância de desenvolver **práticas pedagógicas** libertadoras e que valorizem os conhecimentos que cada educando/a carrega.

No Gráfico 04 é possível observar o percentual das palavras que incidiram nas dissertações selecionadas no catálogo da Capes.

GRÁFICO 4 – INCIDÊNCIA DAS PALAVRAS NAS PRODUÇÕES DA CAPES



FONTE: As Autoras (2019)

A análise do gráfico revelou uma aproximação percentual da incidência das palavras *acesso* e *escolarização*, sendo que a palavra *escolarização* foi mencionada 130 vezes. A justificativa da incidência de tal palavra pode ser em virtude do objetivo geral da maioria das pesquisas que foi investigar o processo de escolarização de jovens na modalidade EJA, tanto que *juvenilização* e *adolescente* ficaram com percentuais de 14% e 13% respectivamente.

### 2.2.3 Análise do material selecionado no banco SciELO<sup>4</sup>

O artigo de Carrano, *et al* (2015) “Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: jovens fora de série na escola pública de Ensino Médio”, trouxe uma pesquisa exploratória e de abordagem qualitativa. Participaram 14 escolas da zona Norte, Oeste e Sul do Rio de Janeiro, forma coletados dados de 593 jovens, com o objetivo de discutir as trajetórias truncadas dos educandos do Ensino Médio. A análise da trajetória dos estudantes evidenciou fatores como abandono escolar, fluxo de reprovação, trabalho e o fluxo da escolarização. De acordo com os dados percebeu-se a existência de uma superposição entre os tempos de trabalho e escola na vida

<sup>4</sup> Os quatro artigos selecionado no banco *SciELO* estão disponíveis no link: <[https://drive.google.com/drive/folders/16BTV\\_A94leR6-8TJWmN7qVb4KNc\\_Ad\\_M?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/16BTV_A94leR6-8TJWmN7qVb4KNc_Ad_M?usp=sharing)>.

dos jovens. Ocorrendo portanto, um duplo efeito do trabalho nas trajetórias dos estudantes. Os autores concluíram que se, por um lado, trabalhar e estudar representa um desafio para a continuidade dos estudos sem truncamentos do fluxo da escolarização, por outro, a experiência de trabalho cria disposições relacionadas com a independência, a conquista da autonomia e o delineamento de projetos de futuro. Não aborda especificamente a juvenilização, porém evidencia a trajetória do jovem que busca a EJA para continuar seu processo de escolarização.

O artigo de Andrade e Meyer (2014) “Juventudes, moratória social e gênero: flutuações identitária e(m)histórias narradas”, desdobra-se de uma pesquisa inscrita nos campos dos estudos de gênero e culturais em articulação com o pós-estruturalismo foucaultiano, que enfocou a relação entre juventudes e processos de escolarização.

Andrade e Meyer (2014), realizando entrevistas narrativas com 19 jovens de uma escola estadual da periferia de Porto Alegre/RS, observaram o espaço escolar e fizeram discussões em grupo com estudantes da EJA. Apresentaram uma análise cultural das narrativas juvenis, na qual problematizou-se o conceito de moratória social para discutir relações entre juventude, moratória social e gênero. Conclui-se que o processo de escolarização emergiu como um forte componente da moratória e como o lugar onde se ancoram as experiências que importam na perspectiva dos/as próprios/as jovens, quando se trata da constituição de seu futuro, de seu vir a ser. Evidenciou-se, também, que a juventude se oferece de modo diferente a jovens homens e mulheres e que elas e eles vivem a moratória em tempos e de modos distintos, principalmente quando ao gênero se articula a dimensão de classe.

O artigo de Santos (2017) “Trabalho e educação entre jovens de 15 a 29 anos residentes no campo: desafios à ampliação da escolaridade” apresentou uma análise comparativa das distintas formas de inserção no mundo do trabalho de jovens entre 15 e 29 anos de idade residentes no campo e respectivas características educacionais. A base de dados para a investigação utilizada por Santos (2017) foi a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Pnad/IBGE), relativa aos anos de 2004 e de 2014. A análise recorreu às estatísticas descritivas, com base nas quais buscou explorar relações entre as diferentes formas e etapas de inserção laboral e as condições educacionais dos sujeitos. As análises apontaram a existência de associações entre o tipo de inserção

laboral, a idade em que ela ocorre e os anos de estudo acumulados pelos sujeitos que vivem no campo.

O artigo de Barros (2010) “Trajetórias de jovens adultos: ciclo de vida e mobilidade social”, foi realizado com o objetivo analisar os processos de transição para a fase adulta do ciclo de vida, para tanto realizou entrevistas com jovens de ambos os sexos, moradores no Rio de Janeiro. A pesquisa apontou que a passagem para a vida adulta está entrelaçada ao projeto de mobilidade social que é apreendido através da história da família e do próprio indivíduo entrevistado. A liberdade, a valorização da intimidade individual, o acesso à educação, a possibilidade de independência financeira através do trabalho e a distinção em relação à geração dos pais são elementos apresentados como fundamentais nesse movimento de transições de classe e de níveis de maturidade.

A análise dos artigos selecionados na SciELO possibilitou estabelecer uma relação entre as considerações dos autores sobre o tema juventude, forneceu elementos que reforçam a importância de pesquisar e conhecer, não apenas trajetória de escolarização dos discentes da EJA, mas principalmente compreender as implicações durante o processo de transição da fase jovem para a fase adulta.

Da mesma maneira que foi observada a incidência de algumas palavras nas produções selecionadas no banco da BDTD e no catálogo da CAPES, foi interessante realizar a mesma observação nos quatro artigos selecionados na SciELO, as palavras e suas respectivas incidência podem ser verificadas no Quadro 06.

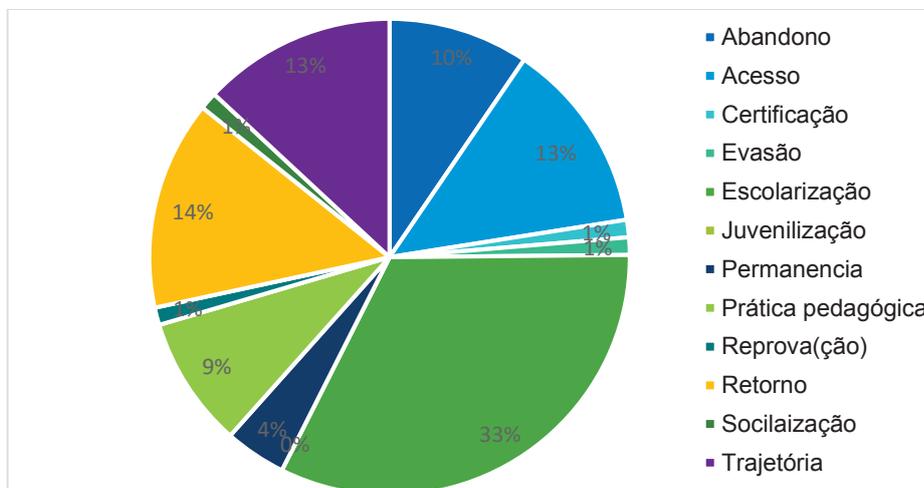
QUADRO 6 – INCIDÊNCIA DAS PALAVRAS NOS ARTIGOS SELECIONADOS DO SCIELO

Palavras	A1	A2	A3	A4	FREQ.
Abandono	14	0	1	1	16
Acesso	2	2	10	8	22
Certificação	1	1	0	0	2
Evasão	1	0	1	0	2
Escolarização	32	5	13	5	55
Juvenilização	0	0	0	0	0
Permanência	0	2	1	4	7
Prática pedagógica	1	11	0	3	15
Reprova(ção)	2	0	0	0	2
Retorno/ continuidade	10	1	0	13	24
Socialização	1	0	0	1	2
Trajetória	6	2	4	10	22
Adolescente	3	0	0	0	3
				<b>TOTAL</b>	<b>172</b>

FONTE: As Autoras (2019)

O Gráfico 5 traz o percentual das palavras nos artigos da SciELO.

GRAFICO 5 - INCIDÊNCIA DAS PALAVRAS NOS ARTIGOS DO SCIELO



FONTE: As Autoras (2019)

Comparando as incidências das palavras selecionadas nas produções dos bancos da BDTD, Catálogo da CAPES e SciELO, verificou-se que a palavra “*juvenilização*” foi uma das mais encontradas, sendo que nos quatro artigos da SciELO, foram encontradas palavras semelhantes como por exemplo “*juventude*”. A palavra *escolarização* é a de maior incidência nos artigos da base SciELO. Foi possível observar que ao escrever sobre a trajetória de escolarização dos/as discentes da EJA, os autores discorreram estabelecendo uma relação sobre práticas pedagógicas, evasão, abandono, acesso, continuidade, reprovação, permanência e socialização.

#### 2.2.4 A juvenilização da EJA e os aportes teóricos encontrados na revisão

Tendo em vista a importância do estudo dessa temática e com a finalidade de identificar as produções já realizadas no contexto da juvenilização dos educandos da EJA, realizou-se um levantamento investigativo objetivando-se a ampliar as discussões sobre as especificidades do cenário jovem que compõem a escolarização na modalidade EJA. Os aportes teóricos que subsidiaram os debates, proporcionaram a identificação dos objetos investigativos, possibilitando assim uma reflexão e exploração da temática que envolve os educandos da EJA.

Entre as produções que discorrem sobre a noção juventude, encontrou-se: Arroyo (2005, 2013, 2017), Brunel (2004); Carrano (2003, 2005, 2007, 2011, 2014, 2015); Carvalho (2009); Freire (1996, 2001, 2008, 2011); Dayrell (2003); Haddad e Di Pierro (1999, 2000); Pais (2003); Ribeiro (2004); Spósito (1999), entre outros.

Para Dayrell (2003), construir uma noção de juventude na ótica da diversidade implica em primeiro lugar

[...] eliminar critérios rígidos. Ao contrário, deve-se considerá-la como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social. Isto significa que devemos abandonar a ideia da juventude como uma etapa com um fim predeterminado, ou mesmo como um momento de preparação que será superado quando entrar na vida adulta. (p. 42).

Há várias maneiras de se construir como sujeito, uma delas é exatamente o direito de ser e viver plenamente sua condição humana, vivenciando suas experiências, respeitando suas especificidades e até sua complexidade. Sabe-se o quanto complexa é a formação da identidade do jovem.

Fazendo uma analogia entre a formação da identidade do jovem e a formação do “eu” e de acordo com os pressupostos de Morin (2005), é provável que se faça uma relação de cada parte de um eu, para compor o eu como um todo, assim sendo pode-se compor essas partes unindo o eu biológico, o social e o cultural. Quando se menciona o eu biológico perpassa todo um processo de formação da vida do ser humano, etapa essa contemplada desde o seu nascimento, seu desenvolvimento contínuo para satisfazer suas necessidades básicas. No que se refere ao eu cultural, encontra-se o processo de buscar o conhecimento, uma formação científica, na construção intelectual, nas incertezas, criando situações para questionar teorias, partir de erros, deduções e verificações acerca das informações recebidas.

O eu social abrange as relações estabelecidas com o outro, as ideias compartilhadas, o uso da linguagem, das comunicações, o enxergar o outro e perceber o conhecimento que ele produz, não ser sujeito do discurso do outro e nem tomar para si o discurso do outro. Respeitando e valorizando as especificidades de cada um.

Peralva (1997) defende a ideia de que juventude é, ao mesmo tempo, uma condição social e um tipo de representação, e também Carrano e Dayrell (2014) corroboram afirmando que não se pode compreender os jovens apenas pelo fator idade, mas sobretudo compreender a realidade complexa que envolve elementos

relacionados aos campos simbólico e cultural e aos condicionantes econômicos e sociais que estruturam as sociedades no qual o jovem está inserido. É importante salientar que não se pode enxergar o jovem apenas pela ótica do problema, pois nem sempre os problemas deles foram produzidos por eles, uma vez que poderiam existir antes deles chegarem à juventude. A juventude é uma construção histórica, uma condição e uma representação social, essa construção ultrapassa critérios biológicos, não é um processo predeterminado que se supera ao entrar na vida adulta. (CARRANO; DAYRELL, 2014, p.107).

A fase da juventude é caracterizada por mudança físicas, comportamentais, sociais, cultural, econômica entre outras. Nessa perspectiva, Spósito (1997) corrobora ao afirmar *“é preciso reconhecer que, histórica e socialmente, a juventude tem sido encarada como fase de vida marcada por uma certa instabilidade associada a determinados “problemas sociais”, mas o modo de apreensão de tais problemas também muda”* (p .38). É interessante relacionar a mudança como um fator inerente ao ser humano, um processo de busca, encontros e desencontros, mas acima de tudo que permite a construção de uma identidade única e exclusiva.

A fundamentação teórica contou com a participação de alguns autores que discorrem não apenas sobre a temática da EJA, mas que pesquisam o cenário que configura a EJA nos últimos anos. Nessa perspectiva, Carvalho (2009), corrobora evidenciando em sua pesquisa que há fatores contribuindo para que esse fenômeno de juvenilização venha a se tornar uma categoria permanente na EJA e afirma que

[...] As deficiências do sistema de ensino regular público, como a evasão, repetência, que ocasionam a defasagem entre a idade/série, a possibilidade de aceleração de estudos (como o fato de concluir em menor tempo o Ensino Fundamental e Médio) e a necessidade do emprego, contribuem para a migração dos jovens à EJA (CARVALHO, 2009, p. 7804).

Na probabilidade dessa migração de jovens na EJA, Carrano (2007) aponta que para enfrentar o desafio que se tem chamado de "juvenilização da EJA",

[...] deveríamos caminhar para a produção de espaços escolares culturalmente significativos para uma multiplicidade de sujeitos jovens – e não apenas alunos – histórica e territorialmente situados e impossíveis de conhecer a partir de definições gerais e abstratas (p.2).

Em se tratando do espaço escolar, Carrano (2007) traz uma provocação interessante ao questionar: Quais estratégias poderiam despertar os sentidos para

uma presença culturalmente significativa dos jovens da EJA no espaço da escola?

Para Carrano (2007, p.7) a presença de jovens alunos na EJA deveria ser expressão de que a escola é parte efetiva de seus projetos de vida, proporcionando aos jovens o exercício de seus direitos à educação básica e de qualidade, para que não sejam apenas inseridos num mero jogo funcional de correção de fluxo escolar ofertado em instituições de espaços e tempos deteriorados.

Carvalho (2009) assinala a evasão como um dos fatores que contribuem nessa mudança de cenário de educandos da EJA. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no ano de 2018 [...] foram registradas 48,5 milhões de matrículas nas 181,9 mil escolas de Educação Básica no Brasil, 1,3 milhões a menos em comparação com o ano de 2014, o que corresponde a *uma queda de 2,6% no total de matrículas* (BRASIL, 2019, p. 15).

Informa também que o número de matrículas na EJA diminuiu [...] 2,9% de 2014 a 2018, chegando a 3,5 milhões em 2018. De acordo com os dados a variação dessa proporção se atribui a redução 10,1% do número de matrículas da EJA de nível fundamental nesse período, sendo que na zona rural se concentra proporcionalmente, 18,3% dessas matrículas. Quanto ao Ensino Médio, em relação a 2014 houve um crescimento de 9,8% (BRASIL, 2019, p. 28).

O INEP aponta que o Brasil tem cerca de [...] 2 milhões de crianças e adolescentes de 4 a 17 anos fora da escola, as maiores concentrações estão na faixa de crianças com 4 anos de idade, com 341.925 crianças fora da pré-escola e aos 17 anos, com 915.455 jovens (BRASIL, 2019, p. 29).

Di Pierro (2014), ao escrever sobre como as Políticas Públicas e os gestores escolares podem combater a diminuição de matrículas e os elevados índices de abandono observados na EJA, evidencia a importância do reconhecimento, do acolhimento e da valorização da diversidade dos educandos da EJA, pois antes de serem alunos, esses jovens e adultos são portadores de identidades de classe, gênero, raça e geração. Pode-se então pensar que o jovem vai construindo sua identidade ao longo do processo de escolarização e mediante o contexto educacional que se encontra inserido.

Frente ao problema da exclusão social, Oliveira (2001) destaca como a situação de exclusão contribui para delinear a especificidade dos jovens e adultos como sujeitos de aprendizagem. A exclusão social é um tema amplo e que demandaria um caloroso debate. É necessário ter cautela, para não se tornar vítima

de uma sociedade opressora e excludente, aquela em que o oprimido se torna o opressor (FREIRE, 2011).

A revisão integrativa das pesquisas selecionadas nos bancos BDTD, CAPES e SciELO, forneceu subsídios na organização do Quadro 07, de modo a relacionar alguns conceitos que se aproximam da temática e que contribuem com a pesquisa.

QUADRO 7 - CONCEITOS E AUTORES ENCONTRADOS NAS PRODUÇÕES ANALISADAS NOS TRÊS BANCOS CIENTIFICOS

CONCEITOS	AUTORES QUE FUNDAMENTAM	CONTRIBUIÇÕES E DISCUSSÕES
Juvenilização	Brunel(2014); Carrano (2003, 2005, 2007, 2011, 2014, 2015); Carvalho(2009); Dayrell(2003); Haddad; Di Pierro (1999. 2000) Pais (2003); Ribeiro (2004); Spósito (1999)	Perfil dos educandos da EJA Trajetórias pessoais e profissionais dos educandos
Currículo da EJA	Arroyo (2013,2017); Barcelos (2012); Lemos (1999); Oliveira (2007, 2009), Oliveira, M. K. (1999, 2001); Sacristán (1998)	Propostas Curriculares Práticas pedagógicas Material Didático, TDIC, Avaliação
Formação docente	Porcaro (2013) Mizukami (2003) Tardif (1999, 2002, 2004) Imbernon (2000, 2010)	Formação inicial e Continuada na EJA; Escola: Espaço de Formação; Os desafios, perspectivas e realidades.
Evasão	Andriola <i>et al</i> (2006) Brandão (1983) Monteiro (2000)	Relação Escola & Trabalho; Repetências contínuas; Desigualdade e exclusão social; Baixo nível de aprendizagem.

FONTE: As Autoras (2019)

### 2.3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS A LUZ DA LEGISLAÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, prevê em seu artigo 37 a Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo uma modalidade de ensino voltada para a escolarização dos educandos que por motivos diversos não foram oportunizados a conclusão de sua escolarização no tempo previsto, recorrendo, portanto, aos bancos escolares na idade adulta (PARANÁ. 2006).

A Deliberação nº 05/2010, aprovada em 03/12/2010, estabelece normas para a Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental e Médio do Sistema de Ensino do Paraná, em seu artigo 7º, considerando a (...) “idade para matrícula: I - nas séries iniciais do Ensino Fundamental, compreendidas como de 1ª a 4ª séries, a idade mínima de 15 (quinze) anos completos; II - nas séries finais do Ensino Fundamental e Médio a idade mínima de 18 (dezoito) anos completos” (PARANÁ, 2010, p. 8).

Assim sendo, em 2010, a EJA começou a realizar o atendimento no Ensino Fundamental I e II para a população com faixa etária mínima de 15 anos completos. Com a implementação desta lei, a EJA vem se consolidando como um espaço que atende uma significativa quantidade de adolescentes que buscam nesta modalidade, uma ou talvez a única possibilidade em concluir seus estudos e realizar seus projetos de vida. Há indícios de que esse educando adolescente é proveniente de um processo educacional fragmentado, marcado por frequente evasão e reprovação no Ensino Fundamental e Médio da Educação básica.

Notavelmente muitos adolescentes colocam as suas expectativas nesta modalidade pela confiança de que na EJA se apresenta uma proposta pedagógica e organizacional diferente do ensino “regular”. O artigo 37, § 1, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional dispõe que:

[...] Cabe aos sistemas educativos viabilizar a oferta de cursos gratuitos aos jovens e aos adultos, proporcionando-lhes oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos, exames, ações integradas e complementares entre si, estruturados em um projeto pedagógico próprio (BRASIL, 1996).

A ressalva para que estudante da EJA com idade inferior a permitida tenha sua matrícula efetivada, está assegurada aos adolescentes que cumprem medida socioeducativa com privação de liberdade, estudando em centros de socioeducação na modalidade EJA e respaldados pela Instrução nº 014/2012 – SEED/SUED, estas matrículas, podem ser efetuadas por meio de processo protocolado individualmente, encaminhado à Coordenação de Informações Educacionais - CIE/SUDE para a implantação no Sistema da Educação de Jovens e Adultos – SEJA. (PARANÁ, 2012).

Há indícios de que o atendimento à população juvenil é marcado por processos de exclusões, reprovações e evasão. A EJA vem adquirindo destaque nos últimos anos e nesse sentido, a legislação (BRASIL, 2010) reconhece os desafios do sistema educacional brasileiro e destaca a EJA como o caminho para reparar a dívida social com os adolescentes, jovens e adultos, em defasagem idade-série que, diante de um quadro socioeducacional excludente, não tiveram condições de dar continuidade a sua escolarização em tempo previsto.

Trazendo como pontos positivos na legislação na EJA, tem-se as diretrizes, pareceres e orientações que determinaram, normatizaram e possibilitaram a abertura

de espaços conhecidos com APEDs, nas escolas dos bairros, o que possibilitou o acesso de estudantes que moram na comunidade.

Outro ponto a citar são as APEDs especiais que promovem a escolarização a comunidades indígenas, do campo, assentamentos, quilombolas, de ilhéus, bem como aos educandos em privação de liberdade tanto em estabelecimentos penais, quanto nos Centros de Socioeducação.

### 2.3.1. Educação Permanente e a Educação de Adultos

Ao apresentar o conceito de educação permanente, Osorio (2003) relaciona esse conceito a educação de jovens e adultos, educação que não se limita apenas a cursos e aulas regulares, mas a toda aprendizagem que acontece na vida humana. Não se restringe a Educação Básica, mas entende-se a vida adulta, sendo um fator importante para a formação do sujeito livre, corajoso e autêntico. Objetivando-se desse modo à formação humana, que não se trata apenas de resolver problemas de ordem técnica, usando determinadas estratégias, mas trata-se de compreender o mundo e os sentidos das ações. Sendo, portanto observada em um processo e não como um fim.

No tocante à relação da educação permanente com a educação de jovens e adultos trata-se de voltar a aprender, e nesse sentido não significa somente do aprendizado tecnológico e/ou científico, mas do aprendizado numa perspectiva integral, indo para além do intelectual e educando afetiva e esteticamente.

Assim, a educação de jovens e adultos é vista de maneira permanente e ininterrupta, ela não se limita às instituições escolares. Dessa forma, trata-se de uma educação globalizada, pois tem relação com a vida cotidiana, não se detendo apenas ao profissional, muito embora, perpassa por essa esfera também. Além disso, propõe-se uma educação que forneça suporte para que o sujeito atue sobre o ambiente, oferecendo uma conexão com a ação política e social, visando o bem-estar e promoção da coletividade. Diante disso, a educação permanente não é uma modalidade de ensino ou um setor educativo, mas trata-se de um princípio.

Partindo do pressuposto que a educação faz parte das atividades humanas, uma vez que os seres humanos se educam através das interações sociais, Osorio (2003) alerta sobre a importância de ficar atento para que a educação permanente

não se transforme em um “sufoco” ou “afogamento”. Portanto, esse processo de formação do educando não pode estar ligado apenas a aspectos da empregabilidade

Essa perspectiva tem tomado cada vez mais corpo, a partir da década de 1970, quando capitalismo mudou sem alterar sua essência, passando a ser mais a exploração de mentes e não de mãos. Esse ponto sobre a sociedade capitalista contemporânea levanta a problemática da desigualdade

A partir da década de 70 do século passado, o capitalismo mudou sem alterar sua essência. Se no passado o capitalismo tratava-se da exploração da força, das mãos, na atualidade é a exploração das mentes. Assim, a escola e a educação ganham um lugar de destaque e o volume de pesquisa sobre o assunto cresce.

Mais do que nunca é necessário aprender a aprender, e aprender sempre. No entanto, a educação permanente não se reduz a escola ou a um currículo formal, antes relaciona-se à concepção de direito humano e a perspectiva é contínua e sobre toda a vida do sujeito.

Essa visão desfoca a educação de adultos do cenário limitado de recuperação de ciclo, superando a concepção utilitarista e focalizando a educação numa percepção holística e integral. Assim, a educação permanente trata do desenvolvimento humano em todas as esferas da vida, sendo dessa forma, uma educação libertadora, emancipadora e social.

Abordando a análise histórico-crítica do campo de conhecimento da educação de pessoas adultas, é preocupante a fala do autor sobre o assunto, quando afirma que “(...) as teorias educacionais operam fundamentalmente com a dependência infanto-adolescente, e nas políticas de formação surge a educação de pessoas adultas como uma mera iniciativa transitória de assistência social (caráter compensatório)” (OSORIO, 2003, p.81).

Na década de 70 surgem os conceitos educação permanente e educação recorrente. Nos anos 80 decrescem os discursos globais sobre educação permanente, educação de adultos é sujeita a um auto criticismo. Na década de 90 foi marcada por algumas mudanças que favoreceram a educação de adultos.

## 2.4 CONSTRUÇÃO, DESCONSTRUÇÃO E BUSCA DE RECONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DO PARANÁ

O Currículo representa um conjunto de dados relativo a um tema específico, sua organização permite orientar e executar as atividades diante de uma finalidade, de modo a concretizar intenções. É com o auxílio desse documento que as instituições de ensino apropriam-se de informações para organizar, orientar e executar suas atividades educacionais, respaldando-se nas legislações vigentes em cada período histórico.

Na década de 90, sobe a Lei n. 9394/96 foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação, na qual a EJA passa a ser considerada uma modalidade da Educação Básica nas etapas do Ensino Fundamental e Médio e com especificidade própria (BRASIL, 1996).

Em relação à reforma curricular e a organização do Ensino Médio, os Parâmetros Curriculares Nacionais/ Ensino Médio (PCN/EM) reforçam que o currículo

[...] enquanto instrumentação da cidadania democrática, deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para a realização de atividades nos três domínios da ação humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva, visando à integração de homens e mulheres no tríptico universo das relações políticas, do trabalho e da simbolização subjetiva. (BRASIL, 2000a. p.15.).

Para contemplar os conteúdos e as estratégias de aprendizagem e capacitar o cidadão, a UNESCO aponta quatro premissas como eixos estruturais da Educação na sociedade contemporânea. Os quatro eixos são aprender a: conhecer, fazer, viver e ser. Cada um dos eixos complementa o outro, de modo que os quatros se articulam e proporcionam a formação cidadã do ser humano.

Através da Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de Julho de 2000, o Conselho Nacional de Educação estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (DCN/EJA), o documento destacou a EJA como direito, regulamentou a realização de exames, proporcionando o Ensino Fundamental a maiores de 15 anos e o Ensino Médio a maiores de 18 anos (BRASIL, 2000b). O Artigo 5 contempla que os componentes curriculares

[...] consequentes ao modelo pedagógico próprio da Educação de Jovens e Adultos e expressos nas propostas pedagógicas das unidades educacionais obedecerão aos princípios, aos objetivos e às diretrizes curriculares tais como

formulados no Parecer CNE/CEB 11/2000, que acompanha a presente Resolução, nos pareceres CNE/CEB 4/98, CNE/CEB 15/98 e CNE/CEB 16/99, suas respectivas resoluções e as orientações próprias dos sistemas de ensino. (p.4).

A regulamentação evidencia a EJA como um direito, portanto pressupõe a necessidade de se cumprir as diretrizes respeitando seus pressupostos e valorizando a aprendizagem do cidadão.

Através da lei nº 010172 de 09/01/2001, o governo federal aprovou e sancionou o Plano Nacional de Educação (PNE), no qual foi incluído a Educação de Jovens e Adultos, sendo referendada a determinação constitucional que define como um dos objetivos do PNE a integração de ações do poder público que conduzam à erradicação do analfabetismo.

Em 11 de novembro de 2005 foi aprovada a Deliberação nº 06/05, (PARANÁ, 2005) o documento estabelece normas para a EJA Ensino Fundamental e Médio no Sistema de Ensino do Paraná, afirma que a idade mínima de 18 anos para matrícula no Ensino Fundamental e Médio da modalidade EJA, e que a idade mínima

[...] visa assegurar que a modalidade EJA não venha a configurar-se como uma competidora mais interessante do que a modalidade regular, respeitando-se a natureza do processo pela idade do aluno, estando já definida no Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil a idade de até 17 anos como sendo de crianças e adolescentes. (p.13).

A partir de 2003, foi iniciado o processo coletivo de elaboração das Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica para a Rede Estadual de Ensino do Paraná, publicada no ano de 2006. (PARANÁ, 2006), a diretriz valoriza as

[...] especificidades de tempo e espaço para seus educandos; o tratamento presencial dos conteúdos curriculares; a importância em se distinguir as duas faixas etárias (jovens e adultos) consignadas nesta modalidade de educação; e a formulação de projetos pedagógicos próprios e específicos dos cursos noturnos regulares e os de EJA. (p.22).

O tempo é um dos três eixos articuladores da EJA, é fundamental considerar as especificidades e o perfil do educando, perceber qual a sua concepção de currículo, e especialmente formular projetos pedagógicos flexíveis e, de acordo com a realidade dos discentes.

Em 2003 iniciou-se os estudos sobre as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná (DCE/PR), cujo objetivo seria orientar a organização

curricular de todas as escolas da EJA do estado. (PARANÁ, 2006). As atividades realizadas foram:

[...] - estudos, reflexões e debates com base em exposições dialogadas com professores e assessores; – estudos de textos de fundamentação; – reflexões individuais e coletivas sobre a prática pedagógica; – discussões e produção escrita entre os profissionais da EJA do Paraná. (PARANÁ, 2006, p.15).

A DCE/EJA contempla a Proposta Pedagógica Curricular (PPC), nesse sentido informa que a PPC desenvolvida até 2005, possibilitou uma organização presencial e semipresencial dos cursos de modo a atender as especificidades do educando trabalhador, que no período noturno cumpria a etapa presencial na Rede Pública Estadual, eram ofertados exclusivamente no período noturno, na Fase II do Ensino Fundamental. No Nível Médio, eram divididos em quatro etapas, cada uma com a duração de um semestre (PARANÁ, 2006).

A partir dessa proposta passou a ser contemplada 100% da carga horária total na forma presencial (1200 horas/relógio ou 1440 horas/aulas), avaliação durante e ao término do processo, pois para conclusão final de cada disciplina o estudante realizava uma avaliação chamada Banco de Itens(BI). O estudante poderia matricular-se em até quatro disciplinas, na organização coletiva ou individual (PARANÁ, 2006, p.25).

Para a escolarização da comunidade local, a EJA também é oferecida nas Ações Pedagógicas Descentralizadas (APEDs), salas de aulas instaladas nas escolas de rede Estadual ou Municipal de ensino, nas unidades prisionais e Centros de Socioeducação (CENSE), sob a coordenação do CEEBJA.

Em 2008, o Ministério Público do Estado do Paraná solicitou revisão ou revogação da Deliberação n.º 06/05-CEE/PR para atendimento de adolescentes na faixa etária de 15 a 17 anos, na Educação de Jovens e Adultos. Através do processo n.º 439/08 foi estabelecido um período para adequação gradativa para que adolescentes de 15 anos completos que estavam fora da escola, fossem matriculados na Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental II. (PARANÁ, 2008a).

No Estado do Paraná, a modalidade EJA atua pautada nas Diretrizes Curriculares e em consonância com as discussões realizadas com os professores da rede pública estadual de ensino, apresenta os fundamentos teóricos, metodológicos e avaliativos de ensino de cada disciplina do componente curricular, que norteiam a laboração da proposta curricular das disciplinas.

A diretriz da EJA traz a concepção de um currículo orientador da ação pedagógica, que expressa os interesses dos educadores e educandos/as, utilizando-se de encaminhamentos metodológicos capaz de proporcionar conhecimentos, compreensão histórico-social, escutando os envolvidos no processo e valorizando seus saberes (PARANÁ, 2006, p. 34).

#### 2.4.1 Conceituando o Currículo

Versando sobre o termo currículo, Sacristán (2013), informa que ele deriva da palavra Latina *Curriculum*, apropriando-se de um viés do significado da palavra relacionada, tem-se a compreensão de construção da carreira do estudante e a organização dos conteúdos desenvolvidos nesse percurso. O autor reforça esse pressuposto ao relacionar que

[...] de tudo aquilo que sabemos e que, em tese, pode ser ensinado ou aprendido, o **currículo a ensinar** é uma seleção organizada dos conteúdos a aprender, os quais, por sua vez regularão a prática didática que se desenvolverá durante a escolaridade. (SACRISTÁN, 2013, p 17, grifo do autor).

Entende-se que a prática didática está relacionada a métodos e técnicas de ensino, podendo abranger portanto às circunstâncias da formação, os espaços-tempos escolares, as alternativas da organização do trabalho docente, as parcerias e expectativas do docente em realizar um trabalho pedagógico diante das demandas escolares. Trabalho docente que visa a aprendizagem e o desenvolvimento discente. Envolve um planejamento conjunto e integrado.

Ao escrever sobre o papel dos professores/as na elaboração do Plano Curricular e Plano de Ensino Sacristán (1998, p.197), enfatiza que a atividade de planejar o currículo refere-se ao processo de formatá-lo e de adequá-lo às peculiaridades dos níveis escolares. O planejamento possibilita a continuidade entre intenções e ações, logo é fundamental planejar as atribuições e as atividades de maneira ordenada, explicando suas finalidades e a sua prática. Esta competência do planejar não se atribui unicamente ao docente, já que ele não é o único agente que planeja o currículo. Possui o papel importante ao traduzir para prática concreta qualquer diretriz ou seleção prévia de conteúdo (SACRISTÁN, 1998, p.217).

Quanto a ideia do currículo da EJA Barcelos (2012), vê como possibilidade que

este possa ser organizado como se fosse uma rede de entrelaçamento de conhecimentos, saberes, experiências e emoções. Proposição epistemológica para a construção de conhecimento. E, pensando em alternativas de diretrizes curriculares, há que se considerar e escutar as experiências apresentadas pelos educandos e não torná-los uma mera lista de conteúdo a serem contemplados. Assim sendo, seria interessante perceber o currículo não apenas como

[...] uma sucessão de disciplinas; como elenco de conteúdos a serem ministrados; com métodos e procedimentos burocráticos e organizados desse tema/e ou assuntos; com uma sucessão de experiências; com um conjunto de normas e regras avaliativas dos conteúdos, etc. (BARCELOS, 2012, p. 31).

É impossível pensar em construir um currículo para EJA sem considerar as especificidades dos(as) educandos(as) que compõem essa modalidade de ensino, é fundamental pensar em práticas coerentes com a realidade do contexto em que o discente está inserido. Nesse sentido, educadores ao refletirem sobre suas práticas pedagógicas precisam reverenciar as implicações curriculares, mas de forma flexível para que sejam respeitadas as histórias de vida de cada estudante, suas curiosidades, sua inquietude, sua linguagem e mais precisamente a sua sintaxe e sua prosódia (FREIRE, 2008. p. 60). Para Barcelos (2012), há que se pensar em

[...] alternativas curriculares sem a pretensão de que representem fielmente a realidade, mas sim que possam dialogar com ela, que estejam abertas para receber as contribuições e acréscimo daqueles e daquelas que chegam ao espaço escolar (p. 100).

No que tange aos pressupostos epistemológicos básicos quanto à organização curricular e das práticas pedagógicas da EJA, Barcelos (2012), instiga o docente a pautar-se nos fundamentos da Biologia do Amor e da Biologia do Conhecimento, descrito por Maturana (2004) e que também vem ao encontro das premissas de Freire (2011), trazendo o amor/amorabilidade como princípios norteadores do processo ensino/aprendizagem. Portanto, é imprescindível construir um currículo que de maior importância às aprendizagens pedagógicas de forma afetiva, com amor e diálogo com o outro, formando um mundo mais justo e que o emocionar possibilita a aprendizagem humana.

Nesse aspecto, Maturana; Varela (2001) corroboram afirmando que ao longo da vida construímos o mundo em que vivemos e o mundo nos constrói no decorrer

dessa viagem. Sabe-se que somos sempre influenciados e modificados por meio das experiências. Desse modo, entende-se o quanto é significativo para educandos(as) da EJA reconstruir estas experiências de vida e (re)significar conhecimentos de etapas anteriores de escolarização, articulando-as com os saberes escolares, na construção do currículo escolar, numa perspectiva que contemple não apenas questões técnicas de conteúdo, mas que também, se preocupe com as emoções nelas envolvidas.

#### 2.4.2 O trabalho pedagógico na Educação de Jovens e Adultos

[...] escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Ensinar o vôo, isso elas não podem fazer, porque o vôo já nasce dentro dos pássaros. O vôo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado. (ALVES, 2002, p.29-30).

A leitura das palavras “gaiolas” e “asas” de Rubem Alves, leva a uma analogia pedagógica entre “sem liberdade” e “possibilidades”. A presença de asas apenas, não é garantia para o pássaro conseguir voar e manter-se em equilíbrio, há um conjunto de fatores que permitem o ato de sua locomoção e a exploração de seu território, contudo de nada adiantará abrir a gaiola se o pássaro não despertar o desejo de voar, de mesmo jeito que se suas asas não possuir o aspecto aerodinâmico ele perderá o equilíbrio. Diante dessa perspectiva é possível identificar uma semelhança entre o pássaro e o estudante durante o seu percurso de aprendizagem.

Corroborando essa ideia, Freire (2008) argumenta que ensinar exige liberdade e autoridade. A liberdade mencionada pode ser compreendida como o ato da tomada de decisões por si mesmo, de modo responsável e consciente das consequências. Portanto se o estudante não despertar o interesse em colocar em prática sua aprendizagem de nada adiantará as estratégias pedagógicas utilizadas pelo docente. Entretanto é inerente ao estudante compreender o ambiente escolar como a possibilidade do desvelar-se, da busca pelo novo, do aperfeiçoando de métodos já conhecidos e exploração de novas estratégias, e principalmente como o lugar que o encoraja a alçar voos novos.

Diante do exposto e para que esse processo de ensino/aprendizagem do estudante aconteça, apenas à ação docente não é suficiente, vai muito além da ação pedagógica, é importante ao educando sentir-se pertencente ao processo, ser

respeitado, ouvido, acolhido, receber afetividade, afeto do latim "*affetare*", quer dizer "ir atrás". Tanto para educadores, quanto para educandos, o fazer pedagógico e a produção do conhecimento são desafios permanentes, independente da modalidade de ensino que o discente esteja inserido.

À luz dessa análise, Barcelos (2012) e Freire (2008), corroboram quanto a presença de sensibilidade que educador da EJA desenvolve em suas práticas pedagógicas, bem como o respeito quanto ao processo de inacabamento e de humanização do ser humano. Freire (2008) ressalta que o ensinar exige [...] respeito aos saberes dos educandos, reconhecimento, assunção da identidade cultural, consciências do inacabamento, respeito à autonomia do educando, bom senso, alegria e esperança, querer bem os educandos, saber escutar, disponibilidade para o diálogo [...].

As Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos (DCE/EJA) é um documento orientador construído coletivamente, referência à organização curricular de todas as escolas do Paraná que ofertam a modalidade EJA. Na base da reorganização e da reorientação do trabalho pedagógico na EJA está

[...] o desafio de desenvolver processos de formação humana, articulados a contextos sócio históricos, a fim de que se reverta a exclusão e se garanta aos jovens, adultos e idosos o acesso, a permanência e o sucesso no início ou no retorno desses sujeitos à escolarização básica como direito fundamental (PARANÁ, 2006. p.16).

O acesso, permanência e o sucesso, certamente é o que se almeja para os estudantes, para tanto é preciso consolidar uma pedagogia que viabilize o êxito do estudante, propondo flexibilização tanto do currículo quanto de prática pedagógica diferenciadas.

A DCE/EJA traz como eixos articuladores do currículo: a **cultura**, o **trabalho** e o **tempo**. Esses eixos vêm ao encontro das necessidades básicas: social, biológica e cultural, sendo que essas perpassam os três eixos, pois,

[...] a cultura abarca toda produção humana, inclui, também, o trabalho e todas as relações que ele perpassa. O trabalho compreende, assim, uma forma de produção da vida material a partir da qual se produzem distintos sistemas de significação. É a ação pela qual o homem transforma a natureza e transforma-se a si mesmo. Portanto, a produção histórico-cultural atribui à formação de cada novo indivíduo, também, essa dimensão histórica (PARANÁ, 2006, p. 32).

Na busca de fundamentar os eixos articuladores do currículo, há um desafio pelo começar a definir cultura, uma palavra polissêmica, um conceito dinâmico e não estático. Não há cultura boa ou ruim, o importante é respeitar as diferentes culturas dos educandos, os seus conhecimentos, reconhecer suas origens e valorizar as classes. Pode-se dizer ainda que essa cultura é “a ecologia da ciência que não se autoproduz entre quatro paredes” (MORIN, 2005, p. 61).

O trabalho é um eixo articulador que compreende ao mesmo tempo um princípio educativo. De acordo com Gonçalves (2012), o conceito de trabalho representa abstrata e genericamente uma atividade humana essencial, concretamente é complexo e contraditório não apenas como dimensão econômica, envolve a dimensão política, produção, reprodução e transformação das relações sociais e dimensão simbólica elaboração de uma experiência sobre elas. Sentido prático relacionado às atividades que transformam matéria-prima em objetos, o relacional refere-se às relações sociais.

Diante dessa descontinuidade e partindo do pressuposto de que o tempo é lugar de crescimento, cabe aos educadores tecer a malha constitutiva das ações pedagógicas (GUÉRIOS, 2002, p.30).

Dessa forma, pensar o tempo não apenas em tempo de cumprir currículo, mas no tempo do(a) educando(a) para que ele/ela sintam-se pertencente ao ambiente de aprendizagem e de formação pessoal, profissional e social.

## 2.5 GESTÕES PÚBLICAS E A EDUCAÇÃO NO PARANÁ

Na gestão do período de 2003 a 2010, percebeu-se um avanço na educação paranaense. Em 15 de março de 2004 implementou-se a Lei Complementar n. 103, que institui e dispõe sobre o Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica. No Artigo 3º. objetivou-se ao aperfeiçoamento profissional contínuo e a valorização profissional através de remuneração digna e, por consequência, a melhoria do desempenho e da qualidade dos serviços prestados à população estadual. No artigo 20 da referida Lei foi contemplado o Programa De Desenvolvimento Educacional (PDE), cujo objetivo foi aprimorar a qualidade da Educação Básica da Rede Pública Estadual, de acordo com as necessidades educacionais e socioculturais da Comunidade Escolar, dessa forma oportunizou-se curso de formação continuada aos pedagogos e aos docentes. (PARANÁ, 2004).

Os três últimos concursos públicos para contratar docente foram realizados em 2003, 2004 e 2007, desde então não se realizou concurso público para funcionário(a) de escola e, desde 2013 nenhum docente é contratado.

Em 2007, uma política de governo em parceria da Secretaria de Estado da Educação com a Secretaria de Estado da Ciência e Tecnologia e Ensino Superior, implementou o PDE. O programa com duração de dois anos garantia a dispensa integral do docente no primeiro ano e no segundo ficava com 25% da carga horária livre para estudar. Na primeira turma em 2009, formou 1.096 professores. O último edital de convocação do programa nesse formato de dispensa foi em 2014, os professores selecionados iniciaram a capacitação somente em 2016 e concluíram a formação em 2018 (PARANÁ, 2018).

Com o objetivo de incentivo formação e a produção acadêmica dos/as docentes, o governo criou o “Projeto Folhas”, um projeto vigente de 2003 a 2010” que foi desenvolvido sob coordenação do chefe de departamento de Educação Básica da Secretaria Estadual de Educação do Paraná, sugerindo aos docentes desenvolver conteúdos adaptados à realidade local. Nessas perspectivas começou-se a produzir materiais didáticos (PARANÁ, 2008 b).

Em 2006 foi selecionada uma coletânea de produções realizadas no “Projeto Folhas” para construir-se “Livro Didático”. Em 2008 numa parceria entre o Governo do Estado, a SEED, o Departamento da Diversidade e a Coordenação de EJA, foram publicados livros da EJA, sendo 12 livros das respectivas disciplinas do Ensino Médio, dois livros da Fase I (PARANÁ, 2008c).

A partir do segundo semestre de 2008, foram realizados encontros de formação continuada, onde debates eram realizados em torno da temática políticas públicas, cujo objetivo era capacitar professores em encontros conhecidos como “Encontros de Disseminação da Política Curricular e de Gestão Escolar” ou “DEB Itinerante”. A primeira edição foi destinada a professores e pedagogos. Desse modo em 2007, 2008 e 2009 o itinerante priorizou a implementação das DCE. Em 2010

[...] além de promover, por meio do Departamento de Educação Básica (DEB) e da Coordenação de Gestão Escolar (CGE), a troca de experiências e conhecimentos nas diferentes disciplinas. Em 2010 a Formação Itinerante passa a ser proposta pela Superintendência de Educação, objetivando integrar os diferentes departamentos e diretorias da SEED no atendimento à escola pública de educação básica do Paraná (PARANÁ, 2010b).

Em 8 de outubro de 2008, através do Parecer CNE/CEB nº 23/2008, a Câmara de Educação Básica deliberou as Diretrizes Operacionais para EJA. (BRASIL, 2008).

Na gestão de 2011 a 2018, foi marcada por conflitos pedagógicos e profissionais, embate entre os poderes públicos e os profissionais da educação. No dia 28 de novembro de 2014, o Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente aprovou o Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo, estabelecendo assim uma Política Socioeducativa no Estado do Paraná, garantindo os direitos dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas e a articulação de políticas setoriais atinentes ao atendimento destes adolescentes (PARANÁ, 2015a). O objetivo geral do instrumento era

[...] direcionar a construção do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo e da Política de Socioeducação para o decênio 2015-2024 de modo a articular as políticas setoriais para o atendimento aos/as adolescentes e jovens-adultos em cumprimento de medidas socioeducativas, qualificando as ações, criando mecanismos eficazes de gestão, favorecendo a participação dos/as adolescentes e o controle social, e superando limites atuais dos sistemas de justiça e segurança pública (p.21).

É importante ressaltar que a escolarização dos adolescente do sistema socioeducativo é realizada na modalidade EJA e que as matrículas dos(as) educandos(as) são efetivadas sob a coordenação do CEEBJA. Há uma parceria entre a SEED e a SEJUF, para proporcionar o atendimento a escolarização dos adolescentes das unidades de socioeducação.

Em 2015 começam os ataques a educação e a desconstrução de todo o sistema de ensino é visivelmente percebida, os docentes adoecem, as políticas públicas não se efetivam. Já em 2017 a Resolução 113/2017, conhecida popularmente como “Resolução da Maldade”, determinou a diminuição da hora-atividade, reduzindo o tempo para docente realizar as atividades extraclasses. (PARANÁ, 2017b). Foi vivido em 2018 um ano de um verdadeiro desmonte na educação pública, com fechamento de turmas e escolas.

Em 2018 através do Edital n.º 54/2018 – GS/SEED, foi realizado o Processo Seletivo Interno (PSI), selecionando docentes que possuísem titulação obtida em curso de Pós-Graduação *stricto sensu* (Mestrado, Doutorado ou Pós-Doutorado). Os docentes selecionados tinham um prazo de seis meses para elaborar uma Produção Didático-Pedagógica, após concluir todas as etapas receberia a Certificação pelo PDE. Vale ressaltar que a formação foi na modalidade EaD e os docentes não foram

dispensados de suas atividades escolares durante a formação, que começou em Julho de 2019 e terminou em dezembro de 2019 (PARANÁ, 2018).

Diante do exposto e das mudanças impostas pelo sistema em relação a elaboração curricular e reconstrução curricular, no ano de 2018, a equipe pedagógica e diretiva do CEPAMM buscou junto a UFPR profissionais para proporcionar a formação docente através do Curso de Extensão: “A Universidade e a Escola de Ensino Médio: Diálogo Necessário”. O objetivo do curso foi as elaborar Propostas de Redesenho Curricular (PRC) que possibilitasse atender às reais necessidades das unidades escolares, promovendo melhorias significativas no currículo e garantindo o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento dos estudantes, reconhecendo as especificidades regionais e atendendo as concepções curriculares implementadas.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa do tipo exploratória-descritiva. Minayo (2017), enfatiza que pesquisa qualitativa é aquela que reflete, em intensidade, as múltiplas dimensões de determinado fenômeno e busca a qualidade das ações e das interações em todo o decorrer do processo.

Na pesquisa exploratória, segundo Gil (2008) um dos objetivos aparentemente simples é o de explorar a realidade buscando maior conhecimento, descrevendo-a em detalhes e muitas vezes, essa pesquisa constitui a primeira fase de uma investigação mais abrangente. É importante ter clareza do tema e do problema a ser pesquisado, fazer um levantamento bibliográfico e/ou documental, entre outros procedimentos (GIL, 2008, p.27).

Creswell (2014) ressalta que na pesquisa qualitativa, o pesquisador geralmente coleta dados no campo em que os participantes vivenciam, reunindo informações diretamente com as pessoas, observando seu comportamento, coletando dados com questionário elaborado por ele, pesquisa documentos, faz entrevista, ou seja, não se baseia apenas em uma fonte de dados. Na pesquisa qualitativa o pesquisador organiza os dados em categorias ou temas. Creswell (2014) justifica que

[...] um tema desenvolvido em um relatório qualitativo deve refletir múltiplas perspectivas dos participantes do estudo.

[...] o processo de pesquisa para os pesquisadores qualitativos é emergente. Isso significa que o plano inicial para a pesquisa não pode ser rigidamente prescrito e que todas as fases do processo podem mudar ou trocar depois que os pesquisadores entram em campo e começam a coletar os dados (p. 51).

As razões que justificam a realização da pesquisa qualitativa para investigar a trajetória dos(as) educandos(as) que compõem o cenário da EJA, bem como os objetivos de realizar a investigação, está em consonância com os pressupostos de Creswell (2007, p.35), segundo ele “O pesquisador coleta dados emergentes abertos com o objetivo principal de desenvolver temas a partir dos dados”. Dependendo dos objetivos da pesquisa, o pesquisador escolhe métodos e especifica o tipo de informação a ser coletada.

Os objetivos da pesquisa exploratória segundo Gil (2008) é proporcionar maior familiaridade com o problema a ser investigado. Para tanto pode ser realizado um levantamento bibliográficos, documental e coleta de dados em campo.

Gil (2008) menciona as etapas exploratórias da pesquisa como sendo o período de investigação informal e relativamente livre, onde o pesquisador busca entender os fatores que podem influenciar a situação do objeto da pesquisa, percebendo as variáveis e seus possíveis significados.

Sendo a pesquisa caracterizada pela imersão do investigador no ambiente a ser pesquisado, a mesma é caracterizada como uma pesquisa-ação. De acordo com Engel (2000), a pesquisa-ação corresponde a um tipo de pesquisa participante, uma vez que procura unir a pesquisa à ação ou prática, surge partir das preocupações, inquietações e interesses das pessoas envolvidas na prática, envolvendo-as em seu próprio desenvolvimento profissional.

Ao pesquisar a juvenilização dos(as) educandos da EJA, são evidenciadas três das cinco características elencadas por Engel (2000), sendo elas:

[...] **situacional**: procura diagnosticar um problema específico numa situação também específica, com o fim de atingir uma relevância prática dos resultados. Não está, portanto, em primeira linha interessada na obtenção de enunciados científicos generalizáveis.[...] **auto-avaliativa**, isto é, as modificações introduzidas na prática são constantemente avaliadas no decorrer do processo de intervenção e o feedback obtido do monitoramento da prática é traduzido em modificações, mudanças de direção e redefinições, conforme necessário, trazendo benefícios para o próprio processo, isto é, para a prática, sem ter em vista, em primeira linha, o benefício de situações futuras. [...] **cíclica**: as fases finais são usadas para aprimorar os resultados das fases anteriores (ENGEL, 2000, p. 184-185, grifo nosso).

Com isto justifica-se que um dos instrumentos eficiente para o desenvolvimento profissional do docente é realizar pesquisa-ação em sala de aula, retratando as situações que são do seu contexto profissional.

Para Thiollent (1986) a pesquisa-ação é 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 e no qual os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Há participação ativa do pesquisador, buscando, acompanhando e avaliando as ações diante do problema da pesquisa e numa relação dialógica como o participante. De acordo com Ludke e André (1986) esse modelo de pesquisa proporciona a aquisição de um material de qualidade no que se refere a obter

descrições de caráter pessoal e da realidade do *lócus* da pesquisa. Busca-se a compreensão, destacando-se o processo da busca e não apenas o resultado final do contexto que está sendo investigado.

### 3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA E *LÓCUS*

Os participantes convidados para responder aos questionários foram os docentes que atuavam na EJA e os estudantes matriculados no Ensino Fundamental II e Médio, modalidade EJA no período noturno. Para tanto, estimou-se de 100 participantes respondentes, dos quais 12(doze) docentes da EJA, os demais educandos/as matriculados na EJA. A pesquisa contou com a colaboração da equipe pedagógica e diretiva da escola.

Ao realizar um ensaio sobre amostragem em pesquisa qualitativa, Minayo (2017) traz algumas considerações importantes quanto a determinação do número de participantes, quanto ao parâmetro para os questionamentos e também sobre as condições para se garantir uma amostra suficiente e fidedigna, para tanto a autora informa que a

[...] amostra de uma pesquisa qualitativa deve estar vinculada à dimensão do Objeto (ou da pergunta) que, por sua vez, se articula com a escolha do grupo ou dos grupos a serem entrevistados e acompanhados por observação participante (MINAYO, 2017, p.4).

Considerando o objeto dessa pesquisa e o grupo de participantes, percebe-se que tão importante quanto determinar previamente a quantidade de participantes, é a sistematização das informações coletadas, até mesmo porque há grupo de vulneráveis entre os estudantes da modalidade EJA.

Considerando-se grupos de vulneráveis, os adolescentes menores de 18 anos só participaram da pesquisa mediante autorização dos pais ou responsáveis e caso se sentissem à vontade de responder os questionamentos.

A pesquisa apresenta risco de baixa intensidade aos participantes, podendo estar este relacionado a algum desconforto e/ou constrangimento quanto aos questionamentos, pois algumas poderiam trazer lembranças de suas trajetórias de vida escolar. Assim sendo, as pesquisadoras se comprometeram a minimizar, qualquer risco que pudesse surgir e através de um diálogo franco com cada

participante da pesquisa. Ficou esclarecido aos participantes, que eles/as poderiam desistir da pesquisa a qualquer momento e sem prejuízo.

### 3.3 LÓCUS

#### 3.3.1 Contextualização acerca do *Lócus* da Pesquisa

O Colégio Estadual Professor Algacyr Munhoz Mäeder (CEPAMM), Ensino Fundamental II e Médio, localiza-se na Rua Sebastião Alves Ferreira, nº 1164, Bairro Alto em Curitiba, Estado do Paraná. Foi inaugurado em 13 de dezembro de 1977 e legalizado em 14 de fevereiro de 1978, de acordo com o Decreto 4611/78. Iniciou suas atividades como Ensino Profissionalizante em nível de 1º. Grau (PPP/CEPAMM, 2015).

O nome atribuído ao Colégio foi em homenagem ao Professor Algacyr Munhoz Maeder, ele foi Prefeito de Curitiba em 1946, Reitor da UFPR em 1972, e Conselheiro Federal de Educação. Ele nasceu em 1903 em Curitiba, faleceu no dia 29 de outubro de 1975, aos 72 anos, em pleno exercício das suas funções no Conselho Federal de Educação. (PPP/CEPAMM, 2015).

Segundo a Deliberação n.º 003/98 aprovada em 02/07/98 (PARANÁ, 1998) que reformulou as normas relativas à nomenclatura dos estabelecimentos de ensino, sendo que o mesmo passou a denominar-se Colégio Estadual Professor Algacyr Munhoz Maeder - Ensino Fundamental e Médio adequando-se ao preconizado pela nova L.D.B. (Lei n.º 9394/96). (BRASIL, 1996).

Através da Resolução Secretarial nº 1202/11, de 28/03/11, o colégio obteve autorização para o funcionamento do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial, pelo prazo de 02 (dois) anos, a partir de 27/05/11 a 27/05/13. (PARANÁ, 2015b).

A estrutura física da escola é formada pelo prédio da administração onde estão localizados a secretaria, sala da direção e direção auxiliar, sala das pedagogas, sala de recursos, sala de apoio, sala de materiais, sala de professores e dois banheiros. Também há o pátio coberto com dois banheiros, cantina comercial, cozinha, sala dos funcionários e banheiro dos funcionários. No Pavilhão I há oito salas de aula, e no Pavilhão II tem 12 salas de aula; dois vestiários, laboratório de Biologia e Química. No espaço externo ficam biblioteca, laboratório de informática, quadra coberta e quadra aberta.

Os ambientes pedagógicos são constituídos por 20 salas de aulas; uma sala multiuso (mídia); um laboratório de Ciências; dois laboratórios de informática; uma biblioteca; uma sala de leitura; uma sala de apoio a aprendizagem e uma sala de Arte. Atualmente, estão regularmente matriculados 1651 alunos e 88 funcionários e professores, representados no Quadro 8.

QUADRO 8 – VÍNCULOS DOS FUNCIONÁRIOS DA ESCOLA

Função exercida	QPM	PSS	Readaptado	Total
Agente Educacional I	12	1		13
Agente Educacional II	6	1		7
Agente operacional	2			2
Secretario	1			1
Pedagogo(a)	5		1	6
Professores	40	10	4	54
Professor interprete	1			1
Professor sala de recurso	2			2
Diretora e Diretora auxiliar	2			2
Total de funcionários	71	12	5	88

FONTE: As Autoras (2019)

O corpo de funcionários da escola é formado por uma diretora, uma diretora auxiliar, um secretário. Equipe pedagógica há duas pedagogas pela manhã, três a tarde e uma no período da noite. Quanto aos agentes a escola tem 13 agentes-1, que trabalham em serviços gerais e 07 (sete) agente-2, que atuam na secretaria.

Entre o período da manhã, tarde e noite somam-se 54 professores, sendo que desses 15 são docentes da EJA período noturno. Há quatro professores readaptados devido à problema de saúde e portanto não atuam diretamente em sala de aula.

### 3.3.2 Organização do atendimento das turmas

Há 46 turmas, das quais 15 são do Ensino Fundamental II, 12 são do Ensino Médio, quatro salas de atendimento educacional especializado, duas turmas de atividade complementar de reforço escolar, uma turma de treinamento esportivo e 12 turmas da EJA. O que totaliza aproximadamente um mil e sessenta (1.060) alunos com idade entre dez e 65 anos.

No período matutino atende à demanda de educandos do 9º ano do Ensino

Fundamental II e os educandos do Ensino Médio. No período vespertino atende aos educandos do 6º ao 8º ano do Ensino Fundamental II. No noturno estão matriculados educandos do Ensino Médio e da EJA no Ensino Fundamental II e Médio. Sendo que as turmas de educandos da EJA possuem organização coletiva, com um cronograma de oferta das disciplinas que é pré-estabelecido no início de cada semestre. Cada disciplina possui a sua respectiva carga horária e os dias de oferta bem como a data de início e término.

Nem sempre a disciplina atribuída no primeiro semestre estará na grade do segundo, então o educando precisa organizar-se para dar continuidade a sua escolarização, porque a conclusão de uma disciplina permite que o educando se matricule na próxima disciplina a ser cursada, e assim sucessivamente até que conclua todas as etapas. No Ensino Fundamental II são oito disciplinas a serem cursadas e no Ensino Médio tem-se a grade curricular de doze disciplinas.

O cronograma de oferta da EJA no segundo semestre de 2019 estava organizado de acordo com o Quadro 9.

QUADRO 9- CRONOGRAMA DAS DISCIPLINAS DA EJA EM 2019.

Dias	Disciplinas do Fundamental II			Disciplinas Ensino Médio		
2ª Feira	Português			Ed. Física		
3ª Feira	Geografia	Matemática	Inglês	Matemática	Química	Física
4ª Feira	Historia	Português	Ciências	Matemática	Inglês	Geografia
5ª Feira	Geografia	Matemática	Inglês	Matemática	Química	Física
6ª Feira	Historia	Arte	Ciências		Inglês	Geografia

FONTE: As Autoras (2019)

As informações contidas no quadro apontam que foram disponibilizadas 13 turmas da EJA para o segundo semestre, porém a SEED/PR não liberou a abertura da turma correspondente a disciplina de Inglês do Ensino Fundamental II, pois não havia um mínimo de 20 estudantes matriculados, sendo essa uma das condições para aberturas das turmas de EJA.

Cada disciplina da EJA tem uma respectiva carga horária a ser cumprida pelo estudante, há ainda a possibilidade do aproveitamento de estudo, quando por exemplo, o estudante já concluiu o sexto, sétimo ou oitavo ano, dessa forma é necessário cumprir apenas a porcentagem correspondente a etapa que falta para concluir a respectiva disciplina. Cada encontro diário corresponde a 4h/a (quatro horas/ aula), portanto há disciplinas que são ofertadas apenas uma vez semanal,

outras duas vezes e aquela que ocorre três vezes semanais.

A disciplina de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II é ministrada na segunda e na quarta feira, somando 8h/a semanais. Em contrapartida na terça e quinta é oferecida a disciplina de matemática, também com 8h/a semanais. Já a disciplina de Ciências é ministrada na quarta e na sexta feira, totalizando 8/a aulas semanais, sendo que outra turma estuda 4h/a de Arte na sexta-feira.

No segundo semestre do ano de 2019 no Ensino Médio foram oferecidas as disciplinas de Matemática, ministrada na terça, quarta e quinta feira e somando 12h/a semanais. Na segunda feira foi lecionado apenas 4h/a de Educação Física. Na quarta e sexta – feira, enquanto uma turma participava da aula de Inglês a outra estava na aula de Geografia. Na terça e quinta feira havia uma turma com aula de Química e outra com aula de Física.

Atualmente em virtude da “Proposta de adequação da organização curricular da Educação de Jovens e Adultos/EJA, para oferta semestral, partir do início do ano letivo de 2020”, Parecer CEE/BICAMERAL n °231/19 (PARANÁ, 2019), a oferta da escolarização da EJA está organizada em bloco semestrais, sendo que no primeiro semestre disponibilizadas as disciplinas de acordo com o cronograma do Quadro 10.

QUADRO 10- CRONOGRAMA DAS DISCIPLINAS DA EJA EM 2020.

Ensino Fundamental II			Ensino Médio		
Disciplina	Carga horaria Semanal	Carga horaria total	Disciplina	Carga horaria semanal	Carga horaria total horas/aula
Matemática I	9h/a	336h/a	Arte	3h/a	64h/a
Educação Física I	3h/a	112h/a	Educação Física	3h/a	64h/a
Língua Inglesa I	6h/a	256h/a	Filosofia	4h/a	64h/a
História I	6h/a	256h/a	Língua Portuguesa	6h/a	208h/a
Matemática II	9h/a	336h/a	Língua Inglesa	5h/a	128h/a
Educação Física II	3h/a	112h/a	Matemática	5h/a	208h/a
Língua Inglesa II	6h/a	256há	Química	6h/a	128h/a
História II	6h/a	256h/a	Sociologia	4h/a	64h/a

FONTE: As Autoras (2019)

Diante do exposto é possível observar as demandas de cada disciplina ofertada no bloco correspondente ao primeiro semestre, bem como a carga horária semanal que o estudante deverá cumprir para concluir a respectiva disciplina na qual se

matriculou. Cada disciplina possui uma carga horária específica, portanto foi atribuído nove horas/aula (9h/a) semanais para a disciplina de Matemática enquanto que em Educação Física ou Arte foram atribuídas apenas três horas/aula (3h/a) semanais.

### 3.3.3 O Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição de ensino.

No PPP do CEPAMM (2015), está explícita a finalidade social da educação e da gestão democrática, de formação continuada dos educadores, na perspectiva da qualidade do ensino-aprendizagem abrangendo os níveis e as modalidades de ensino existentes na escola, tendo os seguintes objetivos:

[...] Resgatar o caráter coletivo das decisões da escola, construindo o processo da gestão democrática;  
Realizar um processo educativo de qualidade que garanta o direito de exercer plenamente a cidadania;  
Resgatar a valorização da escola pública;  
Dinamizar o processo ensino-aprendizagem;  
Criar mecanismos para evitar a evasão escolar;  
Estruturar um currículo que sustente os indivíduos nos quatro eixos: social, político, cultural e econômico; conscientizar o corpo docente da sua importância, exercendo suas funções com dignidade, promovendo vínculo afetivo, buscando construir sua autoridade e responsabilidade no processo de formação científica;  
Promover encontros culturais, recreativos e educativos com o objetivo de envolver a família para participar e colaborar no processo educativo. (PPP/CEPAMM, 2015, p.5).

Frente ao exposto é possível perceber como uma das missões da escola é garantir ao educando o acesso, a permanência no processo de escolarização, bem como proporcionar que ele tenha sucesso em seu desenvolvimento educacional.

O currículo representa importante elemento constitutivo da organização escolar implicando necessariamente na interação entre os sujeitos que o idealizam com objetivo e a opção por um referencial teórico que o sustente, proporcionando assim, a construção social do conhecimento sistematizado. (PPP/CEPAMM 2015, p.14).

No que tange a avaliação o documento PPP faz uma crítica a metodologia de “classificação quantitativa” do/a educando/a, processo avaliativo decorrente de memorização e atribuição de notas, como se a aplicação de uma avaliação fosse suficiente para demonstrar o conhecimento adquirido ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Porém, aponta a necessidade de considerar os fatores que envolvem o processo de aquisição do conhecimento de modo a valorizar as condições

socioeducacional do/a estudante e a sua a aprendizagem. (PPP/CEPAMM, 2015, p.16).

As formações dos profissionais da educação, que buscam aprimorar seus conhecimentos, ocorrem no estabelecimento de ensino, conforme calendário escolar e se dá através de capacitações e encontros pedagógicos oportunizados pela SEED/PR e pela Escola de Governo. Além dessas atividades as formações ofertadas pela SEED, são feitas as reuniões e momentos agendados previamente, onde são discutidos temas pertinentes ao contexto e necessidades locais. São oportunizadas aos educadores da escola, participações em seminários, palestras e cursos oferecidas por outras instituições e que sejam de interesse dos mesmos para o aperfeiçoamento de sua prática pedagógica.

Quanto à oferta da modalidade EJA, o PPP/CEPAMM faz ênfase aos três princípios básicos das diretrizes curriculares que são a cultura, o trabalho e o tempo, os quais deverão estar inter-relacionados. Sendo que cultura deve partir da reflexão sobre a diversidade cultural próxima da realidade do/a estudante, valorizando o profissional que realiza a função socializadora e promotora do acesso ao conhecimento capaz de ampliar o universo cultural dos/as estudantes. O trabalho está articulado às relações humanas envolvidas ao longo da vida, sendo fruto da atividade humana que busca suprir as necessidades de sobrevivência. (CEPAMM, 2015, p. 119-120).

### 3.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS (ICD)

Foram elaborados inicialmente dois instrumentos de coletas de dados, um voltado os/as educandos/as da EJA do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio e outro aos/as docentes. Para complementar a fala dos/as educandas quanto aos motivos apontados para se matricular na EJA, foi elaborado aos participantes da reunião online, o formulário do *Google Doc* (APÊNDICE 6).

O ICD aplicado aos/as educandos/as (APÊNDICE 4) foi elaborado com três campos investigativos, sendo:

1º Campo Investigativo: **Perfil Sócio educacional**, constituído por doze questões fechadas, referente a identificação do participante;

2º Campo Investigativo: **Representação da Escola Pública da EJA**, com dez questões abertas.

3º Campo Investigativo: **A visão dos(as) educandos(a) sobre Ensino e Aprendizagem na EJA**, com quatro questões, sendo duas abertas e duas fechadas.

O ICD dos docentes (APÊNDICE 5) foi elaborado com quatro Campos Investigativos, sendo eles:

1º Campo Investigativo: **Identificação** – constituído de 8 questões abertas e fechadas visando investigar perfil pessoal dos profissionais que atuam na EJA;

2º Campo investigativo: **Formação e Atuação do profissional docente da EJA**, com 28 questões abertas e fechadas, sendo dezenove questões sobre a formação e nove sobre a atuação profissional;

3º Campo investigativo: **Concepção do docente sobre o Currículo da EJA**, com seis questões abertas;

4º Campo Investigativo: **Organização do Trabalho Pedagógico na EJA**, com quatro questões abertas.

### 3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Para analisar e interpretar os dados o referencial teórico utilizado foi de Aguiar e Ozella (2013), a partir da construção dos Núcleos de Significação.

A apresentação dos dados foi feita através de quadros e gráficos estruturados de maneira a proporcionar a exploração das informações presentes em cada Núcleo de Significação. Segundo Aguiar e Ozella (2013), o uso de pré-indicadores e indicadores permite

[...] romper as dicotomias interno/externo, objetivo/subjetivo, significado/sentido, assim como nos afastar das visões naturalizantes, baseadas numa concepção de homem fundada na existência de uma essência metafísica. Por outro lado, nos possibilita uma análise das determinações inseridas num processo dialético, portanto não causal, linear e imediato, mas no qual as determinações são entendidas como elementos constitutivos do sujeito, como mediações (AGUIAR e OZELLA, p. 301, 2013).

Para análise foi preciso levantar os pré-indicadores que compuseram os indicadores que afirmaram a construção provisória dos Núcleos de Significação na visão de dois grupos (educandos/as e docentes), para tanto, foram analisadas as vozes (pré-indicadores) de educandos/as e de docentes. A definição dos Núcleos de Significação teve como ponto de partida o tema **juvenilização** e a partir dele foram

delineados seis Núcleos de Significação, provisórios, sendo três relacionados a discente e três aos docentes. Tanto os Núcleos de Significação relativos aos/as discente quanto aos/as docentes estabelecem uma articulação entre si e se complementam como ilustra Figura 02

FIGURA 2- ARTICULAÇÃO ENTRE NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO



FONTE: As Autoras (2019)

A figura mostra como primeiro núcleo **Trajetórias escolares**, este foi elaborado após a análise dos questionamentos sobre a identificação dos/as educandos/as (pré-indicadores). E, partindo-se do pressuposto que não é possível pesquisar as trajetórias do/a discente sem considerar qual é a concepção que ele/a tem da escola, chegou-se ao segundo núcleo **Representação da Escola Pública**. Nessa perspectiva surgem questionamentos de como vem sendo a vida escolar do/a educando/a, como sentem essa escola, enquanto espaço de ensino aprendizagem, como a mesma oferece atendimento e apoio ao processo de escolarização. Será que a escola representa o que o/a discente busca? Será que esse lugar é prazeroso, de socialização e de desenvolvimento humano? Assim sendo foi definido, que o terceiro núcleo seria **Ensino aprendizagem**.

A escuta das vozes docentes, possibilitou indicar três núcleos. O primeiro foi **Formação** e partiu da análise do processo da formação e atuação profissional. O segundo foi **Currículo**, partindo-se do pressuposto de que ele é caminhada, vivencia, de que é preciso entendê-lo, saber como ele se constrói. E a partir da reflexão de

como é o currículo que o professor trabalha e se a prática pedagógica está subsidiada por um currículo flexibilizado, que permitiu definir que o terceiro núcleo seria **Prática pedagógica**.

Sabe-se que currículo, enquanto prática pedagógica e formação docente significativa para escola estão ligadas a representação de escola, tanto para docente quanto para discente.

Essa organização reforça os pressupostos de Aguiar e Ozella (2013), ao afirmar que é necessário

[...] termos em conta a noção de totalidade concreta, jamais de modo apriorístico, sempre em movimento, constituída na e pela atividade dos homens. A noção de totalidade implica uma articulação dialética em que a parte e o todo, o singular e o plural estão imbricados dialeticamente um no outro, não se confundem, mas não existem isoladamente, por isso não são apreendidos separadamente. (AGUIAR e OZELLA, 2013. p.302).

A articulação entre os seis núcleos foi reafirmada pelos indicadores, que por sua vez foram constituídos pelas vozes discentes e docentes (pré-indicadores) possibilitando a confirmação dos núcleos de significação, construtivo-interpretativo, num processo atravessado pela compreensão crítica do pesquisador em relação à realidade (AGUIAR e OZELLA, 2006).

### 3.6 ETAPAS DA PESQUISA

De acordo com a Resolução nº 406/2018-GS/SEED, que Institui procedimentos para realização de pesquisas acadêmicas e científicas na Secretaria de Estado da Educação do Paraná e unidades vinculadas, (PARANÁ, 2018), foi necessário submeter o projeto ao comitê de ética da SEED/PR, assim sendo no dia 20 de setembro de 2019, a documentação foram enviadas inicialmente ao NRE/Curitiba, que forneceu sob o protocolo nº 16.066.503-3, o Termo de Concordância do NRE para a Unidade Cedente (ANEXO 1), esse termo foi anexado a documentação enviada para o Comitê de Ética da UFPR.

No dia 03 de outubro de 2019, do projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFPR, no dia 07 de novembro, o comitê solicitou algumas adequações no projeto, desse modo no dia 21 de novembro de 2019, o projeto foi novamente submetido ao comitê de ética. No dia 16 de dezembro de 2019, foi liberado o Parecer Consubstanciado do CEP, nº 3.773.797, (ANEXO 2), o parecer foi

encaminhado ao NRE/Curitiba e no dia 31 de janeiro de 2020 a SEED/PR enviou a declaração (ANEXO 3) para apresentar na escola e dar início a pesquisa de campo no CEPAMM.

Durante o período de agosto de 2018 a dezembro de 2019, foram cursadas as três disciplinas obrigatórias e quatro disciplinas eletivas do programa.

**A primeira etapa da pesquisa** constitui-se das buscas bibliográficas, para tanto se pesquisou autores que discorrem sobre a temática relacionada ao cenário que caracteriza a EJA nos últimos anos, construindo-se desse modo a fundamentação teórica e a revisão sistemática de literatura.

A estrutura proposta nessa etapa da pesquisa apresenta-se tendo em vista a importância do estudo dessa temática e com a finalidade de identificar as produções já realizadas no contexto da juvenilização dos educandos da EJA, esse levantamento investigativo objetivou-se a ampliar as discussões sobre as especificidades do cenário jovem que compõem a escolarização na modalidade EJA.

**A segunda etapa** – Análise do PPP da instituição de ensino e da Proposta curricular da EJA. Nesse mesmo período, delimitando se a busca numa temporalidade do ano de 2015 até o ano de 2019, foi realizado junto aos arquivos da secretaria da escola, o levantamento estatístico para relacionar a faixa etária dos estudantes matriculados na EJA. Inicialmente foi levantado o número de turmas da EJA que foram ofertadas nos períodos de 2015-2019, em seguida foi tirada uma cópia das listagens dos livros de registro de classe de cada turma, realizou-se uma planilha com o nome de todos/as educandos/as matriculados/as na EJA, diante da planilha exclui-se os nomes repetidos. Na sequência foi verificada a idade de cada educando/a. Essa representação da faixa etária de idade pode ser observada no Quadro 11.

QUADRO11– Nº DE EDUCANDOS MATRICULADOS NA EJA.DO CEPAMM

Nível de ensino	Idade	2015	2016	2017	2018	2019	TOTAL	
							Freq.	%
Ensino Fundamental II	15 - 18 anos	44	35	39	63	32	213	23%
	19 – 29 anos	42	30	50	76	11	209	22,4%
	30 – 59 anos	14	7	15	11	7	54	6%
	60 anos ou mais	00	00	01	2	0	03	0,3%
Ensino Médio	18 – 29 anos	30	35	60	60	48	233	25%
	30 – 59 anos	48	46	47	44	29	214	23%
	60 anos ou mais	1	0	0	1	1	03	0.3%
TOTAL DE EDUCANDOS/AS/ ANO		179	179	153	212	257	929	100%

FONTE: As Autoras (2019)

De acordo com o com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), é considerada como jovem a população dos 15 (quinze) aos 24 (vinte e quatro) anos. Já especialistas consideram que a juventude vem após a adolescência e corresponde a idade que vai dos 19(dezenove) aos 29(vinte e nove) anos. Quanto ao aspecto legal, está previsto na Lei 12852/2013 do Estatuto da Juventude, onde são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade (Brasil, 2013a). Assim sendo nessa pesquisa será considerado como público da juvenilização estudantes do Ensino Fundamental com idade inferior a 18(dezoito) anos completos, e o Ensino Médio entre 18 e 29 anos completo.

**A terceira etapa** – Construção de dois instrumentos de coleta de dados. O primeiro para delinear o perfil sócioeducacional dos/as educandos/as da EJA (APÊNDICE 04), propôs três campos investigativos. No primeiro campo há doze questões para pesquisar o perfil pessoal dos/as educandos/as. O segundo campo, composto por dez questões, abordando sobre qual a visão do estudante em relação a representação da Escola Pública. E no terceiro formado por quatro questões para investigar qual a visão dos/as educandos/as em relação ao processo de ensino e aprendizagem na EJA”.

O ICD dos docentes constituído por quatro campos investigativos. Sendo que o 1º Campo Investigativo foi constituído por oito questões abertas e tem como objetivo pesquisar o perfil pessoal dos profissionais que atuam na EJA. No 2º Campo investigará a formação profissional e a atuação dos docentes da EJA, nesse campo há 28 questões abertas. O 3º Campo possui seis questões e pesquisará qual a concepção que o docente tem em relação ao Currículo da EJA. E o 4º Campo Investigativo possui quatro questões aberta para pesquisar a Organização do Trabalho Pedagógico na EJA.

**Na quarta etapa** o projeto de pesquisa foi apresentado a comunidade escolar, especificamente durante a reunião de pais, ocasião em que foram apresentadas as considerações da pesquisa, bem como a importância da participação dos estudantes e docentes, os esclarecimentos das dúvidas, a relevância social da pesquisa e as contribuições para a comunidade escolar. Foi solicitado aos participantes maiores de dezoito anos e aos docentes da EJA para preencher os Termos de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE 1), os Termos de Consentimento Livre e Esclarecidos pais e/ou responsáveis legal dos menores de 18(dezoito) anos (APÊNDICE 02). Os estudantes preencheram o Termo de Assentimento Livre e

Esclarecido (TALE) (APÊNDICE 3). O prazo estimado para preencher os termos e responder ao questionário foi de 20 a 30 minutos.

**Na quinta etapa** foi solicitado que os/as educandos/as da EJA respondessem o ICD (APÊNDICE 4), instrumento constituído por três campos investigativos. Na mesma etapa, aplicou-se o ICD (APÊNDICE 5) aos docentes que atuam na EJA, um instrumento com quatro campos investigativos, tratando respectivamente da: Identificação, Formação e atuação profissional, Concepção docente sobre o Currículo da EJA e Organização do Trabalho Pedagógico.

**Na sexta etapa** foi realizada a análise e interpretação dos dados, buscando a luz dos fundamentos teóricos compreender o processo de juvenilização da EJA. Realizou-se a reunião via online, com equipe técnica-pedagógica e docentes, para apresentar e debater os motivos que os educandos/as apontaram para migração para EJA período noturno, foi enviado o formulário do *Google Form* (APÊNDICE 6) aos participantes da reunião para complementar a fala dos/as educandas quanto aos motivos apontados para se matricular na EJA.

Para análise do questionário (APENDICE 6) foi utilizada a escala de Likert, (1932), também conhecida como escala somatória. A escala de foi criada por Rensis Likert em 1932, o item *likert* refere-se à afirmações associadas ao objeto pesquisado, sendo que elas podem ser objetivas ou subjetivas.

## 4 ANÁLISE DOS DADOS NAS VOZES DISCENTE E DOCENTES

### 4.1 EDUCANDOS/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL II E MÉDIO DA EJA

Para compreender os jovens que chegam à escola Dayrell (1996) adverte sobre a importância de apreendê-los como sujeitos socioculturais, na sua diferença enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos. Dayrell (2011, p. 55) corrobora ao afirmar que “não podemos nos esquecer de que, se queremos compreender os jovens alunos, temos que antes de tudo conhecê-los”.

Diante da perspectiva de conhecer e compreender como se dá a trajetória escolar dos/as educandos/as da EJA, foram analisadas as respostas aos questionários (APÊNDICE 4) aplicados aos participantes da pesquisa, sendo trinta e nove Ensino Fundamental II e vinte e três do Ensino Médio. A análise dos três campos investigativos objetivou a escuta das vozes dos participantes, possibilitando delinear não apenas o perfil socioeducacional, mas conhecer qual a representação que a escola tem para eles/as e como ocorre o processo de ensino aprendizagem.

#### 4.1.1 Perfil socioeducacional dos/as Educandos/as da EJA

Para delinear o perfil dos (as) educandos da EJA da escola pública noturna, de um bairro periférico de Curitiba, foi realizada a análise do 1º Campo Investigativo do Instrumento de Coleta de Dados denominado **Perfil Sócio educacional**, constituído por doze questões fechadas, do questionário (APÊNDICE 4), aplicado com vistas à identificação dos educandos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio que estão nos espaços da EJA do CEPAMM. Para Carrano (2007), nos espaços da EJA os sujeitos são

[..] múltiplos e ainda que existam sujeitos com perfis similares é preciso estar atento para as trajetórias de vida que sempre são singulares e portadoras de potencialidades que podem não se revelarem de imediato. O desafio do conhecimento na EJA não pode ser circunscrito àquilo que alunos e alunas devem aprender, ele também é provocação para que educadores e educadoras aprofundem seus conhecimentos – suas compreensões – sobre seus sujeitos da aprendizagem. (p.10).

Segundo Haddad e Di Pierro (2000), desde os anos 80 nos programas de escolarização de adultos, vem acolhendo um novo grupo social, são jovens de origem urbana, cuja trajetória escolar anterior foi malsucedida. Sendo um grupo que mantem com a escola

[...] uma relação de tensão e conflito aprendida na experiência anterior. Os jovens carregam consigo o estigma de alunos-problema, que não tiveram êxito no ensino regular e que busca superar as dificuldades em cursos aos quais atribuem o caráter de aceleração e recuperação (p.127).

Diante das falas é importante salientar o quanto é importante conhecer a juventude que compõem a demanda da EJA, acolhendo e atendendo as suas especificidades para que não se sintam ainda mais excluídos.

Os dados da identificação dos/as educandos/as que podem ser observados no Quadro 12.

QUADRO12- IDENTIFICAÇÃO DOS/AS EDUCANDOS/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL II E MÉDIO

F U N D. II	SEXO	Nº de Educandos	FAIXAS ETÁRIAS				ESTADO CIVIL		
			15-18	19-29	30-59	+ de 60	Solteiros	Casados	Separado
	M	26	14	8	4	1	21	4	1
	F	13	3	1	9	0	7	4	2
	TOTAL	39	17	9	13	1	28	8	3
M É D I O	SEXO	Nº de Educandos	FAIXAS ETÁRIAS				ESTADO CIVIL		
			15-18	18-29	30-59	+ de 60	Solteiros	Casados	Separado
	M	14		7	7	0	10	3	1
	F	09		4	5	0	5	4	0
	TOTAL	23		11	12	0	15	7	1

FONTE: As Autoras (2020)

Fazendo a leitura do quadro pode-se observar que dos 39 participantes do Ensino Fundamental II, o maior número de estudantes está na faixa etária entre 15 e 18, seguida da faixa etária de 30 a 59 anos, dando um total de 26 educandos, sendo que na primeira faixa o maior número é do sexo masculino, num total de 22 homens para quatro mulheres das respectivas idades.

Segundo o INEP, no que tange a faixa etária tem-se que a EJA é constituída predominantemente por educandos menores de 30 anos, representando 62,2% das matrículas, e sendo que a maioria são educandos do sexo masculino e representando 57,6% das matrículas. Entretanto, as educandos do sexo feminino compõem predominantemente as matrículas dos maiores 30 anos e representando 58,2% das

matrículas (BRASIL, 2019, p. 29).

As mulheres estão em maior número na outra faixa etária, que vai de 30 até 59 anos. Nessa perspectiva Rosemberg (2001) afirma que o trabalho doméstico já foi responsabilizado pelo insucesso

[...]das meninas em todo o mundo subdesenvolvido, em decorrência possível do adulto centrismo que percorre nossas reflexões: do mesmo modo que a responsabilidade feminina pelo trabalho doméstico dificulta ou impede a participação de certas mulheres adultas no mercado de trabalho, as maiores dificuldades de escolaridade das meninas, em certos países, decorreria de sua responsabilidade precoce pelo trabalho doméstico. (p. 530).

A tríplice jornada de trabalho realizadas pelas mulheres pode representar um dos fatores que contribuíram para que as mulheres ficassem longos períodos sem estudar. Um período no qual criavam seus filhos, se ocupavam dos afazeres doméstico e cuidando de familiares. Muitas delas evadiram de escola por causa de uma gravidez na adolescência, outras precisavam trabalhar e não conseguiam conciliar trabalho-escola. Há situações decorrentes da submissão ao pai ou até ao poder o marido.

A partir das informações observa-se que 43% dos educandos/as da EJA do Ensino Fundamental II tem até 18 anos de idade, 23% compõem a faixa etária até 29 anos, em média 31% está na faixa dos 30 aos 59 anos e apenas 3% tem acima de 60 anos.

As matrículas para o Ensino Médio ocorre a partir dos 18 anos. Os dados apontam que 48% dos/as estudantes se encontram na faixa de 18 a 29 anos, 52% está na faixa dos 30 ao 59 anos e não há estudante com idade superior a 60 anos. A maioria dos/as estudantes são solteiros.

No Art. 2 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) considera-se como **adolescente** aquela pessoa entre doze e dezoito **anos de idade**. Parágrafo único. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um **anos de idade** (BRASIL 1990).

O Estatuto da Juventude considera como adolescente aquele que tem até 29 anos, o estudo apontou 37 educandos/as com idade inferior a 29 anos, assim sendo nesse contexto, justifica-se a juvenilização da EJA. (BRASIL, 2013a).

Segundo Carrano (2007) A presença de jovens alunos na EJA deveria ser expressão de que a escola é parte efetiva de seus projetos de vida. E de que eles e

elas estão exercendo seus direitos à educação básica republicana e de qualidade e não apenas participando de um mero jogo funcional de correção de fluxo escolar ofertado em instituições de espaços e tempos deteriorados.

O número de matrículas na educação de jovens e adultos (EJA) segundo o INEP,

[...] diminuiu 2,9% de 2014 a 2018, chegando a 3,5 milhões em 2018. Essa queda foi influenciada, especialmente, pela redução do número de matrículas da EJA de nível fundamental, que teve queda de 10,1% de 2014 a 2018. Entretanto, a EJA de nível médio apresentou um crescimento de 9,8% em relação a 2014. (BRASIL, 2019, p. 28).

No Quadro 13 podem ser observadas as condições sociais do/a educando/a em relação a sua constituição familiar.

QUADRO13 – CONSTITUIÇÃO FAMILIAR DOS/AS EDUCANDOS/AS DA EJA

F U N D. II	SEXO	Nº de Educandos	Nº de Filhos					+ 5
			0	1	2	3	4	
	M	27	22	1	0	2	0	0
	F	12	6	3	1	3	1	0
	<b>TOTAL</b>	<b>39</b>	<b>28</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>0</b>
M É D I O	SEXO	Nº de Educandos	Nº de Filhos					+ 5
			0	1	2	3	4	
	M	14	0	0	0	0	0	0
	F	09	0	0	0	0	0	0
	<b>TOTAL</b>	<b>23</b>	<b>10</b>	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>2</b>

FONTE: As Autoras (2020)

Diante do exposto ficou evidente que dos 39 participantes do Ensino Fundamental II, 72% deles não tem filhos, esse fato pode estar relacionado ao mesmo número de educandos/as solteiros. Os dados apontaram que 10% tem apenas um filho, 2,5% tem quatro filhos, 13% têm três filhos e 2,5% tem dois filhos.

Observando os/as educandos/as do Ensino Médio, identificou-se que dos 23 participantes, dez deles não tem filhos enquanto dois tem mais de cinco filhos.

No mesmo campo pesquisou-se o local de residência, se é moradia própria ou alugada, com quem e com quantas pessoas reside. A condição de moradia pode ser verificada no Quadro 14.

QUADRO14 – LOCAL DE MORADIA

FUNDA M E N T A L	S E X O	Nº	LOCAL DE RESIDÊNCIA Bairro			MORADIA		RESIDE COM			PESSOAS POR RESIDÊNCIA		
			Do próprio Colégio	Próximo do Colégio	Distante do Colégio	Própria	Alugada	Família	Só	Outros	1 a 3	4 a 6	Mais de 6
	M	27	23	3	1	14	13	26	1	0	16	9	2
	F	12	11	1	0	9	3	11	1	0	5	7	0
	T	39	34	4	1	23	16	37	2	0	21	16	2
MÉD I O	S E X O	Nº	Do próprio Colégio	Próximo do Colégio	Distante do Colégio	Própria	Alugada	Família	Só	Outros	1 a 3	4 a 6	Mais de 6
	M	14	14	0	0	8	6	14	0	0	7	5	2
	F	9	6	2	1	8	1	7	0	2	3	6	0
	T	23	20	2	1	16	7	21	2	1	10	11	2

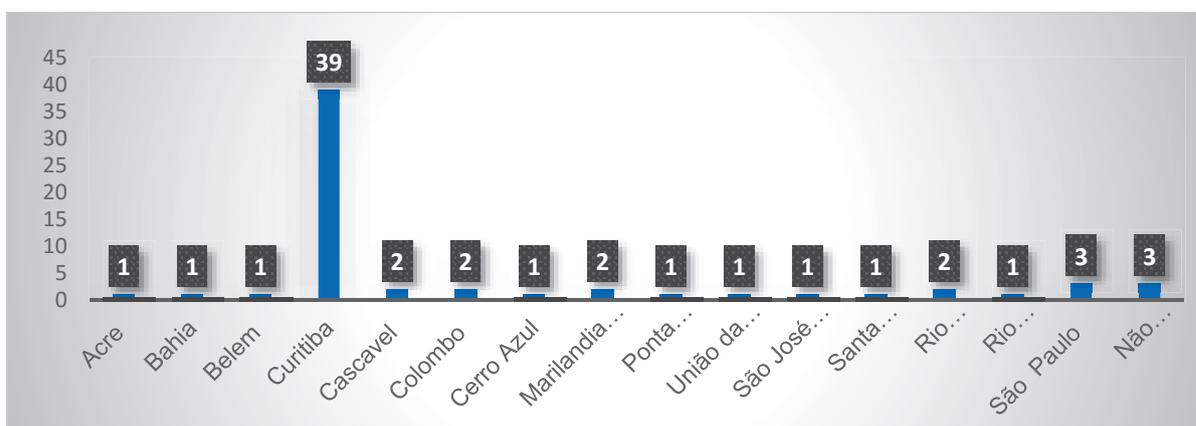
FONTE: As autoras (2020)

Analisando o local de moradia e o número de pessoas que residem com os/as educandos/as, a pesquisa evidenciou que dos 62 estudantes pesquisados 54 moram no bairro do próprio colégio, seis moram em bairros próximos e apenas dois moram distante. Sendo que 39 tem casa própria e 23 moram em imóvel alugado. 58 moram com a família e quatro moram sozinhos.

A leitura dos dados possibilita identificar que a maioria das famílias são compostas por até três pessoas, mas há famílias que chegam a ser formadas por sete pessoas ou mais. Ficou evidente que a de 27 participantes tem de quatro até seis pessoas e quatro educandos tem mais de seis pessoas numa mesma residência.

No Gráfico 06 estão relacionados os locais de nascimento dos participantes.

GRAFICO 06 - LOCAL DE NASCIMENTO DOS/AS EDUCANDOS/AS DA EJA



FONTE: As autoras (2020)

A busca sobre o local de nascimento apontou a Região Sul representando a cidade natal de 85% dos/as participantes da pesquisa. Sendo 79% nascidos no Paraná, dos quais 63% nasceram em Curitiba e 16% nasceram na região metropolitana e/ou cidades vizinhas da capital. Somando os os/as participantes que nasceram nos estados do Acre, São Paulo, Rio Grande do Norte, Bahia e Belém, chegou a 10%. E 5% não informam seu local de nascimento.

Quanto ao grau de escolaridade dos pais dos/as 62 participantes, a pesquisa trouxe informações significativas que estão apresentadas no Quadro 15.

QUADRO 15 - GRAU DE ESCOLARIDADE DOS PAIS E DAS MÃES

Nível de ensino		Pai Freq.	%	Mãe Freq.	%	TOTAL	
						Freq	%
Semi analfabeto		2	3%	2	3%	4	3%
Fundamental.	Incompeto	1	2%	2	3%	3	2%
	Completo	2	3%	4	6%	6	5%
Fundamental. II	Incompeto	7	11%	5	8%	12	10%
	Completo	21	34%	15	24%	36	29%
Médio	Incompeto	9	15%	7	11%	16	13%
	Completo	4	6%	9	15%	13	10%
Superior	Incompeto	4	6%	8	13%	12	10%
	Completo	3	5%	4	6%	7	6%
Não informado		9	15%	6	10%	15	12%

FONTE: As autoras (2020)

Conforme apresentado no quadro constatou-se que dos 62 pais mencionados, 34% terminaram o Ensino Fundamental II, 6% concluíram o Ensino Médio e 5% tem o Ensino Superior. 15% dos educandos/as não souberam informação a escolarização do pai. Diante da pesquisa, percebe-se, que há pais que não possuem escolarização completa no Ensino Fundamental Fase I.

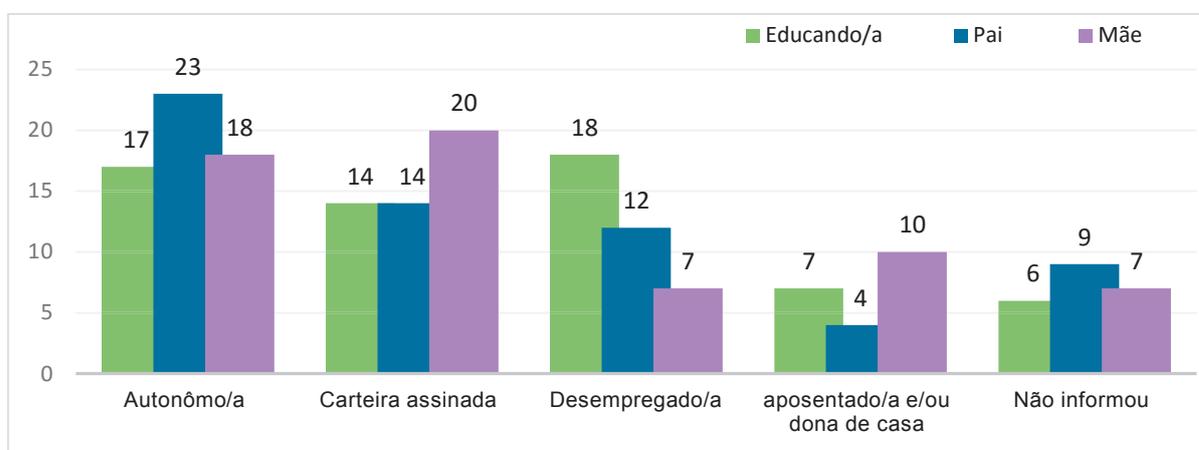
Em relação às mães dos/as estudantes, constatou-se que 24% completaram o Ensino Fundamental, enquanto 15% concluíram o Ensino Médio e 6% das mães terminaram o Ensino Superior. Verificou-se que 10 dos/as estudantes não souberam informar a escolarização da mãe.

Frente aos dados, no que se refere à escolaridade dos pais dos educandos/as da EJA, do período noturno, o gênero feminino predomina percentualmente na conclusão dos estudos em nível médio e no Ensino Superior. Em nível fundamental II há uma aproximação nos dados dos pais e das mães.

Diante dos indicadores educacionais homens e mulheres, Rosemberg (2001) afirma que o diferencial homem-mulher [...] no sistema formal de ensino brasileiro não é intenso, atinge de modo diferente as diferentes idades da vida e etapas escolares, e transparece mais na progressão das trajetórias escolares do que em barreiras específicas de acesso. (p. 521).

No Gráfico 07 estão relacionados os dados referentes as atividades profissionais desempenhadas pelo/a educando/o e por suas mães e seus pais.

GRAFICO 07 - PERFIL PROFISSIONAL DOS/AS EDUCANDOS/AS E DE SEUS PAIS



FONTE: As autoras (2020)

As atividades profissionais desenvolvidas pelos/as educandos/as e por seus pais foi outra questão importante da pesquisa e trouxe informações significativas, embora nem todos/as educandos/as souberam informar as atividades profissionais de seus pais.

Contudo foi possível concluir que 27% educandos/as são profissionais autônomos/as, 23% trabalham com carteira assinada, 11% são donas de casa e/ou aposentadas, 29% estão desempregados/as e 10% não informaram qual sua atividade profissional.

Quanto à atividade profissional desenvolvida pelo pai dos/as educandos/as obteve-se que 37% são autônomos, 23% trabalham com carteira assinada, 6,5% são aposentados, 19% estão desempregados e 14,5% dos educandos/as não informaram sobre atividade profissional de seu pai.

O perfil profissional das mães dos/as educandos/as possibilitou concluir que 29% são profissionais autônomas, enquanto 33% trabalham com carteira assinada,

16% estão entre as aposentadas e/ou donas de casa, há 11% estão desempregadas e 11% não informaram a atividade profissional de sua mãe.

Em se tratando de experiência de vida profissional dos/as educandos/as os dados apontam que a maioria está desempregada. Maioria dos pais desempenham atividades autônomas e a maioria das mães são trabalhadoras com carteira assinada. Diante desse cenário pode-se justificar as respostas elaboradas por 17 estudantes afirmando que voltaram estudar para adquirir conhecimentos e trabalhar.

#### 4.1.2 A Escola de EJA na visão do/a Educando/a

As respostas ao segundo campo investigativo do questionário, constituído de dez questões abertas, estão relacionadas ao Núcleo de Significação denominado: “*representação da escola pública*” para o/a educando/a do período noturno de EJA, do Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Segundo Paraná (2006) o papel da escola é proporcionar a socialização do conhecimento, uma função realizada conjuntamente pelo docente e discente na “tentativa de responder aos desafios de sua realidade e de lutar por uma sociedade igualitária”. (p.37). Corroborando com essa perspectiva Freire (2011) afirma que o papel social da escola é ensinar o aluno a “ler o mundo” para poder transformá-lo.

Sabe-se que a escola possui uma representação social importante na vida do /a educando/a. De acordo com Paraná (2006)

[...] A escola é um dos espaços em que os educandos desenvolvem a capacidade de pensar, ler, interpretar e reinventar o seu mundo, por meio da atividade reflexiva. A ação da escola será de mediação entre o educando e os saberes, de forma que ele assimile conhecimentos como recursos de transformação de sua realidade. (p.29).

Na voz dos/as educandos/as foi possível perceber o quanto o espaço escolar possibilita a inserção social e o crescimento pessoal e profissional.

Foi questionado em relação ao tempo que o/a educando/a ficou sem estudar, bem como quanto tempo retornou à escola e realizou sua matrícula na EJA. Diante das respostas em relação ao período fora da escola e quanto ao tempo de matrícula na EJA, foi possível elaborar o Quadro 16.

QUADRO 16 - TEMPO SEM ESTUDAR E TEMPO MATRICULADO/A NA EJA

Níveis de ensino	Sexo	Tempo sem estudar						Tempo matriculado/a				
		Menos de 1 ano	De 1 a 3 anos	De 4 a 10 anos	De 11 a 20 anos	De 21 a 30 anos	Mais de 30 anos	Há 1 ano	Há 2 anos	Há 3 anos	Há 4 anos	Mais de 4 anos
Ensino Fund. II	M = 27	6	9	4	3	3	2	15	5	6	1	0
	F = 12	2	1	2	3	1	3	2	4	5	1	0
Ensino Médio	M = 14	5	2	3	0	1	3	2	3	5	2	2
	F = 9	1	0	2	3	1	2	2	2	2	1	2
TOTAL = 62		14	12	11	9	6	10	21	14	18	5	4

FONTE: As autoras (2020)

Diante dos resultados pode-se destacar que os homens praticamente ganham significativamente das mulheres tanto em relação ao menor tempo que ficaram sem estudar quanto ao menor tempo matriculados na EJA. Destaca-se que no Ensino Fundamental II, 30% dos homens ficaram no máximo três anos sem estudar e 55% deles realizaram suas matrículas a um ano. Observou-se que 25% das mulheres ficaram entre 11 e 20 anos sem estudar e 36% delas realizaram suas matrículas há três anos.

No Ensino Médio homens e mulheres empatam em duas faixas relacionadas ao tempo em que realizaram suas matrículas na EJA, sendo a primeira faixa há dois anos e a segunda a mais de quatro anos matriculados na modalidade EJA. Quanto ao tempo fora da escola, 36% dos homens ficaram um ano e 33% das mulheres ficaram de 11 a 20 sem estudar.

Diante dos dados, percebe-se que a maioria das mulheres estão a mais de três anos matriculadas na EJA, grande parte delas estavam no mínimo a onze anos sem estudar, um percentual significativo de educandos/as que retornaram as salas de aula após um longo período sem estudar. Tais evidências, podem remeter ao fato de que durante muito tempo às mulheres era reservado apenas o espaço doméstico, sendo atribuída a elas a função de cuidar da família, da casa e ser esposa submissa. Com o passar do tempo, as tradicionais famílias patriarcais aos poucos vem se configurando de modo diferente e o proporcionando o empoderamento das mulheres.

O tempo em que os/as estudantes estão matriculados/as na EJA compreende entre menos de um ano até mais de quatro anos. Os dados mostraram que no prazo de seis meses a um ano foram realizadas 21 matrículas na EJA. Num período de dois

anos efetivou-se 14 matrículas e em três anos 18 matrículas. Ficou evidenciado que no espaço de três anos 85 % das matrículas foram efetivadas no período noturno na EJA. Para Carrano (2007) a presença de jovens alunos na EJA

[...] deveria ser expressão de que a escola é parte efetiva de seus projetos de vida. E de que eles e elas estão exercendo seus direitos à educação básica republicana e de qualidade e não apenas participando de um mero jogo funcional de correção de fluxo escolar ofertado em instituições de espaços e tempos deteriorados. (p.9).

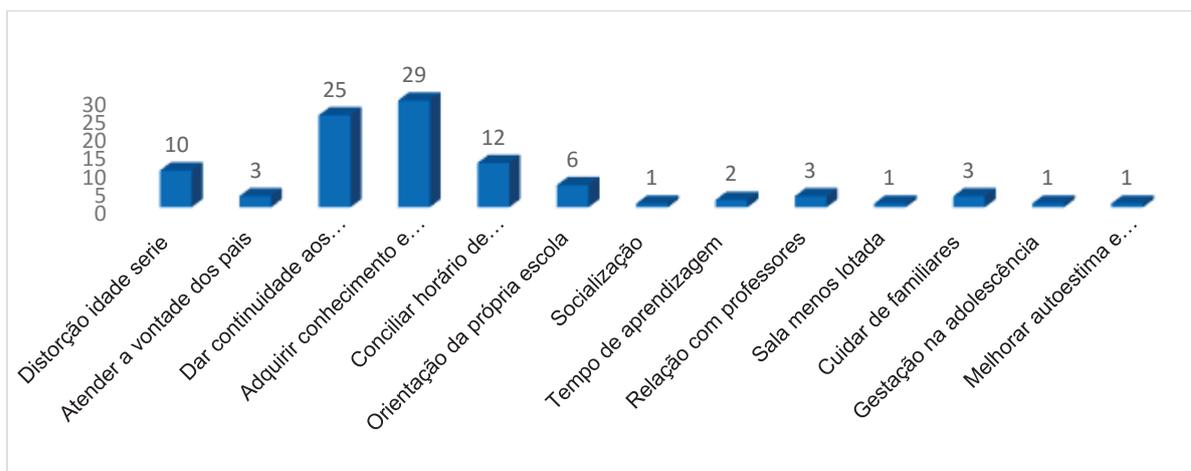
Ao escutar as vozes dos/as educandos/as que buscam a modalidade EJA, percebe-se o quanto essa ação efetiva da escola é importante e influencia no processo de escolarização do público que compõem a modalidade de ensino. Sabe-se que cada educando representa uma pessoa, carrega um projeto de vida e não é apenas um número. Portanto a escolarização não pode ser realizada apenas para cumprir tabela ou com o objetivo de obter números para compor Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Visando conhecer os motivos apontados pelos/as educandos/as para se matricular na EJA, foi elaborada uma questão fechada com sete opções de escolhas, onde poderiam assinalar um ou mais motivos, sendo possível também acrescentar outros motivos. As opções foram:

- 1<sup>a</sup>- Distorção idade serie (acima da idade dos/as educandos/as do diurno);
- 2<sup>a</sup>- Atender a vontade dos pais;
- 3<sup>a</sup>- Dar continuidade aos estudos;
- 4<sup>a</sup> – Adquirir conhecimento e trabalhar;
- 5<sup>a</sup> – Conciliar horário de trabalho com a escola;
- 6<sup>a</sup> – Orientação da própria escola;
- 7<sup>a</sup> – Outros.

O resultado das opções assinaladas e os outros motivos apontados pelos/as educandos/as pode ser observado no Gráfico 08.

GRÁFICO 08 - MOTIVOS PARA MATRICULAR NA EJA



FONTE: As autoras (2020)

Os motivos apresentados nesta amostragem, confirmam que o mais apontado pelos/as educandos/as foi o de adquirir conhecimento e trabalhar, muitas vezes para se manter no emprego é preciso apresentar o certificado de conclusão de ensino e também porque o/a educando visa concluir seus estudos para conseguir uma melhor colocação no mercado de trabalho.

Nesse contexto Arroyo (2017), traz que, por um lado a procura de milhares de adolescentes, jovens e adultos por uma nova tentativa de educação, revela, que suas experiências de desemprego e subemprego roubaram-lhes a humanidade. Por outro lado, através dos itinerário pela educação tem a esperança que recuperar essa humanidade. O autor destaca a importância de identificar, entender e trabalhar as marcas desumanizantes que as/os educandas/os carregam, saber e reconhecer de onde elas/es vêm e para onde vão e quais os seus limites.

Três estudantes afirmaram ter voltado a escola para “*atender a vontade dos pais*”. Mesmo entre os jovens, muito pouco são aqueles que só estão ali porque os responsáveis os obrigaram, porque a escola os conduziu ou apenas em busca de um certificado. Nessa perspectiva da busca da certificação Arroyo (2017) afirma que “(...) a procura da volta à escola por um diploma da conclusão de educação fundamental ou média está intimamente associada a superar esse sobreviver provisório, essa identidade provisória de trabalhadores”. (p. 55).

Ao mesmo tempo que Arroyo (2017) faz a afirmação, também questiona, se o diploma dará a/ao educanda/o direito a um trabalhador não mais provisório e direito a uma identidade social não mais provisória. Nessa perspectiva de trabalhador

provisório tem-se aquele que muitas vezes precisa sobreviver de um trabalho informal, de um subemprego ou até ficar desocupado, por não ser letrado.

Quatro estudantes responderam ter retornado as salas de aulas para dar continuidade aos estudos. Três complementaram suas repostas afirmando que: *retornei os estudos porque quero fazer cursos técnicos a nível de Ensino Médio; Meu sonho é ser enfermeira e estudando na EJA eu vou conseguir recuperar o tempo que reprovei no diurno; Quero ser missionária e fazer faculdade*” (EDUCANDOS/AS DA EJA CEPAMM 2020).

Outros motivos apontados foi o fato de conseguir conciliar horário de trabalho com a escola, o que justifica para aqueles que estavam fora da escola por um determinado tempo. A distorção idade série também é um dos motivos, nessa perspectiva, o INEP, traz que a taxa de a distorção idade série do Ensino Fundamental da Rede Pública, apresenta tendência de

[...] queda, de 20,7%, em 2017, para 19,7%, em 2018. As maiores taxas são encontradas para o 6º, o 7º e o 8º ano, com taxas de 29,2%, 29,6% e 27,0%, respectivamente. Os alunos do sexo masculino apresentam taxas de distorção idade-série maiores para todos os anos do ensino fundamental em relação às alunas e a maior discrepância na taxa de distorção é observada no 6º ano. (BRASIL, 2019, p.22).

Quanto ao Ensino Médio a taxa de distorção idade-série foi de “28,2%, permanecendo em patamar elevado, tendo em vista que em 2017 o percentual foi também de 28,2%. Os alunos do sexo masculino apresentam taxas de distorção idade-série maiores para todas as séries do Ensino Médio”. (BRASIL, 2019, p.26).

Entres os demais motivos apontados para realizar a matrícula na EJA, o/a educando/a coloca que:

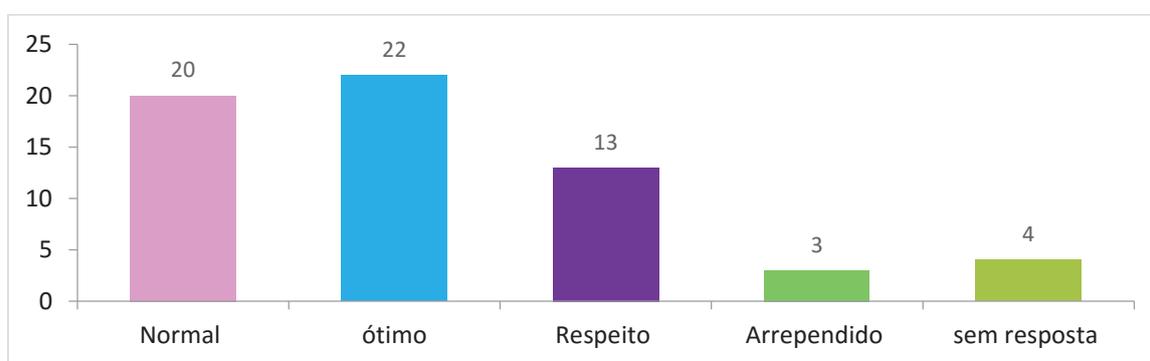
[...] Sinto diferença no ensino, os professores são mais pacientes e com mais tempo para atender os/as educandos/as; voltei estudar na EJA no período noturno para recuperar minha autoestima e autonomia; Fiquei grávida e precisei parar os estudos, só agora tenho com quem deixar o bebê e então pude voltar para escola; A noite a sala de aula é menos lotada e consigo prestar atenção e aprender; Cada disciplina tem um tempo maior e facilita a minha aprendizagem; No diurno reprovei muito porque tinha muitas faltas e não aprendia quase nada; Me matriculei no período noturno na EJA porque posso cuidar da família durante o dia. (EDUCANDOS/AS DA EJA CEPAMM, 2020).

As vozes dos/das educandos/as, evidenciam a influência que o processo educativo pode ter sobre a formação plena do cidadão, quanto o papel que a

modalidade EJA desempenha reflete na construção da identidade pessoal, econômica e social da pessoa. As ações docentes também representam um fator determinante no processo educativo e no movimento intencional que o próprio aluno faz ao buscar a escola (ARROYO, 2005).

A partir de uma questão aberta os/as educandos/as foram questionados/as como se sentiam numa turma com colegas de diferentes faixas etárias. As vozes discentes serviram de pré indicadores que resultaram na elaboração de seis indicadores que estão relacionadas no Gráfico 09.

GRÁFICO 09- O SENTIR DOS/AS EDUCANDOS/AS NUMA TURMA DE IDADES DIFERENTES



FONTE: As autoras (2020)

Observando estes dados é pertinente destacar que a maioria das respostas foi para o primeiro indicador chamado normal, no qual foi concentrada as respostas como: *não vejo diferença; me sinto bem; não percebo nenhum problema; me sinto confortável. Os dados apontam que a maioria se sente de normal a ótimos numa turma heterogênea em relação a faixa etária dos/as colegas.* (EDUCANDOS/AS EJA CEPAMM, 2020).

O segundo indicador denominado ótimo, teve uma excelente incidência e concentrou afirmações como por exemplo: *Me sinto ótimo diante a diversidade etária de colegas; me sinto acolhida e tenho ótimos colegas; turma é ótima e há muito companheirismo entre todos; adoro minha turma, entre outras respostas.* (EDUCANDOS/AS EJA CEPAMM, 2020)

No terceiro indicador apareceu a palavra respeito, sendo portanto concentrado nela as afirmações de educandos/as que se sentem muito bem diante da diversidade porque são respeitados e também por os mais jovens são solícitos em ajuda-los nos

conteúdos desenvolvidos durante as aulas *“muito bom saber que os mais novos nos ajudam e nos respeitam”* (EDUCANDOS/AS EJA CEPAMM, 2020)

No quarto indicador denominado arrependimento, teve apenas três respostas, sendo um educando/a que demonstrou estar *arrependido/a de estudar na turma com colegas de faixa etária mais jovem* e dois que afirmaram se *sentiam envergonhados e que seria muito melhor se tivesse uma turma exclusiva para adultos*. (EDUCANDOS/AS EJA CEPAMM, 2020).

Como quinto indicador ficou não opinaram, porque quatro educandos/as que não responderam a questão.

Interessante observar o quanto os/as educandos/as se sentem bem numa turma heterogênea quanto a faixa etária. As respostas obtidas levam a considerar incentivadoras as aprendizagens, o que tornam o ambiente escolar saudável. Num universo de 62 participantes, apenas três demonstraram estar arrependido e/ou envergonhado diante da heterogeneidade. Percebe-se que a diferença de faixa etária entre estudantes não interfere negativamente na aprendizagem, em muitos momentos proporciona troca de experiências entre adolescente-adultos-idosos.

Outros sentimentos expressado por educandos/as foi o medo e a preocupação com essa volta à escola, contudo afirmaram que aos pouco vão se familiarizando com os demais colegas e com o espaço escolar. Percebe-se um sentimento que tinham no diurno, a distorção idade série, motivo que os exclui, agora permite uma sensação do pertencimento, sendo esse sentimento também um dos fatores que mais contribuem para o sucesso da aprendizagem. A EJA pode estar associada as incerteza e a insegurança que permeiam a vida do/a educanda, logo sentir pertencente e acolhido é fundamental.

Segundo Arroyo (2013), a EJA participa das incertezas dos jovens adultos-trabalhadores/as sobreviventes que nela estudam, de modo que os educandos/as tornam-se *“(...) atores não apenas por trazerem vivências, indagações e saberes, mas pelo trabalho de busca de significados e do diálogo com a diversidade de significados acumulados por outro coletivos, em outros tempos, que viveram e interpretaram sua vivência”*. (p.137).

Ao reconhecer os jovens-adultos sujeitos em busca de itinerários pelo direito de uma vida justa, Arroyo (2013) deixa evidente a preocupação e o cuidado que a modalidade EJA e seus atores precisam desempenhar para garantir os direitos do/a

educando/a, sendo que uns vem diretamente do trabalho, outros estão desempregados ou são trabalhadores informais.

Ao questionar as diferenças que o/a educando/a apontou entre a escolarização no período diurno e a EJA noturna, obteve as seguintes respostas: *Na EJA tem pessoas de todas as idades; a noite tem mesmo serviço dá para estudar; cada disciplina tem um tempo maior e facilita a aprendizagem; muitas pessoas com idades avançadas; diferença no ensino; professores mais pacientes e com mais tempo para nos atender; sala de aula menos lotada; única diferença é a noite.* (EDUCANDOS/AS EJA CEPAMM, 2020).

#### 4.1.3 Ensino e Aprendizagem na EJA

As trajetórias de vida de educandos/as configuram um campo de possibilidades que tendem a demarcar os espaços de inclusão/exclusão social, profissional, política e pessoal. Entre as ações docentes que implicam na aprendizagem significativa do/a educando/o, pode-se citar a aproximação, a reciprocidade e o acolhimento. Segundo Laffin, (2007) reciprocidade e acolhimento são ações intencionais no processo ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, Vargas e Fantinato (2011) apontam que ao longo do processo de ensino-aprendizagem

[...] os educandos e educadores vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução dos conhecimentos curriculares em interação com os saberes não formais dos alunos. Elaboram-se, assim, novos saberes significativos, tanto para os alunos quanto para os professores (p.927)

Tem-se assim uma relação dialógica na qual [...] há um envolvimento humano, marcado por trocas, conflitos, diálogos, negociações, empenho e uma intimidade entre docentes e discentes (LAFFIN, 2007, p 114).

É importantíssimo quando o/a docente percebe e valoriza os saberes do/a educando/a, enxergando os/as como um sujeito capaz de superar seus medos, quando acolhe e compreende as necessidades do momento presente.

Não basta apenas se preocupar com as reprovações, é importante conhecer os motivos que provocaram as reprovações e trabalhar esses motivos para que posteriormente não prejudiquem a trajetória escolar do/a educando/a. “Na Educação de Jovens e Adultos é fundamental que tenhamos sensibilidade para perceber que

estamos frente a um grupo que são portadores de imenso repertório de saberes. São grupos carregados de sabedoria”. (BARCELOS, 2006, p.96).

As trajetórias escolares de alguns/as educandos/as da EJA foram marcadas por reprovações, o Quadro 17 ilustra a incidência das reprovações e os respectivos anos/séries que elas ocorreram.

QUADRO 17 – FREQUÊNCIAS DAS REPROVAÇÕES

Vezes	Nº	Incidência de reprovações por ano												
		Ensino Fundamental									Ensino Médio			
		1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	1º	2º	3º	
Nenhuma	9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Uma	15	1	0	2	1	1	4	1	2	1	1	1	0	0
Duas	15	0	0	1	0	2	8	2	2	0	0	0	0	0
Três ou mais	23	0	1	1	0	2	13	3	3	0	0	0	0	0
Total	62	1	1	4	1	5	25	6	7	1	1	1	0	0

FONTE: As autoras (2020)

Analisando os dados percebe-se que durante a trajetória escolar dos/as educandos/as alguns nunca reprovaram, no entanto, outros apresentaram histórico de reprovações de uma até mais de três vezes. Ficou evidente que a maior incidência de reprovações foi no sexto ano do Ensino Fundamental II.

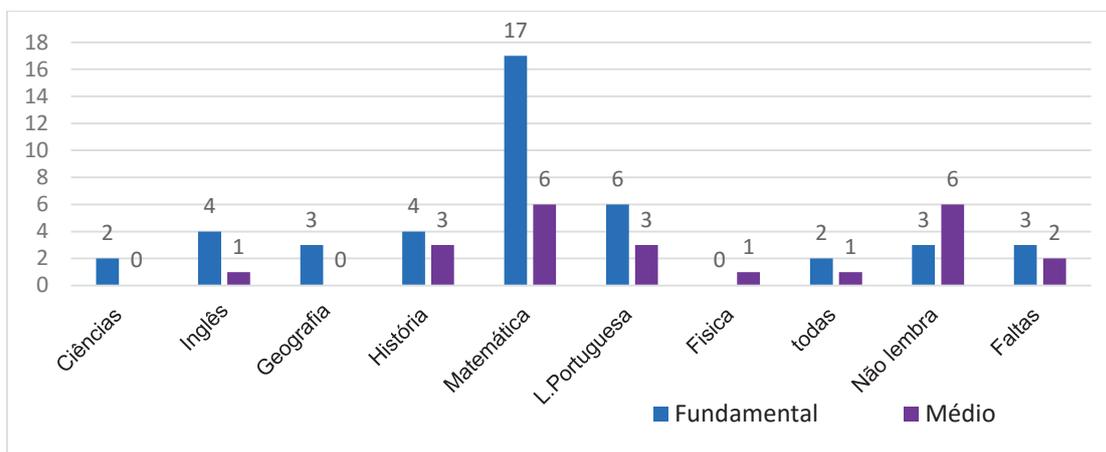
Sabe-se que na passagem dos anos iniciais do Ensino Fundamental I para o Ensino Fundamental II, o sexto ano é marcada por muitas mudanças a nível cognitivo, pedagógico, social, biológico e emocional. Representa também uma fase de transição biológica, numa idade entre ser adolescente e ter atribuições adultas. Portando, por vezes, a/o educando pode experimentar o medo, ansiedade e preocupação. Fatores que podem afetar e/ou comprometer a aprendizagem, uma vez que o novo assusta.

Chegando ao Ensino Fundamental II, os/as educandos/as se deparam com uma realidade diferente, a começar pela quantidade de professores para as 10 disciplinas. A cada 50 minutos de aula um/a docente diferente adentra a sala para ministrar diferentes conteúdos.

Considera-se que o fracasso escolar, a evasão e a reprovação não é problema unicamente da/o estudante, envolve a escolas, o/a docente, família e outros segmentos sociais. Nessa perspectiva, Patto (1999) ressalta importância de perceber que o fracasso escolar não é culpa apenas do aluno ou de sua família, há uma proporção que vai além das questões familiares. Abrange os segmentos institucionais, sociais e culturais.

A resultado da análise das respostas ao questionamento feito aos/as educandos/as para conhecer as disciplinas que mais incidiram nas reprovações que marcaram as suas trajetórias escolares podem ser observadas no Gráfico 10.

GRÁFICO 10 – DISCIPLINAS MARCADAS POR REPROVAÇÃO



FONTE: As autoras (2020)

Frente as informações observou-se que a disciplina de Matemática foi a que mais provocou reprovações, tanto no Ensino Fundamental II quanto no Ensino Médio. Alguns estudantes não lembraram quais disciplinas reprovaram, outros afirmaram ter reprovados em todas as disciplinas. A Língua Portuguesa foi apontada como a segunda que mais reprovou.

As faltas também foram apontadas como um dos motivos que levaram a reprovação durante a trajetória escolar e que de certo modo conduziu o/a educando a evadir da escola. A evasão pode ter acontecido no Ensino Fundamental I, no Ensino Fundamental II ou no Ensino Médio. As faltas podem ser decorrentes das condições econômicas, necessidade de trabalhar, cuidar dos irmão para os pais trabalharem, dificuldade para chegar até a escola, pelo estres de trabalhar o dia todo, mudança de turnos de trabalho, período eleitoral, problemas familiares, entre outros motivos.

Nessa perspectiva, a pesquisa de Afro (2016) evidenciou alguns fatores que contribuem para o problema do fracasso escolar bem como suas relações com as condições sociais injustas da população, que muitas vezes não tem escolhas e precisa evadir da escola. Dos motivos relatados que levam a evasão estão: porque precisou trabalhar, perdeu interesse pelos estudos, uma gravidez não planejada, teve problemas familiares, entre outros.

Segundo Patto (1999), quando a situação de fracasso na escola ou na sociedade é

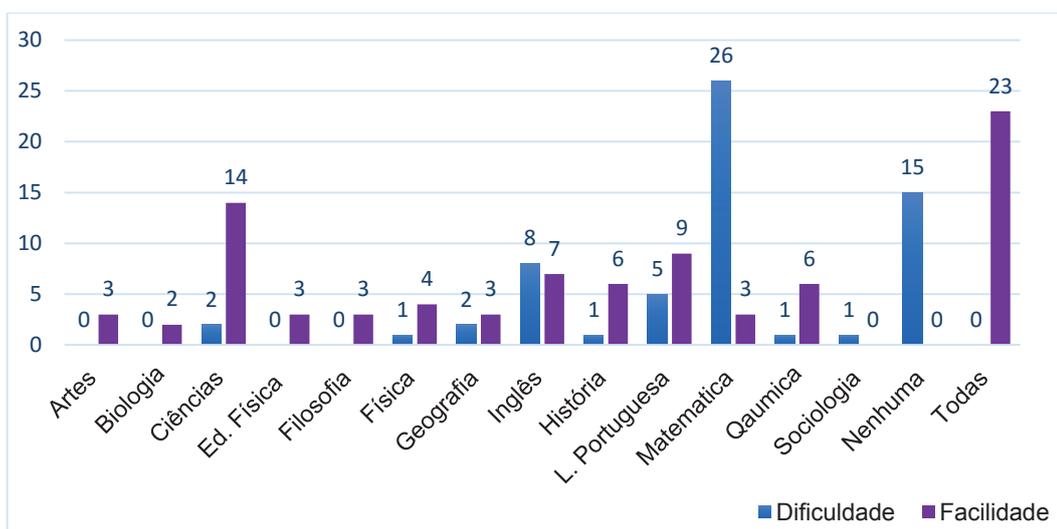
[...] individualizada e explicada em termos de traços ou características de cada qual, aquilo que nesta sociedade é universal, ou seja, a exploração econômica que produz condições de vida incompatíveis com o desempenho bem-sucedido, é transferido para o plano particular (p. 156).

Frente as evidências de Afro (2016) e as considerações de Patto (1999), percebe-se o quanto é importante analisar os fatores internos e externos à escola, perceber as relações sociais, culturais, econômicas, de raça, de gênero na qual o/a educando/a se encontra inseridas.

Na modalidade EJA o índice de reprovação e evasão é menor, a organização por disciplina permite que o/a educando/a tenha um percentual de 75% de presença e média igual ou superior a 60(sessenta) para concluir cada uma das disciplina que compõem a grade curricular, tanto do Ensino Fundamental II quanto do Ensino Médio.

O Gráfico 11 revela as disciplinas que os participantes apresentam dificuldades e/ou facilidades de aprendizagem.

GRAFICO 11: DISCIPLINA COM FACILIDADE OU DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM



FONTE: As autoras (2020)

Tal cenário evidencia que muitos/as estudantes apontaram a disciplina de Matemática como aquela de maior dificuldade de aprendizagem. O que pode estar relacionado a maior incidência de reprovação pela mesma, justamente pela dificuldade de aprendizagem que o/a educando/a apresenta. Em seguida aparece a

disciplina de inglês, contudo é possível também perceber que muitos delas/es afirmaram ter facilidades em todas as disciplinas.

De acordo com (PARANÁ, 2006, p. 40), “A atuação do educador da EJA é fundamental para que os educandos percebam que o conhecimento tem a ver com o seu contexto de vida, que é repleto de significação”. Todavia é preciso criar circunstâncias que favoreçam a construção dos significados dos conteúdos a serem desenvolvidos, bem como contextualizá-los.

Para Damasceno *et al* (2018) contextualizar significa apresentar o conteúdo através de uma situação problematizadora que de sentido ao conteúdo desenvolvido em sala de aula, portanto precisa ter relação com o cotidiano do/a educando/a, despertar o interesse e trabalhar na forma concreta com exemplos palpáveis. Porém [...] a contextualização dos conhecimentos matemáticos não é uma tarefa fácil e não deve envolver apenas atividades do cotidiano dos alunos, evitando assim que o ensino desta disciplina se restrinja a uma dimensão utilitarista. (DAMASCENO *et al*, 2018, p.121).

Há três pontos importante a se considerar na aprendizagem dos conteúdos matemáticos. O primeiro é a interpretação do problema, todavia só consegue interpretar o que se compreende, portanto justifica se trabalhar com o concreto, sem abstrações. O segundo é determinar qual das quatro operações matemáticas pode ser utilizada para solucionar o problema, e por último aplicar a operação matemática que solucione o problema. Nessa perspectiva, Freire (2008) diz que com curiosidade domesticada pode-se alcançar a memorização mecânica do perfil de um objeto, mas não o aprendizado real ou o conhecimento integral do objeto. Portanto, a construção ou a produção do conhecimento do objeto

[...] implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de "tomar distância" do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de "cercar" o objeto ou fazer sua aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar. (FREIRE, 2008, p.85).

Em relação às disciplinas concluídas presencialmente, a maioria dos/as educandos/as do Ensino Fundamental II afirmaram ter concluído a disciplina de Matemática, pode até parecer uma incoerência, uma vez que a mesma foi apontada como maior incidência de reprovação (Gráfico 11) e também foi indicada como uma das mais difíceis em questão de aprendizagem (Gráfico 12). Todavia há três hipóteses

que podem justificar as respostas, sendo primeiro pelo fato das disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa serem as primeiras que os/as educandas realizam suas matrículas, segundo essas duas disciplinas tem carga horaria maior em relação as demais disciplinas e terceiro porque são disciplinas oferecidas nos dois semestres.

Pode-se até questionar, se a disciplina de Matemática foi apontada como a de maior dificuldade de aprendizagem durante a trajetória escolar dos/as educandas, como que na modalidade EJA os/as educandas não reprovam e também conseguem aprender os conteúdos. Novamente surgem hipóteses: A turma de EJA é menor e o/a docente pode ter uma maior atenção com o/a educanda que apresenta dificuldades; nesse espaço o/a educanda se sente mais seguro para questionar e pedir ajuda de colegas e do/a professor/a; os conteúdos desenvolvidos em aula são significativos e tem relação com a realidade do/a educando/a; o/a educando já traz um conhecimento na pratica e consegue relacioná-lo a teoria explicada pelo/a professora.

Foi observado que três educandos/as precisam apenas da disciplina de Inglês para concluir o Ensino Fundamental II, seguido de menor número, dois e um precisam cursar Ciências, História e Geografia, respectivamente. Dos 23 participantes do Ensino Médio, três deles estão no início de escolarização na modalidade EJA, por isso não concluíram nenhuma disciplina. Onze educandos/as concluíram apenas uma disciplina.

É importante ressaltar o índice de conclusão de disciplina apresentado pelos/as educandos/as está relacionado as disciplinas que foram ofertadas na escola no semestre, uma vez que a organização curricular era semestral. Assim sendo, por vezes não concluíram uma ou outra disciplina por falta de oferta no respectivo período, uma vez que SEED/PR (2019) só autorizava a abertura de turma com no mínimo de 20 alunos/as. Em 2020 a oferta das disciplinas começou a ser organizada por blocos semestrais, sendo critério mínimo de 25 estudantes para abrir uma turma.

Até o ano de 2019 os/as educandos/as matriculado/as no Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos CEEBJA, podiam concluir as disciplinas tanto na organização coletiva, quanto na individual. A organização coletiva destina-se àqueles que têm possibilidades de frequentar com regularidade as aulas, a partir de um cronograma pré-estabelecido, estipulando-se o período, dias e horários das aulas, com previsão de início e término de cada disciplina. (PARANÁ, 2017c).

A organização individual era ofertada nos Centros Estaduais de Educação Básica de Jovens e Adultos (CEEBJA) até 2019, porém com a *“Proposta de*

*adequação da organização curricular da Educação de Jovens e Adultos/EJA, para oferta semestral, a partir do início do ano letivo de 2020*", Parecer CEE/BICAMERAL nº231/19 a oferta da escolarização da EJA ficou organizada em bloco semestrais e somente na organização coletiva. (PARANÁ, 2019).

A preocupação com a nova proposta de organização curricular, seja no presencial e com a oferta de disciplina por blocos semestrais, é que as diferentes formas de organizações venham comprometer a demanda de matrículas na EJA. Todavia teme-se que as mesmas possam proporcionar a descontinuidades aos estudos do público da EJA, que apresenta suas especificidades, dificuldades de alguns educandos/as em cumprir cronogramas fixos, especialmente aquele/a que trabalha em turnos alternados, o desempregado entre outros. Até mesmo porque, a organização individual tinha como princípio respeitar o ritmo do educando, o tempo que cada um tem disponível para frequentar a escola e o tempo de aprendizagem de cada um. E também porque a organização individual voltava-se

[...] àqueles educandos trabalhadores que, comprovadamente, não têm possibilidade de frequentar com regularidade as aulas, devido às condições de horários alternados ou sazonais de trabalho; para aqueles que foram matriculados mediante classificação, aproveitamento de estudos ou que foram reclassificados; e para aqueles que no momento de sua rematrícula não havia turma organizada coletivamente para a sua inserção. (PARANÁ, 2017c).

Além desrespeitar o ritmo do educando e o tempo que cada um tem disponível para frequentar a escola e o tempo de aprendizagem de cada um. Segundo Paraná (2019), sabe-se que impor essa dinâmica de organização de escolarização na modalidade EJA,

[...] tende-se a regredir a uma concepção supletiva de educação, piorando, quando se incorpora ao raciocínio da terminalidade, ambicionada por todos/as e não nos enganemos, inclusive por estudantes e professores, exames e provas com o objetivo de acelerar o processo de escolarização, fazendo pensar que o estudante é um peso para o sistema por estar "fora da idade", quando nossa Constituição Federal garante educação para todos/as, não distinguindo idade. (p.12).

De acordo com a Deliberação n.º 05/2010 CEE/PR, a frequência mínima obrigatória para aprovação dos educandos é de 75% do total da carga horária do período letivo e seu tempo de conclusão é de, no mínimo, dois anos. (PARANÁ, 2010).

Um dos motivos do retorno a escolarização presencial na modalidade de Educação de Jovens e Adultos é a obtenção da certificação de conclusão do Ensino Fundamental e/ou do Ensino Médio. Porém, há possibilidade de em vez de assistir às aulas regularmente, os participantes realizem provas em datas específicas para obter sua certificação através do exame *online*, acontecendo de forma presencial nos laboratórios das escolas Estaduais participantes. Essa certificação se dá de forma simultânea e os alunos fazem os testes nas próprias escolas onde fizeram a inscrição. O candidato não pode estar matriculado em escola de EJA fazendo a mesma disciplina para a qual pretende se inscrever. (PARANÁ, 2013).

Outra possibilidade de conclusão das disciplinas na modalidade EJA é através do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), uma prova gratuita, servindo para conceder periodicamente "certificados de conclusão de Ensino Fundamental, e/ou de Ensino Médio", para quem não teve oportunidade de concluir os estudos, voltado aos jovens e adultos residentes em liberdade no Brasil, no Exterior e para detentos.

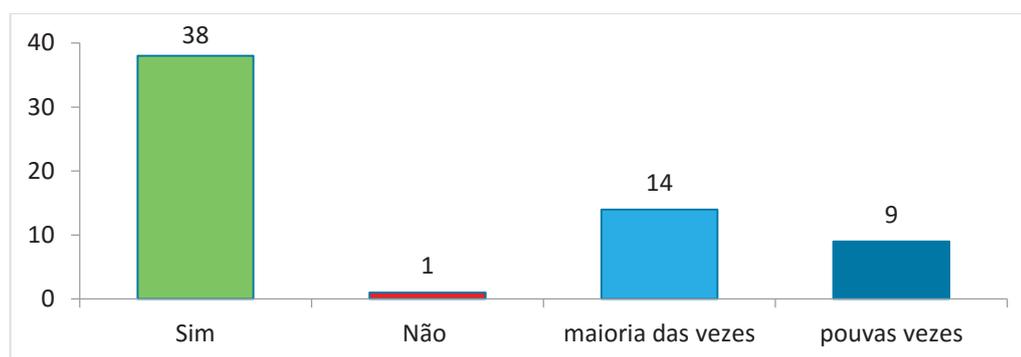
Tanto para realizar do exame online, quanto do ENCCEJA, podem participar qualquer brasileiro, porém precisa ter no mínimo 15 anos de idade para realização das provas do Ensino Fundamental e, no mínimo 18 anos para realizar as prova do Ensino Médio. O/a candidato/a deverá obter a nota mínima de 6,0 (seis) para concluir a/as disciplina/s em que se inscreveu. (PARANÁ, 2013).

O terceiro campo investigativo constituído por quatro questões buscando investigar a visão do educando em relação ao Ensino e Aprendizagem na EJA. Foi questionado se as explicações dos(as) professores(as) da EJA seriam suficientes para o/ educando/a entender o conteúdo das disciplinas trabalhadas. Disponibilizou-se quatro alternativas, sendo:

- 1ª Sim, eu sempre entendo as explicações do professor.
- 2ª Não, eu nunca entendo as explicações do professor.
- 3ª Na maioria das vezes eu entendo as explicações do professor;
- 4ª Poucas vezes eu entendo as explicações do professor.

A frequência das respostas podem ser observadas no Gráfico 12.

GRAFICO 12- RELAÇÃO ENSINO APRENDIZAGEM DA EJA



FONTE: As autoras (2020)

As respostas apontaram que a maioria dos/as educandos/as sempre entende as explicações dos/as professores/as, enquanto a minoria afirmou não entender as explicações. Diante desses posicionamentos percebe-se a importância do trabalho pedagógico realizado pelos/as docentes em criar situações que favoreçam a construção dos significados dos conteúdos matemáticos a serem aprendidos no que tange aos instrumentos de avaliação utilizados pelos docentes e para que possam atingir seus objetivos, reforça a necessidade de repensá-los, reavaliá-los e ressignificá-los.

Ao serem questionados sobre as notas obtidas nas disciplinas da EJA, dos 62 participantes 30 afirmaram ter a nota acima da média e 32 ter a nota na média, que nesse caso é sessenta (60). Nesse sentido, percebe-se que mesmo diante das dificuldades relatadas por educandos/as quanto a aprendizagem nas disciplinas Matemática e Língua Portuguesa durante a sua trajetória escolar, onde a educação é bancária, sendo que o currículo e a prática docente nessas áreas de conhecimento tem uma concepção epistemológica arraigada de no empirismo, uma escola tradicional, onde o saber é fechado e o educando é concebido como aquele que recebe a transferência do conhecimento e de informações (FREIRE, 2008).

Assim sendo, para proporcionar uma aprendizagem significativa é imprescindível, a reflexão dos contextos, o comprometimento docente e uma metodologia de ensino que favoreça uma relação dialética entre sujeito-realidade-sujeito. Portanto, a memorização de conteúdos não é um método coerente e nem tem a ver com o contexto de vida do/a educando/a da EJA, que é repleta de significação. “A avaliação é um meio e não um fim em si. É um processo contínuo, diagnóstico,

dialético e deve ser tratada como integrante das relações de ensino-aprendizagem” (PARANÁ, 2006, p.42).

#### 4. 2 DOCENTES DA EJA

Com o objetivo de conhecer o perfil e a trajetória profissional dos docentes que atuam na Educação de Jovens e Adultos, período noturno, numa escola da rede estadual de ensino de Curitiba, foi aplicado um questionário (APÊNDICE 5) com quatro campos investigativos. Sendo o primeiro campo constituído por questões com abordagens sobre a identificação. O segundo discorrendo sobre formação e atuação, o terceiro abordou questões sobre a concepção do/a docente em relação ao currículo da EJA e o quarto discorreu sobre a organização do trabalho pedagógico.

##### 4.2.1 Perfil Pessoal e Profissional do/a Educador/a da EJA

No 1º Campo Investigativo, com objetivo traçar o Perfil Socioeducacional do docente da EJA, foi aplicado um questionário constituído por oito questões abertas e fechadas, buscando levantar os dados quanto a identificação civil, dados que podem ser observados no Quadro 18.

QUADRO 18 - IDENTIFICAÇÃO CIVIL DOS/AS DOCENTES DA EJA

D O C E N T E S	S E X O	Nº de Docente	FAIXAS ETÁRIAS				ESTADO CIVIL			Nº DE FILHOS		
			21-30	31-40	41-50	50-60	Solt.	Casado	Separado	0	1	2
	M	5	2	0	3	0	3	0	2	2	0	3
	F	10	0	3	4	3	4	5	1	2	5	3
	T	15	2	3	7	3	7	5	3	4	5	6

FONTE: As autoras (2020)

Frente a análise das respostas dos/as participantes, observou-se que a maioria são mulheres, estão na faixa etária de 41 a 50 anos, são casadas e tem até dois filhos. Quanto aos homens, a maioria são solteiros, estão na mesma faixa etárias das mulheres e tem até dois filhos.

Com o objetivo de delinear o perfil docente da EJA quanto as condições de moradia, foram coletadas as informações que estão apresentadas no Quadro 19.

QUADRO 19 – CONDIÇÕES DE MORADIA DOS/AS DOCENTES DA EJA

SEXO	Nº	LOCAL DE RESIDÊNCIA Bairro			MORADIA		RESIDE COM			PESSOAS POR RESIDÊNCIA		
		Próprio bairro do Colégio	Próximo do Colégio	Distante do Colégio	Própria	Alugada	Família	Só	Outros	1 a 3	4 a 6	Mais de 6
M	5	1	3	1	3	2	4	1	0	5	0	0
F	10	8	2	0	10	0	10	0	0	9	1	0
T	15	9	5	1	13	2	14	1	0	14	1	0

FONTE: As autoras (2020)

Analisando os dados pode-se verificar que a maioria mora no próprio bairro do colégio, tem casa própria, vivem com a família, moram com uma a três pessoas na mesma residência.

#### 4.2.2. Formação e atuação profissional dos/as docentes da EJA

Para refletirmos sobre o significado e o sentido de ser professor, temos antes que refletir por um instante sobre estes dois termos: significado e sentido em si mesmos e, somente depois de termos feito isto, aplicá-los à condição do profissional do magistério nos dias de hoje. (COSTA, 2001, p.43).

Iniciando com a citação, percebe-se a importância da ação docente bem como que para se reconhecer como profissional e criar a sua identidade, é preciso assumir a condição de educador e se colocar diante do outro, e iniciando sua experiência concreta o processo será desencadeado, não de forma dialógica, mas sim de forma que a teoria e prática se completem e complementam, nessa perspectiva [...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. (FREIRE, 2008, p. 39).

Porcaro (2013) realizou um estudo teórico no qual alguns autores discorrem sobre a formação dos educadores da EJA, abordando os desafios que se interpõem, bem como as possibilidades que surgem durante o processo de formação e a construção da identidade profissional. O estudo apontou para a necessidade de se construir um processo efetivo de formação do educador de jovens e adultos, estudo esse que considere a especificidade do campo de atuação e que dialogue com a prática docente, unindo ação e reflexão na construção e reconstrução dessa identidade docente. Para a autora, a formação “acaba por acontecer durante o próprio

processo de ensino, no cotidiano do professor e na relação que se estabelece nesse dia a dia”. ( p. 53).

Ao apontar alguns caminhos possíveis e necessários à formação do/a docente da EJA, Porcaro (2013), menciona que essa realidade demanda uma discussão mais aprofundada sobre o processo de ensino de jovens e adultos e, mais especificamente, sobre o processo de formação desses educadores. O que podemos perceber é que o país está vivendo, ainda, um momento de configuração do processo de formação do educador de jovens e adultos.

Tal configuração de processo de formação docente vem ao encontro do pensamento de Moura (2009), segundo ela, as políticas e ações governamentais deveriam garantir a formação básica e continuada de educadores de jovens e adultos. Os currículos dos cursos Normais e das Licenciaturas precisam contemplar a formação específica desses profissionais de forma que eles tenham acesso aos saberes gerais e específicos, numa relação teoria prática que contemple a formação de qualidade aos educandos jovens e adultos.

Percebe-se que o currículo é inseparável da formação docente, representa uma das preocupações que Barcelos (2012) constata e debate nos seus cursos de formação de professores. O autor menciona as práticas pedagógicas como sendo uma das dificuldades narradas por professores/as. Pode-se observar uma tríade (formação-currículo-prática pedagógica) envolvendo e orientando a formação profissional docente.

Diante das contribuições, pode-se perceber que muitos autores demonstram suas inquietudes frente a ausência de um currículo que contemple as necessidades de uma formação específica para educadores da EJA, uma vez que essa modalidade de ensino representa a “*menina dos olhos*”, todavia o que percebe-se é um silêncio e lacunas imensas, para concretizar esse desejo. O importante é continuar a luta.

Os dados quanto ao nível de formação dos/as docentes que atuam na EJA no CEPAMM, podem ser observados no Quadro 20.

QUADRO 20 – FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE

SEXO	Nº	NIVEL DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL				
		Graduação	Especialização	PDE	Mestrando/a	Mestrado
M	5	5	3	0	1	0
F	10	10	10	3	3	1
Total	15	15	13	3	4	1

FONTE: As autoras (2020)

As informações indicam que todos os/as professores/as são graduados, sendo uma exigência para ingresso no magistério estadual. Mas ao analisar os dados constatou-se que somente um professor tem apenas a graduação, três tem especialização e um é mestrando. Em compensação pode-se constatar que todas as mulheres têm Curso de Especialização, sendo que três delas participaram do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), e igual número está cursando mestrado, e uma é mestre. Vale ressaltar que dentre as professoras participantes algumas possuem mais de uma especialização, há três professoras que possuem especialização específicos para atuar na EJA.

Sabe-se que a profissão docente carece de uma formação continuada, implica numa formação que considere a apropriação, ressignificação e criação de conhecimentos. Para Freire (2008, é criar possibilidades para a produção e construção do conhecimento e não apenas transferi-lo. Assim sendo é necessário tomar decisões dinâmicas, estar atento às curiosidades, as indagações e a criticidade do/a educando/a.

No segundo campo investigativo, questionou o/a docente quanto ao tempo de docência na EJA. De acordo com as respostas ficou evidente que há profissionais que atuam pelo menos de cinco anos e há outros com mais de 20 anos de atuação na escolarização de jovens e adultos.

As questões quanto a atuação profissional docente revelam o vínculo empregatício, carga horária semanal, turnos de atuação e/ou que preferem lecionar, bem como o número de escolas que trabalham. Os dados podem ser observados no Quadro 21.

QUADRO 21 – ATUAÇÃO PROFISSIONAL DA/O DOCENTE DA EJA

S E X O	Nº	ATUAÇÃO PROFISSIONAL										
		TURNOS			VINCULO		HORAS /A SEMANAIS			Número de escolas que atua		
		M	T	N	QPM	PSS	20	40	+ de 40	1	2	+ de 2
M	5	3	2	5	4	1	2	2	1	0	4	1
F	10	7	5	10	9	1	0	7	3	7	3	0
Total	15	10	7	15	13	2	2	9	4	7	7	1

FONTE: As autoras (2020)

Observando os dados constata-se que todos os professores atuam no período noturno. Sendo que 60% deles atuam também no período da manhã e 40% à tarde.

Quanto ao vínculo, quatro deles, o que corresponde a 80%, pertencem ao Quadro Próprio do Magistério (QPM), e somente um tem vínculo pelo Processo Seletivo Simplificado (PSS). Quanto as horas de trabalho semanal de igual percentual, 40%, trabalham de 40 a mais horas. Já 80% deles atuam em duas escolas.

Quanto as professoras 70% atuam no período matutino e 50% lecionam a tarde e 100% lecionam na EJA no noturno. Quanto ao vínculo empregatício 90% delas são QPM e 10% PSS. Em relação as horas de trabalho semanal, 70% trabalham 40 horas e 30% indicou exceder a jornada de 40 horas/aulas por semana, o que justifica a jornada tripla de trabalho docente. Atuando em apenas uma escola tem 70% das professoras enquanto, o que indica o padrão de 40 horas/aulas na mesma instituição de ensino, e 30% delas trabalham em duas escolas.

As informações evidenciaram que os/as docentes buscam capacitações, aperfeiçoamentos e cursos específicos para atuar na EJA. Para Tardif (2002), a formação docente é todo o processo pelo qual os/as docentes adquirem conhecimentos e saberes necessários à sua atuação profissional. Saberes que envolvem toda a complexidade da identidade docente, abrange trajetórias individuais tanto do contexto pessoal como profissional, bem como suas aprendizagens oriundas das relações estabelecidas com seu meio de atuação, ou seja, com os estudantes e demais atores escolares.

Sabe-se também da necessidade de re(pensar) a formação dos educadores da EJA e sobre as lacunas presentes nos cursos de formação de professores. O [...] contexto socioeconômico, político e cultural exige avaliar e revisar a prática educativa e a formação docente inicial e continuada, principalmente se considerarmos as especificidades e particularidades dos sujeitos-alunos-trabalhadores” (MOURA, 2009 p. 48).

Considerando as especificidades, o contexto social da escola de EJA e de que ela é historicamente constituída de profissionais que nela vêm atuando, muitas vezes sem formação específica, e no seu espaço outros profissionais se formarão, Branco e Haracemiv (2014) apontam a [...] importância da atuação das Instituições de Ensino Superior (IES), responsáveis pela formação de novos docentes, que atuarão nesse mesmo espaço e tempo, repensem o processo de formação nesse espaço social (p.72).

Segundo Nóvoa (1995), a formação não deve reduzir-se apenas ao meio acadêmico, é um processo contínuo e deve estimular uma perspectiva crítico-

reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento consciente e autônomo e que facilite as dinâmicas da auto formação participativa. Assim sendo um modo de se obter a formação é através da pesquisa.

Tão importante quanto conhecer sobre a formação e atuação do/a docente da EJA, foi mapear motivo(s) que o/a levou atuar nessa modalidade de ensino. Utilizando-se da técnica de Aguiar e Ozella (2006), a partir das repostas dadas pelos professores elaborou-se pré-indicadores que foram agrupados por semelhança semântica e complementaridade, assim sendo elaborou-se os indicadores para construir o núcleo de significação do Quadro 22.

QUADRO 22 - MOTIVO(S) PARA ATUAR COMO DOCENTE DA EJA

Pré-Indicadores	Indicadores
<p>Porque me sinto realizada pessoal e profissionalmente lecionando na EJA;                      Porque sou apaixonada pela modalidade EJA e nela me realizo como profissional, vejo o resultado do esforço do/a educando/a, é fascinante.                      Na EJA que eu me encontro e me encanto;                      Aquisição de experiência profissional e de vida;                      Estudei na EJA Ensino Médio e sei da importância que esta modalidade de ensino representa para vida das pessoas;                      Gosto de trabalhar com adultos.</p>	<p>Formação e Trajetórias</p>
<p>Porque percebo o resgate social e cultural do educando, do conhecimento que ele adquire e de despertar para a capacidade de aprender;                      Gosto muito do trabalho realizado com esta clientela, me faz ter muito ânimo ao deparar com alunos tão comprometidos com a aprendizagem; Por ser uma modalidade de ensino em que os educandos se dedicam e se esforçam para aprender;                      Porque me identifico com educandos/as da EJA;                      Porque são participativos e tem sede de aprender, vejo o brilho dos olhos deles a cada dificuldade superada;                      Tanto no Ensino Médio quanto no Fundamental o trabalho é bem proveitoso;</p>	<p>Prática Pedagógica</p>
<p>Suprimento disponibilidade de horário;                      Precisei complementar a carga horária na EJA.                      Pelo desafio de lidar com pessoas em situações econômicas e sociais e de idades tão diferentes; Perfil dos educandos/as;                      Era a opção que tinha e eu sou grata pela oportunidade de conhecer alunos/as tão especiais.                      Porque vejo a modalidade como uma possibilidade de resgate social, profissional e pessoal de educandos/as excluídas de diversas maneiras;</p>	<p>Currículo</p>

FONTE: As autoras (2020)

As vozes dos/as docentes se constituíram em pré-indicadores na definição dos indicadores “Formação e Trajetórias”, que reafirmam os Núcleos de Significação nas falas que revelam o desempenhar do trabalho docente, quando colocam que: *assumem potencialidades, percebem as necessidades e dificuldades dos/as educandos/as, participando de formações continuada, sendo capaz de desenvolver o*

*processo formativo, intervindo, adquirindo experiências, decidindo e fazendo escolhas* (DOCENTE EJA CEPAMM, 2020).

Escolhas que requerem responsabilidades, experiências e realização profissional e pessoal, tornam a profissão docente apaixonante. Na fala docente escolher a modalidade EJA significa, se encantar, se encontrar e se identificar, estar diante de uma demanda especial na qual se enxerga o resultado do esforço do/a educando/a.

Há também relatos de docentes que estão atuando na EJA por motivo de complementar a carga horária, disponibilidade de suprimento no período noturno ou porque foi a opção que tinha. Nessa perspectiva Vargas, Fantinato e Monteiro (2005), *apud* Vargas e Fantinato (2011) afirmam que alguns docentes

[...] originários das mais diversas áreas de formação inicial, geralmente preparados para atuar no ensino regular, os professores começam a trabalhar na EJA pelas mais distintas motivações: conveniência do horário noturno, acréscimo de percentual ao salário, possibilidade de trabalhar mais perto de casa, entre outras (p.918).

Diante das motivações elencadas na citação, pode se perceber o quanto a reponsabilidade da escolha profissional pode influenciar positiva ou negativamente na formação do/a educando/a. Vale ressaltar que “não posso desgostar do que faço sob a pena de não fazê-lo bem” (FREIRE, 2008, p.67).

O segundo indicador “Prática Pedagógica” foi revelado na medida em que os docentes afirmaram estar atuando na EJA porque percebem as dimensões do resgate social e cultural do/a educando/a, o conhecimento que ele/a adquire e o despertar para a capacidade de aprender.

No mesmo indicador “Prática Pedagógica” uma docente afirmou que *“gosta muito do trabalho realizado com esta clientela da EJA, se sente muito animada ao deparar com alunos tão comprometidos com a aprendizagem”*. Outra docente complementou: *“por ser uma modalidade de ensino em que os educandos se dedicam e se esforçam para aprender, tanto no Ensino Médio quanto no Fundamental o trabalho é bem proveitoso”* (DOCENTES EJA CEPAMM, 2020).

Em paralelo a tal afirmação é importante mencionar as contribuições de Arroyo (2017, p. 256) ao colocar que “toda prática educativa adquire novas significações se reconhecidos os/as educandos/as como sujeitos ativos, afirmativos, de direito e não

destinatários agradecidos”. Portanto, é perceptível enxergar, escutar e compreender o/a educando/a.

Quanto ao terceiro indicador “Currículo”, para alguns docentes as falas indicam o desafio de lidar com pessoas em situações econômicas, sociais e de idades tão diferentes, há outros docentes que enxergam a modalidade como uma possibilidade de resgate social, profissional e pessoal de *educandos/as* excluídas. Uma docente afirmou que *“na hora de assumir suas aulas, a EJA era a única opção que tinha para completar a carga horária, mas que hoje se sente grata pela oportunidade de conhecer alunos/as tão especiais que chegam ao espaço escolar”*. (DOCENTES EJA CEPAMM, 2020).

Espaço escolar o qual Freire (2008) aponta como fundamental, onde docentes e discentes saibam portar-se dialogicamente, de modo curioso, indagador e com abertura para fala e escuta. O que demanda de uma formação permanente, numa reflexão entre prática e teoria.

Reforçando as vozes docentes “[...] há que se pensar alternativas curriculares sem a pretensão de que representem fielmente a realidade, mas sim que possam dialogar com ela, que estejam abertas para receber as contribuições e acréscimos daqueles/as que chegam ao espaço escolar”. (BARCELOS, 2012, p.100).

#### 4.2.3 Educador/a da EJA e a Concepção de Currículo

A concepção de documento norteador do trabalho docente, currículo é um documento pensado e escrito onde consta um “conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção e a socialização de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais dos estudantes” (BRASIL, 2013b, p. 27), porém, o que se vê em algumas escolas são discursos escritos num documento que não são vivenciados. No terceiro campo investigativo do ICD (APENDICE 5) questionou-se qual a concepção da/o docente em relação ao Currículo da EJA. Uma das respostas, dos/as docentes do CEPAMM, levam a compreender que o currículo da EJA é um documento, que revela o conhecimento e o caminho a ser percorrido pelo profissional. Segundo Freire (2008) é evidente a necessidade de diminuir a distância entre o discurso e a prática, não há discurso competente se a ação pedagógica é impermeável às mudanças, assim sendo, não pode haver uma distância entre o que se diz e o que se faz.

Outra resposta docente relacionou o currículo ao cerne do planejar o percurso da disciplina, dos conteúdos e das metodologias. Ficando cada disciplina fechada em si mesmo, com seus conhecimentos e metodologias específicas. Um currículo técnico-linear com um caminho único a ser percorrido que ordena a aprendizagem a partir de um eixo central fixo, definindo previamente uma lógica externa ao sujeito da aprendizagem. Segundo Silva (2010), o conhecimento institui o currículo e além de uma questão de conhecimento o currículo também é uma questão de identidade. Para ele as teorias tradicionais do currículo

[...] atentam-se apenas em questões técnicas toma uma resposta à questão preocupa-se apenas com a questão de organização já teoria crítica é aquela que vai questionar que interesses nos fazem com que esse conhecimento no currículo porque vou privilegiar um determinado tipo de identidade ou subjetividade e não outro uma tem conceito pedagógico e a outra tem conceito ideológico (p. 15-16).

Complementando a concepção de que currículo é planejamento e representa um conjunto de saberes científicos que devem dialogar com o social, Barcelos (2012) reflete que o currículo está em constante movimento de construção, atento aos sentidos e significados que o/a educando/a atribui à escola. Uma concepção que se aproxima da afirmação *é importante que o currículo da EJA seja adaptado às necessidades de formação do/a educando/a, seja flexibilizado e procure respeitar a realidade individual e de cada turma.* (DOCENTE EJA CEPAMM, 2020).

As falas dos/as docentes quanto a concepção do currículo, aproxima-se também da ideia de Paiva (2004), de que não há apenas uma compreensão para currículo, ele não é único e nem homogêneo. O que coaduna com a metáfora provocativa de (CARRANO, 2007, p.10). “Por que não pensar o currículo como tabuleiro de xadrez, onde algumas peças se movem com alguma previsibilidade e linearidade e outras peças como cavalos, reis e rainhas que fazem movimentos surpreendentes?”

Currículo é caminhada, movimento, diálogo, planejamento, oportunidade, mudança, flexibilização, nesse sentido, as Diretrizes Curriculares (BRASIL, 2013b) recomendam que os sistemas educativos devem prever currículos flexíveis, com diferentes alternativas, visando a permanência proveitosa do jovem até que este conclua a sua escolarização e possibilite escolher o seu percurso.

#### 4.2.4 Projeto Político Pedagógico, Plano de Trabalho Docente (PTD) e o/a docente da EJA

No terceiro campo investigativo a segunda questão tratou da visão da/o docente quanto ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da EJA voltado ao trabalho desenvolvido em sua disciplina. Diante das repostas percebeu-se que nem todos/as docentes tiveram contato com o PPP da escola. Aqueles/as que já leram e tiveram contato com o documento mencionaram a importância de ter acesso e conhecimento dos conteúdos do documento. Mencionaram também o fato dele servir como uma referência a ser seguida, um norte para direcionar os aspectos que ajudam a intervenção da formação do aluno da EJA e o desenvolvimento do trabalho docente.

Em se tratando das funções do PPP, Costa (2001) apresenta uma dupla função. Sendo a primeira chamada “plano de trabalho” que contém os objetivos, as metas, estratégias, responsabilidades, que faz parte do esforço de toda a equipe para que os resultados possam ser obtidos. A segunda é conhecida como “pacto”, onde o projeto vai se concretizar e expressar as alianças dos membros daquela comunidade educativa em torno de um conjunto de princípios e concepções que tem a finalidade de sustentar a ação cotidiana de cada educador em sua disciplina ou no seu setor de atuação.

Os/as docentes foram questionados em relação ao modo como elaboram o Plano de Trabalho Docente (PTD). As repostas evidenciaram a preocupação em seguir os documentos norteadores, assim como as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação DCNE (BRASIL, 2013), Diretriz Curricular da EJA (PARANÁ, 2006), a Base Nacional Comum Curricular BNCC (BRASIL, 2018a), Referencial Curricular do Paraná RCP (PARANÁ, 2018a).

Muitos/as docentes afirmaram que buscam planejar de acordo com as Diretrizes Curriculares Estaduais (PARANÁ, 2006), visando nortear o trabalho docente na modalidade EJA. Outros docentes afirmaram que realizam uma sondagem em relação aos alunos para depois conduzir o planejamento, utilizando metodologia diferenciada e principalmente realizando um trabalho de problematização, porém, utilizam índice do livro didático como referência de trabalho. Outros afirmaram que realizam estudos na disciplina, leitura de PPP da escola, trazendo sempre o conteúdo para o mundo dos/as educandos/as, articulando os temas trabalho e família. Há de se considerar

que esses docentes trabalham no espaço da escola isoladamente. (DOCENTES EJA CEPAMM, 2020).

Segundo Fusari (1990) o planejamento deve ser concebido, assumido e vivenciado no cotidiano da prática social docente cotidianamente. Contudo para alguns docentes, não apenas da Educação Básica, mas de outras esferas de ensino, a compreensão de planejamento se reduz

[...] à atividade em que o professor preenche e entrega à secretaria da escola um formulário. Este é previamente padronizado e diagramado em colunas, onde o docente redige os seus "objetivos gerais", "objetivos específicos", "conteúdos", "estratégias" e "avaliação". Em muitos casos, os professores copiam ou fazem fotocópias do plano do ano anterior e o entregam à secretaria da escola, com a sensação de mais uma atividade burocrática cumprida. (FUSARI, 1990, p.45).

Diante de todas as mudanças das diretrizes e dos documentos norteadores da Educação Básica em geral, é preocupante pensar que uma afirmação feita a 30 anos ainda pode ter sentido para alguns docentes que ainda tem essa concepção de que fazer o planejamento é simplesmente preencher um formulário. Seria como conceber o currículo como um conjunto neutro de conhecimentos,

Quando questionados como trabalham os eixos articuladores Tempo, Trabalho e Cultura, na Educação de Jovens e Adultos, os/as docentes informaram realizar um trabalho contemplando os eixos e desenvolvendo suas atividades pedagógicas utilizando diferentes fontes didáticas. Entre as atividades citadas estão utilização de textos, debates, práticas que envolvam os alunos em sala. Há docente que utiliza materiais didáticos elaborados por ele/a mesmo, outros/as usam materiais disponibilizados pela mantenedora (DOCENTES EJA CEPAMM, 2020).

De acordo com a DCE/EJA (PARANÁ, 2006) a cultura é o eixo principal, entendida como prática de significação, e está em movimento e criação. A cultura deve nortear a ação pedagógica, haja vista que é dela que emanam as manifestações humanas, entre elas o trabalho que é outro eixo articulador e ocupa a base das relações humanas desenvolvidas ao longo da vida. O tempo é o terceiro eixo e pode ser classificado em escolar e pedagógico.

Na organização dos eixos articuladores deve-se considerar que o educando precisa tanto adquirir o conhecimento quanto ter a compreensão e o posicionamento em relação ao seu papel na sociedade (PARANÁ, 2006).

Os/as docentes do CEPAMM foram questionados sobre as metodologias<sup>5</sup> utilizadas para trabalhar sua disciplina na EJA, de modo diferenciado de outra modalidade de ensino. Os apontamentos indicaram que desenvolvem uma aula onde conversam mais com os/as educandos/as do que em uma aula em outra modalidade de ensino. Todavia confundem metodologias com recursos didáticos, quando afirmaram “utilizar metodologias como montagem de mapas mentais e mapas conceituais, trazendo materiais audiovisuais, músicas, filmes para dinamizar o trabalho”. (DOCENTES EJA CEPAMM, 2020).

Outros se referiram a tendências pedagógicas para apontar a metodologia que adotam, afirmando que trabalham “*numa perspectiva histórico-crítica na qual faz uma aproximação do problema estudado e a realidade do aluno, articulando o conteúdo ao cronograma*”. Outros/as docentes realizam “*aulas expositivas, dinâmicas com a participação direta dos alunos, aulas a experimentais, atrativas e norteadoras da teoria. Fazem também leitura de textos diversos, trabalhando a oralidade. Uso da biblioteca e do laboratório de informática*”. (DOCENTES EJA CEPAMM, 2020).

Mesmo confundindo metodologias com tendências, as primeiras respostas dos docentes atendem ao falar de Freire (2008, p. 30) ao mencionar que [...] *ensinar exige respeito aos saberes dos educandos*. O mesmo autor também questiona *o porquê não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que tem como indivíduo?*

Grande parte dos/as docentes tem a percepção da realidade e diversidade que compõem a demanda da EJA, respeitam os saberes cotidianos dos/as educandos/as e portanto desenvolvem seu trabalho pedagógico aproximando as duas realidades, da Educação Básica com a EJA. Ainda reforçam a articulação colocando que adaptam os conteúdos porque são alunos diferenciados, observam as situações de cada dia, consideram o conhecimento já adquirido pelos mesmos e sua experiência de vida e observam as especificidades de cada educando/. (DOCENTES EJA CEPAMM, 2020).

Questionou-se os/as docentes sobre a/s dificuldade/s encontrada/s para desenvolver um trabalho pedagógico diante da diversidade de educandos/as da EJA. Docentes responderam que *alguns adolescentes desistem de estudar com o passar do tempo, sendo este um dos fatores que prejudicam o processo de aprendizagem*.

---

<sup>5</sup> Conjunto de ações desenvolvidas pelo/a docente para que se alcance os objetivos propostos, através da utilização de métodos que consideram e respeitam o contexto em que o/a educando/a está inserido

Outro fato relacionado foi de *muitas vezes os/as educandos/as chegam a escola cansado/a e seu rendimento acaba sendo comprometido.*

Docentes mencionaram também que *o horário de trabalho do/a educando/a muitas vezes acaba provocando o atraso na chegada à escola e de certo modo interfere na aprendizagem.* Outra percepção docente foi de que pelo fato do/a educando/a *não possuir uma instrução básica, acabam se sentindo constrangidos diante dos demais colegas e isso pode interferir na aprendizagem.* (DOCENTES EJA CEPAMM, 2020).

Alguns docentes citaram o fator carga horária reduzida para a demanda de conteúdos, como um entrave para realizar um trabalho pedagógico satisfatório e que possa despertar o interesse da/o educando em desenvolver sua aprendizagem.

De forma unânime os/as docentes salientaram o acolhimento, incentivo e a escuta como fatores imprescindíveis para conquistar a/o educando e despertar nela/e o interesse na continuidade de sua escolarização. Frente a perspectiva do acolhimento e da percepção docente, é possível refletir que [...] às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer uma força formadora ou uma contribuição à do educando por si mesmo” (FREIRE, 2008, p. 42).

Sabe-se que a atitude, gestos e comportamento docente, podem refletir positiva ou negativamente no processo de escolarização do/a educando/a.

Quando questionados sobre as dificuldades encontradas para trabalhar pedagogicamente com os(as) educandos(as) da EJA, diante das diversidades culturais e sociais, como também, no tocante a idade, gênero e religião, os docentes responderam que *“raramente há algum tipo de conflito em sala de aula, há respeito entre eles, na religião não há conflito, podem trabalhar o tema com facilidade e sempre respeitando a visão de cada educanda/o. Muitas vezes os mais novos auxiliam os de mais idade, há compartilhamento de experiência e um convívio respeitoso e amigável”.* (DOCENTES EJA CEPAMM, 2020).

Segundo os/as docentes quanto ao gênero *“pode até haver um constrangimento, mas é da minoria, há uma boa aceitação por parte da/o educando frente a debates que envolvem a temática e principalmente há respeito entre todos/as”.* (DOCENTES EJA CEPAMM, 2020).

Quanto a diversidade *cultural*, uma das preocupações docente foi em relação ao pouco interesse que as/os educanda/o demonstram pela leitura. De acordo com

Freire (1997) ler é uma operação inteligente, o despertar da curiosidade do leitor e o interesse pela leitura é uma atividade difícil, trabalhosa e gratificante, pois

[...] ninguém lê ou estuda autenticamente se não assume, diante do texto ou do objeto da curiosidade a forma crítica de ser ou de estar sendo sujeito da curiosidade, sujeito da leitura, sujeito do processo de conhecer em que se acha. Ler é procurar buscar criar a compreensão do lido; daí, entre outros pontos fundamentais, a importância do ensino correto da leitura e da escrita. É que ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão. Da compreensão e da comunicação. (p.20).

A afirmação reforça a importância do trabalho docente despertar o interesse pela leitura, de apresentar a/ao educanda/o diferentes gêneros textuais, de modo que elas/es possam compreender o que estão lendo, perceber o sentido e significado do que se lê. É imprescindível conhecer cada letra, cada palavra, cada frase, cada parágrafo e assim o texto como um todo. Nessa perspectiva de função equalizadora tem-se que, “a EJA busca formar e incentivar o leitor de livros e das múltiplas linguagens visuais juntamente com as dimensões do trabalho e da cidadania”. (BRASIL, 2000, p.9).

Outra preocupação docente foi que nem sempre se valoriza a riqueza de experiência de vida de cada educanda/o como um fator motivador para o trabalho docente e para a aprendizagem. A visão docente está em conformidade com o que pressupõem a DCE/EJA (PARANÁ, 2006) ao enfatizar que os educandos da EJA trazem um legado cultural,

[...] conhecimentos construídos a partir do senso comum e um saber popular, não-científico, constituído no cotidiano, em suas relações com o outro e com o meio – os quais devem ser considerados na dialogicidade das práticas educativas. Portanto, o trabalho dos educadores da EJA é buscar de modo contínuo o conhecimento que dialogue com o singular e o universal, o mediato e o imediato, de forma dinâmica e histórica. (p.38).

Percebe-se a importância de valorizar os saberes dos/as educandos/as, de compreender o seu inacabamento, sua trajetória e respeitar sua identidade cultural. Segundo Arroyo (2013) se partirmos do reconhecimento de que as experiências de escola, de professor/a, de discente podem ser trabalhadas como conformante de cultura, valores e identidades “teremos de aceitar que a cultura, a diversidade cultural chega às escolas nas vivências, valores memórias, representações e identidade dos mestres e alunos”. (p. 347).

Quanto ao fator *social*, as percepções docentes foram de que há uma diferença em relação ao nível social dos/as educandos/as. A turma é formada por trabalhadores formais e informais, desempregados, donas de casa, autônomos e aposentados. Todavia independentemente da posição social de cada estudante, não há distinção entre a turma. Nesse contexto Arroyo (2017, p.34) traz que “[...] na educação desses adolescente e jovens-adultos avança-se para entender que saberes, valores, identidades constroem vivendo e sabendo-se *periféricos* na sociedade, nos campos, nos espaços de moradia, de trabalho e até de educação.”

Segundo Arroyo (2017) a condição de repetentes, lentos e defasados com que

[...] chegam conferem à EJA a anti-imagem do lugar de transição, de passagem, seja na lógica progressista do sistema escolar seja na lógica da transição de gerações. O termo “repetentes” é a síntese de como se pensam e pensam seus filhos e seus coletivos: repetentes dos mesmos lugares, das mesmas experiências de espaços, de pobreza lugares desde a infância. [...] Os adolescentes-jovens-adultos e a própria EJA são a síntese dessas vidas sem direito a viver a especificidade de cada tempo humano. (p.226).

Frente a afirmação e na perspectiva da educação como forma de crescimento humano e social, Osório (2003) apresenta de maneira brilhante a importância da aprendizagem permanente visando a felicidade real e não ilusória, onde precisa-se cuidar de si mesmo, mas sem esquecer do outro e da sociedade local e global. O saber não pode privilegiar apenas um grupo da sociedade, mas todas as pessoas de todos os continentes.

#### 4.2.5 Organização do Trabalho Pedagógico docente

O quarto campo investigativo denominado Organização do Trabalho Pedagógico (OTP), foi construído com quatro questionamentos abertos, buscando conhecer a visão da instituição em relação ao/a docente, em relação ao/a educando/a da EJA e a visão da/o docente em relação a/ao educanda/o da EJA.

A primeira questão buscou informações sobre como a instituição de ensino enxerga as/os docentes que atuam na EJA. As afirmações foram que a escola os considera, apoia e valoriza o trabalho e o profissional docente. *A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade muito valorizada pela instituição, diferente da percepção que se vê por parte da mantenedora, pois para ela a EJA é vista como prejuízo, o que entristece a comunidade escolar como um todo.* (DOCENTE EJA CEPAMM, 2020).

A fala docente de que a EJA é vista como prejuízo por parte da mantenedora pode estar associada ao cenário que vem gradativamente se apresentando diante das políticas públicas que com o passar dos anos aos poucos vem tirando alguns direitos que a modalidade EJA havia conquistado ao longo do tempo. Um exemplo, foi o Parecer CEE/BICAMERAL nº231/19, no qual a oferta da escolarização da EJA ficou organizada em bloco semestrais e somente na organização coletiva. (PARANÁ, 2019).

Na visão docente a instituição vê as/os discentes da EJA como um público com uma diversidade, são humildes e interessados em aprender. Apresentam algumas dificuldades e demandas específicas. Muitos vindo em busca de recuperar o tempo perdido, adquirir conhecimento e melhores condições de trabalho, outros mais jovens estão em busca de diploma. Existem “jovens-adultos submetidos a trabalho tão instáveis, não são o senhor de seus tempos; logo submetê-los à rigidez de tempos escolares é uma forma de negar-lhes o direito à educação por que tanto lutam”. (ARROYO, 2017, p.63).

Percebe-se que esses jovens-adultos buscam a EJA pela possibilidade de conciliar trabalho-escola, na EJA encontram a flexibilidade de horário e a garantia da continuidade de seus estudos. Tem-se um grupo heterogêneo com uma vasta diversidade de experiências, que respeita a instituição, valoriza o trabalho docente e a convivência como o grupo.

Outra solicitação foi para que o/as docentes descrevessem o perfil da/os educandos/as da EJA, o que pode ser observado no Quadro 23.

QUADRO 23 - PERFIL DOS/AS EDUCANDOS/AS NA VISÃO DO/A DOCENTE DA EJA

Pré-Indicadores	Indicadores
Alguns educandas/os com idades de 15 a 60 anos, outros de mais idade; Alunos que repetiram de ano muitas vezes, desistiram e depois de alguns anos retornam para escola; Educandos/as excluídos social, cultural e economicamente;	Trajatória escolares
Pessoas que estão retornando a sala de aula pela necessidade de melhorar no mercado de trabalho. Muitos são interessados e outros apenas querem a certificação; Educandos/as em busca de(re)significação e aprendizagem; Alguns chegam com baixa estima pessoal e profissional e busca na escola e nas relações com os professores, se encontrar como pessoa. Vem em busca de autonomia.	Representação da escola
Um grupo que demonstra interesse, vontade, curiosidade em aprender o novo; Um público diferenciado que requer estratégias específicas por parte docente; (...) todos buscando aprender e recuperar o tempo sem estudar;	Ensino e aprendizagem

FONTE: As autoras (2020)

Diante das respostas dos/as docentes percebe-se que as turmas da EJA do CEPAMM são formadas por um grupo diversificado de educandos/as, cada um/a com sua especificidade e característica que é única, carregam com eles/as uma trajetória marcada por experiências, mas que estão em busca de recuperar a aprendizagem que lhes foi negada em outro momento de sua vida e, por motivos diversos.

As falas em relação as trajetórias escolares em busca de recuperar o tempo sem estudar, superar as reprovações e demais formas de exclusão, tecem um paralelo as considerações de Arroyo (2017) ao trazer que, de um lado a procura de milhares de adolescente, jovens e adultos por uma nova tentativa de educação revela que suas experiências de desemprego e subemprego roubam-lhe suas humanidade e de outro lado demonstra a esperança de recuperar sua humanidade.

A percepção docente foi de que alguns/as educandos/as chegam ansiosos, com baixa autoestima, desmotivados, preocupados em se adaptar a um ambiente novo e carregado de informações. Todavia com um semblante de esperança. Nesse sentido, (Oliveira, 1999, p. 62) corrobora afirmando que “a exclusão da escola coloca os alunos em situação de desconforto pessoal em razão de aspectos de natureza mais afetiva, mas que podem também influenciar a aprendizagem. Os alunos têm vergonha de frequentar a escola depois de adultos”.

Um/a docente do CEPAMM afirmou que o/a educando/a retorna a escola para (re) conquistar sua autonomia. Quanto a construção de autonomia, Vargas e Fantinato (2011), numa de suas pesquisas relacionadas a formação continuada de professores da EJA corroboram assegurando que esse construção se processa

[...] na tensão entre fatores internos e externos, na medida em que os sujeitos vão explicitando seus interesses e necessidades, criando confiança em si próprios, como sujeitos históricos, sendo capazes de assumir o pleno uso de suas potencialidades físicas, intelectuais e morais para conduzir a continuidade de sua própria formação, substituindo, assim, a dependência por ações autônomas, críticas. (p.927 ).

Pode acrescentar à fala das autoras, que o retorno do/a educando/a à escola expressa o interesse pela busca de sua construção, eles/as são sujeitos históricos e capaz de descobrir suas potencialidades, se apropriar de confiança e autonomia. “Autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser”. (FREIRE, 2008, p.107).

Quando solicitados para que descrevessem como ocorre a aprendizagem do/a

educando/a da EJA, algumas repostas docentes foram de que o ensino ocorre de diversas formas, seja ela tradicional do quadro e giz, ou por métodos contemporâneos, mas também percebe-se um interesse por metodologias diferenciadas e quando são desenvolvidas atividades práticas e lúdicas.

Sabe-se que a aprendizagem do/a educando da EJA é um processo que ocorre mais lentamente em relação ao Ensino regular, mas com bastante comprometimento do/a educando/a. O conhecimento é um recurso, se soma a muitos outros, possibilita a construção dos resultados. “Sem conhecimento não se chega aonde se deseja”. (LUCKESI, 2011, p. 149).

Entre as respostas docentes evidenciou-se que as aulas são

[..] boas, alunos participativos e interessados e com isso a aprendizagem vai sendo percebida gradativamente; Educandos/as desenvolvem aprendizagem exclusivamente em sala de aula. Percebo uma aprendizagem significativa quando desenvolvo minhas aulas buscando articular plano de vida do/a educando/a com os conteúdos, de modo a fazer sentido para vida deles; Quando se cria um vínculo afetivo tem um papel muito relevante na aprendizagem (DOCENTE EJA CEPAMM, 2020).

Na fala docente percebe-se o que (Oliveira, 1999, p.60-61) denomina de “peculiaridades da etapa de vida em que se encontra o adulto, fazendo com que ele traga consigo diferentes habilidades e dificuldades (em comparação com a criança) e, provavelmente, maior capacidade de reflexão sobre o conhecimento e sobre seus próprios processos de aprendizagem”.

#### 4.2.6 Vozes dos/as docentes e da equipe técnico-pedagógica frente aos fatores indicados pelos/as educandos/as na migração para EJA do período noturno.

Atendendo ao quarto objetivo específico da pesquisa, foi realizada uma reunião, via *online*, com equipe técnica-pedagógica e docentes, para apresentar os resultados da pesquisa realizada e debater com os participantes, os motivos que os educandos/as apontaram para migração na EJA período noturno.

Durante a reunião, foi apresentado um quadro com os motivos apontados pelos/as educando/as (Gráfico 08, p. 95) para realização da matrícula na EJA no período noturno. Após diálogo com os participantes da reunião foi enviado um formulário do *Google Form* (APÊNDICE 6) com os 13 motivos, que estão apresentados no Quadro 24. Foi solicitado que os participantes apontassem o nível

de influência em cada um dos motivos elencados, considerando-se a avaliação numa escala de 1 a 5, sendo 1 nível de influência muito baixo, até 5 considerado nível alto. O participante poderia indicar outro motivo que não tivesse sido contemplado dentre os 13 apresentados

A análise do formulário foi realizada utilizando a Escala Likert (1932), sendo que a mesma permite avaliar níveis de posicionamento ou opinião. Para calcular o nível de influência que os/as docentes apontaram em relação a cada um dos motivos elencados pelos/as educandos/as quanto à migração par EJA noturno, inicialmente as respostas foram analisadas separadamente, como mostra o Quadro 24, em seguida elas foram agrupadas, o que possibilitou elaborar Gráfico 13.

O interesse em usar a escala foi porque os/as docentes não se limitaram a responder apenas “sim” ou “não”, sendo portanto um modo simples de assegurar que todas aos itens elencados por educandos/as seriam categorizados, proporcionado confiabilidade e eficácia nos resultados da pesquisa.

QUADRO 24 - MOTIVOS APONTADOS PELOS/AS DISCENTES E AVALIADOS POR DOCENTES E EQUIPE PEDAGÓGICA

MOTIVOS APONTADOS PELOS/AS DISCENTES	Nível/participantes					Total Participantes
	1	2	3	4	5	
1 Distorção idade série (a própria escola indica a mudança de turno para educandos do diurno acima da idade),	1	2	4	6	4	17
2 Dar continuidade aos estudos.	0	3	1	4	9	17
3 Adquirir conhecimentos e trabalhar num emprego melhor remunerado.	0	5	2	4	6	17
4 Conciliar o horário do trabalho com a escola.	0	5	1	4	7	17
5 Socialização com Pessoas de todas as idades.	3	5	4	2	3	17
6 Cada disciplina tem um tempo maior e facilita a aprendizagem.	3	4	2	3	5	17
7 Diferença no ensino, professores mais pacientes e com mais tempo para atender os/as educandos/as.	2	3	2	6	4	17
8 Sala de aula menos lotada.	3	4	2	5	3	17
9 Reprovação no diurno por excesso de faltas e dificuldade de aprendizagem.	1	3	4	3	6	17
10 Gestação precoce na adolescência.	3	3	6	1	4	17
11 O período noturno permite cuidar da família durante o dia	3	3	8	1	2	17
12 Voltam aos estudos no período noturno para recuperar a autoestima e autonomia.	0	6	1	3	7	17
13 Atender a vontade dos pais.	4	6	4	2	1	17
14 Outros motivos: <i>Escola lugar de refúgio para não serem pegos pelos traficantes.</i>						

Nota: Escala construída do menor para o maior nível motivação. Sendo 1 o menor nível e 5 o maior.

FONTE: As autoras (2020)

Diante do posicionamento dos 17 participantes, sendo 16 docentes e um representante pedagógico, 9 deles apontaram o segundo motivo “Dar continuidade aos estudos” com nível 5. Um dos apontamentos que ficou em segundo lugar foi ter retornado aos estudos visando melhores condições de trabalho, motivo que pode ser comparado as falas de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), de que muitas vezes o acesso ou retorno à vida escolar ocorre motivado pelas dificuldades enfrentadas no mundo do trabalho, pela necessidade de nele se inserir e permanecer.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) abordam trabalho não como um emprego, mas como atividade fundamental para harmonizar o ser humano, criar, expandir seus conhecimentos e se aperfeiçoar, sendo portanto a base estruturante de um novo tipo de ser. Para eles a educação representa uma modalidade específica e diferenciada de trabalho, proporcionando o conhecimento se constrói historicamente frente a transformação produtiva por meio do desenvolvimento tecnológico.

Entre os motivos com nível de influência 5 foi mencionado: *cada disciplina tem um tempo maior e facilita a aprendizagem; Reprovação no diurno por excesso de faltas e dificuldade de aprendizagem; Recuperar a autoestima e autonomia.* (DOCENTES EJA CEPAMM, 2020).

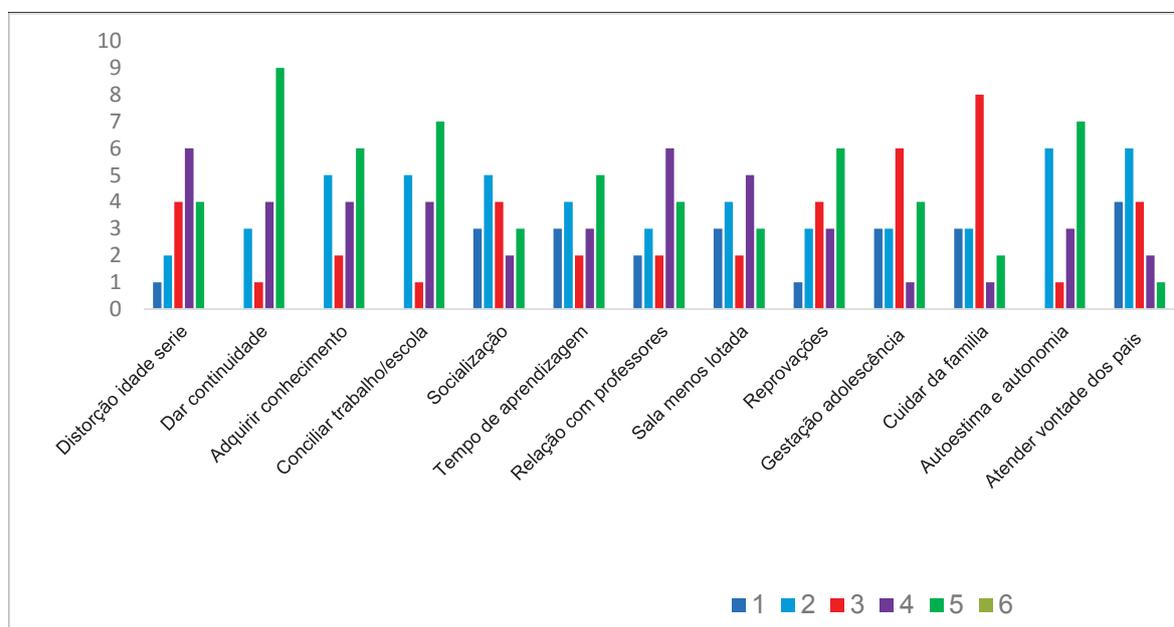
Diante das vozes docente, discentes e da atual configuração da EJA, pode-se evidenciar que é um desafio para a

[...] de Educação de Jovens e Adultos (EJA) reconhecer o trabalho como princípio educativo, primeiro por sua característica ontológica e, a partir disto, na sua especificidade histórica, o que inclui o enfrentamento das instabilidades do mundo contemporâneo (FRIGOTTO; CIAVATTA e RAMOS, 2005, p.10).

Barreto (2014) conceitua trabalho como uma palavra polissêmica, abrange vários significados, pode estar associada a diversos contexto e contribuições para formar o trabalho/mercado e/ou mundo do trabalho. Segundo Johnson (1997), trabalho é toda atividade que gera um produto ou serviço para uso imediato ou troca, pode ser compreendido como ocupação ou emprego. Sendo a ocupação é uma atividade feita para satisfazer as necessidades pessoais resultando em ganho monetário, emprego é um ambiente social particular no qual tal trabalho é realizado.

No Gráfico 13 pode-se observar o nível de posicionamento quanto ao número de participantes e aos motivos da migração dos/as educandos/as para EJA noturno.

GRÁFICO 13 - MOTIVOS PARA MATRICULAR NA EJA NOTURNO: VOZ DOS/ASDOCENTES E EQUIPE TECNICO-PEDAGÓGICA



FONTE: As autoras (2020)

Os motivos distorção idade série, professores mais pacientes e com mais tempo para atender os/as educandos/as e sala menos lotada”, foram apontados como nível 4 de influência.

A fala docente reforça os apontamentos dos/as discentes. Assim, “é possível que sujeitos com menor capacidade e com o mesmo tipo de história de escolarização não se tenham classificado como aprendizes de fora da escola mas, contrariamente, tenham atribuído seu processo de aprendizagem à sua passagem curta e irregular pela escola” (OLIVEIRA, 1999, p.20).

A concepção que o/a educando tem da modalidade EJA é de que ela representa um espaço no qual é possível (re)construir-se como cidadão, dar significado as suas escolhas enquanto ser inacabado, num constante processo social de busca. (FREIRE, 2008).

E os motivos apontados com nível 3 pelo maior número de participantes, como influenciadores da migração para EJA, foram: “Gestação precoce na adolescência e que o período noturno permite cuidar da família durante o dia”.

Sabe-se que a gravidez na adolescência é preocupante e representa um dos motivos da evasão escolar, muitas vezes não apenas para a mãe adolescente, mas

também para o pai da criança que nem sempre assume a paternidade e/ou abandona a escola ou porque precisa trabalhar para sustentar a família que acaba de construir.

Com nível 2 de influência foram apontados os motivos “atender a vontade dos pais e socialização com pessoas de diferentes idades”. Pode-se interpretar esse apontamento articulado a outros motivos não contemplados dentre os 13 listados. O único fator de cunho externo diferente dos motivos apontados, mencionou-se as “drogas, o que pode tornar a escola um refúgio para o estudante ser usuário ou possível traficante”, já que dizem que vão para escola e ficam pelas ruas. (PARTICIPANTES, 2020).

Segundo Paraná, (2008d) a prevenção ao uso indevido de drogas, no âmbito das escolas públicas estaduais, pode ser entendida como:

[...] um processo complexo e desafiador que requer uma abordagem desprovida de preconceitos e discriminações, bem como ser fundamentada teoricamente, por meio de conhecimentos científicos. As propostas de prevenção predominantes na sociedade legitimam um discurso moralista e repressivo, limitando, assim, a compreensão das múltiplas manifestações das drogas na sociedade. Diante disso, percebe-se a necessidade de problematizá-las e desconstruí-las, a fim de avançar em outras perspectivas que possibilitem uma análise contextualizada sobre a questão das drogas e sua prevenção. (p.11).

É necessário que a escola e a comunidade escolar apresentem e desenvolvam ações para prevenir a disseminação e o uso de substâncias ilícitas no ambiente escolar e no seu entorno. Desenvolver atividades de conscientização e sensibilização para que o/a educando/a possa perceber os malefícios e todos os demais problemas de ordem social, econômica e pessoal, que as substâncias ilícitas podem causar.

Nas vozes docentes ficou evidente o quanto é importante a relação educador-educando diante das diversidades que configuram a EJA, as ações desenvolvidas no processo de escolarização podem contribuir significativamente na aprendizagem do/a educando/a. A equipe técnico-pedagógica, e corpo docente precisam estar atentos e saber conduzir as situações que se apresentam cotidianamente no ambiente escolar.

Diante da trajetória de pesquisa e da escuta das vozes de discente e docentes, foi possível identificar muitas palavras que perpassam a Educação de Jovens e Adultos e que não podem ser excluídas das trajetórias de vida de cada pessoa que fez parte da pesquisa. Assim sendo, foi elaborada uma nuvem de palavras para expressar a gratidão por cada etapa vivenciada durante o percurso de professora, pesquisadora e principalmente de troca de conhecimento. Na Figura 4 estão

relacionadas algumas das palavras que representam a EJA.

A lâmpada simboliza a luz, uma chama que deve sempre estar acesa dentro de cada educando/a e educador/a, para demonstrar a capacidade que cada ser tem de iluminar a vida do outro, de contribuir e de compartilhar. Na concepção de Freire (2011), ninguém ensina a ninguém, a única coisa que se pode fazer é, ajudar o outro a descobrir aspectos de maturidade própria e assim assumir todo um processo de vida.

FIGURA 4 - PALAVRAS QUE REPRESENTAM A EJA



FONTE: As autoras (2020)

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A observação e diagnóstico cotidiano da pesquisadora, enquanto professora de um Colégio de Ensino Fundamental II e Médio - CEPAMM de Curitiba deu origem ao trabalho de pesquisa, visando identificar os fatores que vem contribuindo na migração dos jovens na Educação de Adultos no período noturno. A pesquisa teve início ao se verificar que os/as educandos/as, com idades entre 15 e 29 anos, vinham cada vez mais se matriculando no período noturno, nas turmas de EJA.

Para tanto, foi delineado um projeto de pesquisa com vista a identificar nas vozes discentes os motivos que os levavam a ter a decisão pela migração para EJA. As análises evidenciaram como um dos motivos dos/as educandos/as retornaram sua escolarização foi pela necessidade de adquirir conhecimento e qualificação profissional, tanto para conseguir um primeiro emprego, quanto para permanecer empregado formalmente e/ou conseguir uma melhor colocação no mercado de trabalho. Os dados da pesquisa reforçaram as afirmações discentes ao evidenciar que alguns educandos/as estavam desempregados/as ou trabalhando informalmente.

Outro fator que merece atenção está relacionado às questões curriculares e de aprendizagem, o que pode se justificar quando discentes apontaram as inúmeras reprovações e o desconforto de estar numa sala do diurno com colegas de idade série muito diferente da sua. Em tempo, é bom ressaltar que o conforto em relação à idade é de âmbito psicológico, merecendo um estudo em particular, pois no diurno os educandos, que hoje estão na EJA, eram de idades superiores aos colegas, e hoje estão em turmas em que há alguns colegas com idades superiores as deles e todos se sentem acolhidos/as e pertencentes.

Cabe ressaltar o relato de um educando que não se adaptava a turma da tarde e ao completar a idade exigida para se matricular na EJA, assim o fez. Segundo sua fala sentiu-se muito bem, tanto ao nível de convivência com colegas e professores, quanto ao nível de aprendizagem. Segundo ele, numa turma com menor número de alunos, os professores conseguiam desenvolver um trabalho mais direcionado.

Alguns deles matricularam-se na EJA no período noturno por orientação da própria escola, pois, estavam praticamente reprovados, uns por excesso de faltas outros porque não demonstravam interesse em estudar. Diante de tal situação, tem-se a impressão de que estavam fadados ao fracasso. Para evitar a repetição do processo de evasão, propõem-se que a equipe pedagógica e o corpo docente

busquem compreender os motivos pelos quais o/a educando/a está faltando as aulas e quanto isso implica na aprendizagem.

Constatou-se na pesquisa que muitos educandos/as interromperam seus estudos porque precisaram cuidar dos familiares, portanto ficaram em defasagem escolar e encontram na EJA a possibilidade continuar sua escolarização. Há casos que o motivo para interromper os estudos foi a gravidez precoce. Esse motivo deve merecer a atenção da escola, nessa perspectiva, sugere-se o desenvolvimento de um projeto “Educação e Saúde” abordando a temática sexualidade na adolescência, inclusive com a participação de profissionais de enfermagem e/ou medicina.

Ao investigar os fatores que contribuem para a migração dos jovens para Educação de Adultos no período noturno ficou evidente que esses jovens buscam na EJA o pertencimento, a socialização, um espaço de serem visto e reconhecidos. Almejam dar continuidade a escolarização que lhes foi negada por motivos diversos e nem sempre por culpa deles/as.

Quanto a representação de escola pública os/as educandos/as relacionaram que enxergam a escola como espaço de pertencimento, escuta e acolhimento, espaço que possibilita o resgate social, o crescimento pessoal e profissional.

Em relações ao processo de ensino aprendizagem na modalidade EJA as afirmações discentes foram de que, se sentem melhor estudando na modalidade EJA, os/as professores são atenciosos e desenvolvem o trabalho docente com muita paciência e interesse em atender as necessidade dos/as educandos/as. Percebe-se a importância do/a docente direcionar o conteúdo a realidade do/a educando/a, de olhar para as realidades infinitas, de compreender a diversidade e de se aperfeiçoar cada vez mais na ação pedagógica.

Colocou-se no bojo dessa discussão, a necessidade da efetivação de políticas públicas direcionada a EJA, para que se cumpra as três função atribuídas a essa modalidade de ensino. Sendo assim, numa perspectiva de funções reparadora, qualificadora e equalizadora, a EJA precisa possibilitar o acesso ao Ensino Fundamental e Médio de qualidade a todos aqueles que foram privados desse direito na idade própria. Ou seja, possibilitar não apenas o retorno, mas a permanência de educandos excluídos, de modo a desenvolver uma educação permanente e de qualidade.

É *mister* ressaltar que tanto nas produções selecionadas nos bancos científicos quanto nas falas docentes, foram tecidas considerações significativas quanto ao

processo de formação continuada dos/as docentes da EJA, uma formação que se inicie nos bancos das universidades e se concretize durante toda trajetória de atuação profissional. Todavia é necessário que se efetive as política de formação docente. Sabe-se o quanto é bom quando os/as docentes tem tempo, incentivo e interesse para realizar cursos de capacitação, todavia é preciso que os docentes se percebam pesquisadores na ação e na prática diária, uma vez que o “ser professor/a” transcende a sala de aula, significa estar ali pelo comprometimento com a educação e com a construção uma proposta que atenda as especificidades da formação de educandos/as.

A pesquisa não se finda aqui, ela continua a cada aula ministrada, a cada troca de experiência realizada com os atores da educação, no encontro com de todos os/as educandos que fazem parte de mina trajetória pessoal, profissional e social.

Fica uma provocação com pontos de indignação: Como é possível atender uma demanda específica de educandos/as que buscam na EJA a oportunidade de flexibilidade de horário e de conciliar trabalho/escola, se a partir de 2020, o “direito ao atendimento individual” nos CEEBJAs foi simplesmente retirado?

## REFERÊNCIAS

AFRO, L. L. **Juvenilização na educação de jovens e adultos no Ensino Médio**: um estudo de caso no município de Salvador Bahia. Dissertação (Mestrado em Educação). UFS. 2016. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/4808>. Acesso em: 17/07/19

AGUIAR, W. M. J., OZELLA, S. Núcleos de Significação como Instrumento para a Apreensão da Constituição dos Sentidos. **Psicologia Ciências e Profissão**, PUCSP, São Paulo, 2006, 26 (2), 222-245. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v26n2/v26n2a06.pdf>. Acesso em: 05/01/20

AGUIAR, W. M. J., OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira Est. Pedag.**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-6812013000100015&=sci&tlng=pt>. Acesso em 18/11/19

ALCANTARA, M S de. **Juvenilização da Educação de Jovens e Adultos em Abaetetuba**: Representações sociais e projeto de vida escolar. Dissertação. (Mestrado em Educação) UFBA. 2016. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=4971229#](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4971229#). Acesso em: 19/07/19

ALVES, R. **Por uma educação romântica**. Campinas. São Paulo. Papyrus, 2002.

ANJOS, R. V. dos. **Um estudo de caso sobre uma possibilidade para o ensino de Matemática na EJA juvenilizada**. Dissertação. (Mestrado em Ciências e Matemática). UFPO. 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufpel.edu.br/handle/ri/2681>. Acesso em: 17/07/19.

ANDRADE, S dos S.; MEYER, D. E. Juventudes, moratória social e gênero: flutuações identitárias e(m) histórias narradas. **Educar em Revista**, Ed. Especial 1/2014, p. 85-99. Curitiba. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602014000500007&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602014000500007&lang=pt). Acesso em: 20/07/19

ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia G. C.; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50

ARROYO, M. G. **Currículo: Território em Disputa**. Editora Vozes, 5 ed.,2013. Petrópolis –RJ.

ARROYO, M. G. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis. RJ: Vozes, 2017.

BARCELOS, V. **Formação de Professores para Educação de Jovens e Adultos**. Editora Vozes, 2006.

BARCELOS, V. **Educação de Jovens e Adultos. Currículo e Práticas Pedagógicas**. Editora Vozes, 3ª Edição, 2012. Petrópolis –RJ.

BARRETO, M. P. Rede Federal de Educação e sua expansão no Rio Grande do Norte: uma análise do Campus do IFRN na cidade de João Câmara/RN.2014. Disponível em:[http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/1261/pdf\\_78](http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/1261/pdf_78)  
Acesso em 04/04/20

BARRIOS, J B de C. **O abandono do Ensino Médio regular pelos estudantes e a juvenilização da EJA:** uma teia de relações. Dissertação. (Mestrado em Educação) UEL. 2018. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000218316.316>. Acesso em: 17/07/19

BARROS, M. M. L. Trajetórias de jovens adultos: ciclo de vida e mobilidade social. **Horizonte Antropol.** Dez 2010 vol.16, nº34, p.71-92. Porto Alegre. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-71832010000200004&lng=pt&nrm=isso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832010000200004&lng=pt&nrm=isso). Acesso em 24/07/19

BRASIL. Presidência da República. **LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990** - Estatuto Da Criança e do Adolescente. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1990/lei-8069-13-julho-1990-372211-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25/07/20

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei n. 9394/96. Brasília. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em 09/08/2019

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ensino Médio. Brasília, 2000(a). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso 20/10/19

BRASIL. MEC - **Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de Julho de 2000.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. 2000(b). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em 20/01/20.

BRASIL. **Lei nº 10.172,** de 09/01/01. Aprovação do Plano Nacional da Educação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l1017.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l1017.htm). Acesso em 9/10/19.

BRASIL. MEC- **Parecer CNE/CEB nº: 23/2008.** Conselho Nacional De Educação. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em:[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb023\\_08.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb023_08.pdf). Acesso 12/01/20

BRASIL. MEC- **Resolução nº 03/06/10.** Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, 08/06/10. Disponível em:[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=5642-rceb003-10&category\\_slug=junho-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5642-rceb003-10&category_slug=junho-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 9/10/19.

BRASIL. **Lei nº 12.852,** 5 de Agosto de 2013(a).Institui o Estatuto da Juventude. **Disponível em:** [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm). Acesso em 20/11/19

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013(b). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file> Acesso em 19-04-2020

BRASIL: MEC. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Lei nº 13.005/2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em 20/07/20

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica diretoria de Currículos e Educação Integral coordenação geral de Ensino Médio. ProEMI. **Documento Orientador Elaboração de Propostas de Redesenho Curricular 2017(a)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2017-pdf/58611-doc-orientador-elaboracao-de-propostas-de-redesenho-curricular-prc-pdf/file>. Acesso em 25/01/20.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Medida Cautelar na Ação Direta de Inconstitucionalidade 5.836 de 20/12/17(b)**. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/processos/downloadPeca.asp?id=313543093&ext=.pdf>. Acesso em 12/12/19

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília.2018(a). Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 10/08/20

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Liminar suspende devolução de professores que atuam em presídios e unidades socioeducativas do PR**. 02/01/18. 2018(b). Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=366029>. Acesso em: 20/11/19.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo Técnico: **Censo da Educação Básica 2018**. – Brasília, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Resumo+T%C3%A9cnico+-+Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+2018/ea4da895-169f-44d3-9442-0b87a612c63c?version=1.3#:~:text=No%20ano%20>. Acesso em 20/03/20.

BRUNEL, C. **Jovens cada vez mais jovens na Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARRANO, P. C. R. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CARRANO, P. C. R. Identidades Juvenis e Escola. In: **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

CARRANO, P. C. R. **Educação de Jovens e Adultos e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda Chance”**, 2007. Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/go/files/Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Jovens%20e%20Adultos%20e%20Juventude%20-%20Carrano.pdf> Acesso em: 30/07/2019.

CARRANO, P. C. R. Jovens, Escolas e Cidades: Desafios à autonomia e à convivência. **Revista Teias** v. 12 • n. 26 • 07-22 • set./dez. 2011 – Jovens, territórios e práticas educativa Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24209>. Acesso em 30/09/19

CARRANO P; DAYRELL, J. **Juventude e Ensino Médio**: Quem é este aluno que chega à escola. (101-134). Minas Gerais. Editora UFMG 2014. Disponível em: [https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2015/01/livro-completo\\_juventude-e-ensino-medio\\_2014.pdf](https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2015/01/livro-completo_juventude-e-ensino-medio_2014.pdf). Acesso em 29/12/19

CARRANO, P.C. R. Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: jovens fora de série na escola pública de Ensino Médio. **Educação e Pesquisa** vol.41, p.1439-1454. São Paulo. 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022015001001439&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022015001001439&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 20/08/19

CARRANO, P. C. R *et al.* Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: jovens fora de série na Escola Pública de Ensino Médio! **Educ. Pesq.**. São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1439-1454, dez., 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022015001001439&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015001001439&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 30/08/19.

CARVALHO, R. A juventude na educação de jovens e adultos: uma categoria provisória ou permanente? In: IX Congresso Nacional de Educação – **EDUCERE III** Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. PUCPR, outubro/2009. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2937\\_1947.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2937_1947.pdf) Acesso em: 27/07/19

CARVALHO, C. C. de. **Juvenilização na EJA: significados e implicações do processo de escolarização de jovens São Luís'**. Dissertação. (Mestrado em Educação). UFMA. 2017. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6276172](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6276172). Acesso em: 19/07/19

CEPAMM. **Projeto Político Pedagógico**. Colégio Estadual Professor Algacyr Munhoz Maeder. 2015. Curitiba PR.

CONCEIÇÃO, L. C. da. **“Me jogaram aqui porque eu fiz 15 anos”** Biopolítica da juvenilização da Educação de Jovens e Adultos em Belém-PA (2010- 2013). Dissertação. (Mestrado em Educação). UFPA. 2014. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2492316](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2492316). Acesso em: 19/07/19

COSTA, Antonio Gomes da. **O professor como educador**: um resgate necessário e urgente. Salvador: Fundação Luís Eduardo Magalhães, 2001. Disponível em: <https://docplayer.com.br/314926-Antonio-carlos-gomes-da-costa-o-professor-como-educador-um-resgate-necessario-e-urgente.html>. Acesso em 20/07/20

CRESWELL, J.W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto / John W. Creswell; tradução Luciana de Oliveira da Rocha. - 2. ed. - Porto Alegre: Artmed,2007. 248 p. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4573912/mod\\_resource/content/1/Creswell.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4573912/mod_resource/content/1/Creswell.pdf). Acesso em: 02/01/20

CRESWELL, J.W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**. 3. ed.- Porto Alegre: Penso, 2014. Disponível em: [https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=Ymi5AwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=related:12X\\_juoKf8EJ:scholar.google.com/&ots=MvaPByPrat&sig=ujBwGxgYuu5RCYNgM3s5KWuuEgU&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=Ymi5AwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=related:12X_juoKf8EJ:scholar.google.com/&ots=MvaPByPrat&sig=ujBwGxgYuu5RCYNgM3s5KWuuEgU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false). Acesso em: 02/01/20

DAMASCENO A. de A. *et al.* O ensino de Matemática na Educação de Jovens e Adultos: A importância da contextualização. *Cadernos da Fucamp*, v.17 n.29, p.112-124/2018. Disponível em: <https://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/download/1347/937>. Acesso em: 20/07/20

DAYRELL, J. O jovem como sujeito Social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, Rio de Janeiro, set./dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>. Acesso em: 26/07/19.

Di PIERRO, M. C. “Escolarização de jovens e adultos”. In: **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. nº 14, maio-agosto, p. 108-130, 2000. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/198797888/HADDAD-Sergio-DI-PIERRO-Maria-C-Escolarizacao-de-jovens-e-adultos> .Acesso em: 27/07/19

Di PIERRO, M. C. Os desafios para garantir a Educação de Jovens e Adultos. Como as políticas públicas e os gestores escolares podem combater a diminuição de matrículas e os elevados índices de abandono observados na EJA. **Revista Nova Escola**. Ed. 31 Maio 2014. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/7898/os-desafios-para-garantir-a-educacao-de-jovens-e-adultos>. Acesso em 23/01/20

DUARTE, M. L. “**Juvenilização na EJA**”: reflexões sobre juventude(s) e escola no município de Angra dos Reis'. Dissertação. (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação). UFRJ. 2015. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=3299036#](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3299036#). Acesso em: 9/07/19

ENGEL, I. Pesquisa-ação. **Educar em Revista**, Curitiba, no. 16, p.181-191. 2000. Disponível em: [http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos\\_16/irineu\\_engel.pdf](http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_16/irineu_engel.pdf). Acesso em 04/01/20

FERREIRA, L. D. M e. **Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos de Ouro Preto/MG**. Dissertação. UFOP. 2015. Disponível em: <http://www.repositorio.ufop.br/handle/123456789/5428>. Acesso em: 17/07/19

FREIRE, P. *A Educação na Cidade*. São Paulo: Cortez, 1991

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Ana Maria Araújo Freire (org.). São Paulo: Editora Unesp, 2001

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia** – Saberes Necessários a Prática Educativa. 37ª Edição, São Paulo, Paz e Terra, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: 50ª Edição, Paz e Terra, 2011.

FREITAS, A. A. A. **Professores iniciantes na Educação de Jovens e Adultos: Por que ingressam? O que os faz permanecer?** Dissertação. (Mestrado em Educação) UFOP. 2014. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewtrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=537942#trabalhoConclusao/](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewtrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=537942#trabalhoConclusao/). Acesso em: 19/07/19

FREITAS, L. M. **Interfaces entre o Ensino Médio regular e a juvenilização na EJA: diálogos, entrelaçamentos, desafios e possibilidades sobre que fazeres docentes**. Dissertação. (Mestrado em Educação). UFSM. 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/7219>. Acesso em: 17/07/19

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral dos trabalhadores. In: COSTA, H. da; CONCEIÇÃO, M. **Educação integral e sistema de reconhecimento e certificação educacional profissional**. São Paulo: Secretaria Nacional de Formação – CUT, 2005. Disponível em: [https://www.academia.edu/23950615/O\\_TRABALHO\\_COMO\\_PRINCIPIO\\_EDUCATIVO\\_NO\\_PROJETO\\_DE\\_EDUCA%C3%87%C3%83O\\_INTEGRAL\\_DE\\_TRALHADORES\\_Excertos](https://www.academia.edu/23950615/O_TRABALHO_COMO_PRINCIPIO_EDUCATIVO_NO_PROJETO_DE_EDUCA%C3%87%C3%83O_INTEGRAL_DE_TRALHADORES_Excertos). Acesso em 20/07/20

FUSARI, J. C. Planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas. **Ideias**, São Paulo, n. 8, p. 44-53, 1990. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/000810654>

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed-São Paulo Editora Atlas S.A 2008. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 15/05/19

GONÇALVES, M. R. **Educação de Jovens e Adultos e o Mundo do Trabalho**. In: LAFFIN, M. H. L. F. (Org.). Educação de Jovens e Adultos, Diversidade e Mundo do Trabalho. Ijuí: Ed. Unijuí, 2012.

GUÉRIOS, E.C. **Espaços oficiais e intersticiais da formação docente: histórias de um grupo de professores na área de ciências e matemática**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, 2002. Disponível em: [http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP\\_a003aa66bae6f2c5f16d3fb6e56b76b9](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP_a003aa66bae6f2c5f16d3fb6e56b76b9). Acesso em 20/08/19

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. **Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de jovens e adultos no Brasil: Contribuições para uma avaliação da década da Educação para Todos**. São Paulo: Ação Educativa, 1999.

HADDAD, S.; PIERRO, M. C. D. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.14, p.108-130, mai-ago. 2000. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782000000200007&scri pt=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782000000200007&scri pt=sci_abstract&tlng=pt) Acesso em: 30/07/19

HARACEMIV, S.M.C.; BRANCO, V. Letramento na EJA: o que revelam os diários de campo das práticas de docência do Curso de Pedagogia? **Perspectiva**, Florianópolis, v. 32, n. 1, 63-92, jan./abr. 2014. Disponível em: [https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2014v32n1p63/pdf\\_19](https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2014v32n1p63/pdf_19). Acesso em 20/08/20

JOHNSON, Allan G. **Diccionario de Sociología**. Guia prático da linguagem sociológica. Tradução: RUY JUNGSMANN. Rio de Janeiro. 1997. Disponível em: <https://docplayer.com.br/64032874-Diccionario-de-sociologia.html>. Acesso em 20/04/20

LAFFIN, M. H.L.F. Reciprocidade e acolhimento na educação de jovens e adultos: ações intencionais na relação com o saber. **Educar**, Curitiba, n. 29, p. 101-119, 2007. Editora UFPR.

LEMOS, A. G. de. **Despeja na EJA**: Reflexões acerca da migração perversa de jovens para o peja no Município do Rio de Janeiro. (Mestrado em Educação). UFRJ. 2017. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6062577#](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6062577#). Acesso em: 19/07/19

LIKERT, R. **A Technique for the Measurement of Attitudes**», Archives of Psychology, 140: 1-55. 1932. Disponível em: [https://legacy.voteview.com/pdf/Likert\\_1932.pdf](https://legacy.voteview.com/pdf/Likert_1932.pdf). Acesso em 22/08/20

LIMA, L. V. C. **Pisando em campo minado**: a escolarização de adolescentes na Educação de Jovens e Adultos. Dissertação. (Mestrado em Psicologia). UNIR. 2015. Disponível em [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2584571#](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2584571#). Acesso em 19/07/19

LUCKESI, C.C. Avaliação de aprendizagem componente do ato pedagógico/Cipriano Carlos Luckesi - 1.ed.- São Paulo Cortez, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. **Abordagens qualitativas de pesquisa**: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. In: LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo – SP, E.P.U., 1986.

MACEDO, N. S. S. **A formação docente e o fenômeno da juvenilização na Educação de Jovens e Adultos**: desafios formativos. Dissertação. (Mestrado em EJA). UFBA. 2017. Disponível em: <http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2018/03/Dissert.Nubiapdf>. Acesso em: 19/07/19.

MARINHO, L. M. H. de M. **Entre nós e encruzilhadas**: as trajetórias dos jovens de 15 a 17 anos na EJA em Angra dos Reis'. Dissertação. (Mestrado em Educação). UFF. 2015. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2371110](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2371110). Acesso em: 19/07/19.

MATURANA R., H; VARELA G., F. **A Árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano**. Campinas, São Paulo: Palas Arthena, 2001.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. O desafio da pesquisa social (9-29). 28.ed - Petrópolis, RJ: Vozes 2009. Disponível em: <http://www.mobilizadores.org.br/wp-content/uploads/2015/03/MINAYO-M.-Cec%C3%ADlia-org.-Pesquisa-social-teoria-m%C3%A9todo-e-criatividade.pdf>. Acesso em: 15/05/19

MINAYO, M. C. de S. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo (SP), v. 5, n. 7, p. 01-12, abril. 2017. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/index.php/rpq/article/view/82/5/59>. Acesso em 20/11/19

MONTEIRO, S. A. M. *et al* (Org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

MORIN, E. **Ciência com Consciência** / Edgar Morin: tradução de M. D. A. e M. A. S. D. - Ed. revista e modificada pelo autor - 8 ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MORIN, E. **A cabeça bem feita**, repensar a reforma/ reformar o pensamento - 24ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.

MOTA, K. L. A. **Estudo sobre o uso das atuais tecnologias pelos sujeitos da EJA no trabalho e na formação escolar**. Dissertação. (Mestrado em Educação). UFMG. 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-B2XN3T>. Acesso em: 17/07/19

MOURA, T. M. de M. Formação de Educadores de Jovens e Adultos: realidade, desafios e perspectivas atuais. **Revista Práxis Educacional**. v. 5, n. 7. p. 45-72 Vitória da Conquista. 2009. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/601/494>. Acesso em 12/04/20

NÓVOA, A. Formação de professores e preparação docente. In: \_\_\_\_\_. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. p. 1 – 27. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/12424596.pdf>, Acesso em 20/01/20.

OLIVEIRA, I. B. de. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. **Educ. rev.** [online]. n.29, p.83-100,2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n29/07.pdf>. Acesso em: 27/07/19

OLIVEIRA, I. B. de. Organização curricular e práticas pedagógicas na EJA: algumas reflexões. In: PAIVA, J.; OLIVEIRA, I. B. de. (Orgs.) **Educação de jovens e Adultos**, Petrópolis: DP&A, 2009

OLIVEIRA, M. K. de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, n. 12, p. 59-73, set/dez, 1999. Disponível em: [http://anped.tempsite.ws/novo\\_portal/rbe/rbedigital/RBDE12/RBDE12\\_06\\_MARTA\\_KOHL\\_DE\\_OLIVEIRA.pdf](http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE12/RBDE12_06_MARTA_KOHL_DE_OLIVEIRA.pdf). Acesso em: 26/07/19

OLIVEIRA, M. da C. C. V. B. de. **Currículo e Culturas Juvenis**: Um Estudo de caso sobre as representações sociais dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos no Município de Conceição da Feira-BA. Dissertação. (Mestrado em EJA). UFBA. 2016. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coletah/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5678903](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coletah/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5678903).

Acesso em: 19/07/19

OSORIO, A. R. Educação permanente na sociedade do conhecimento. *In*: OSORIO, A. R. **Educação Permanente e Educação de Adultos**. Editorial Ariel, S. A. Horizontes Pedagógicos. Lisboa, 2003.

PAIS, J. M. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2003

PARANÁ. CEE/PR. Sistema Estadual de Ensino. **Deliberação nº 003/98** aprovada em 02/07/98. Reformula as normas relativas à nomenclatura dos estabelecimentos de ensino de Educação Básica. Disponível em: [http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/7b2a997ca37239c3032569ed005fb978/2c6cb65fe63d8e58032569f9005d17f5/%24FILE/\\_18himoqb2clp631u6dsg30cpd64sjie0\\_.pdf](http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/7b2a997ca37239c3032569ed005fb978/2c6cb65fe63d8e58032569f9005d17f5/%24FILE/_18himoqb2clp631u6dsg30cpd64sjie0_.pdf). Acesso em 24/01/20

PARANÁ. SEED/PR. **Resolução nº 2618/2001**. Substitui a oferta do Ensino Fundamental regular noturno pela Educação de Jovens e Adultos.

PARANÁ. **Lei Complementar nº103, de 15 de abril de 2004**. Institui e dispõe sobre o Plano de Carreira do Professor da Rede estadual de Educação Básica do Paraná e adota outras providências. Diário Oficial do Estado do Paraná, Curitiba, 2004. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pr/lei-complementar-n-103-2004-parana-institui-e-dispoe-sobre-o-plano-de-carreira-do-professor-da-rede-estadual-de-educacao-basica-do-parana-e-adota-outras-providencias?q=plano%20diretor>. Acesso em: 10/10/19

PARANÁ. CEE/PR. **Deliberação n.º 06/05** aprovada em 11/11/05. Estabelece Normas para a Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental e Médio do Sistema de Ensino do Paraná. Disponível em: [http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/7b2a997ca37239c3032569ed005fb978/1f51f94180951baf832570c8006b4465/\\$FILE/Del%2006-05.pdf](http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/7b2a997ca37239c3032569ed005fb978/1f51f94180951baf832570c8006b4465/$FILE/Del%2006-05.pdf). Acesso em: 2/09/19

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba, 2006. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce\\_eja.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_eja.pdf). Acesso em: 03/08/2019.

PARANÁ. **Parecer n.º 626/08**- CEE/PR. Sistema Estadual de Ensino. Solicitação de revisão ou revogação da Deliberação n.º 06/05-CEE/PR para atendimento de adolescentes na faixa etária de 15 a 17 anos, na EJA. 2008(a). Disponível em: [http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/pareceres.nsf/fe9bc43c12d0fe8032566c1006ce9e5/75fdb6590894094e832574c90068ab29/\\$FILE/PA%20626-08%20Pr%20439-8.pdf](http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/pareceres.nsf/fe9bc43c12d0fe8032566c1006ce9e5/75fdb6590894094e832574c90068ab29/$FILE/PA%20626-08%20Pr%20439-8.pdf). Acesso em 20/11/19

PARANÁ. SEED. **Projetos Folhas**. 2008(b). Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/folhas/frm\\_buscaFolhas.php](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/folhas/frm_buscaFolhas.php). Acesso em 17/10/19

PARANÁ. SEED. **Projeto Livro Didático**. 2008(c). Disponível em: <http://www.educadoresdiaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=800>. Acesso em: 17/10/19

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação-SEED. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Básica. Diretrizes Curriculares de Ciências para o Ensino Fundamental. Curitiba, 2008(d). Disponível em: [http://www.educadores.ap.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos\\_tematicos/tematico\\_drogas2008.pdf](http://www.educadores.ap.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/tematico_drogas2008.pdf). Acesso em 09/09/20.

PARANÁ. **Deliberação 05/10**- Conselho Estadual de Educação. Estabelece Normas para a Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental e Médio do Sistema de Ensino do Paraná. 2010(a). Disponível em: [http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2010/deliberacao\\_05\\_10.pdf](http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2010/deliberacao_05_10.pdf). Acesso em 20/11/19.

PARANÁ. SEED/PR. SUDE. Assessoria da Superintendia para Formação dos Profissionais da Educação Programa de Formação 2010(b). Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/PROGRAMA-DE-FORMACAO-2010--FORMACAO-ITINERANTE>. Acesso em: 27/01/20

PARANÁ. **Instrução nº 014/2012** - SEED/SUED. Matrícula de alunos com idade inferior à permitida pela legislação vigente na modalidade EJA, com medidas socioeducativas. Disponível em: [http://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/documento/2020-01/instrucao0142012.pdf](http://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-01/instrucao0142012.pdf). Acesso em: 27/10/19

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação-SEED. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Básica. ENCEJA - **Certificação de Conclusão do Ensino Fundamental** – 2013. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diadia.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=1406>. Acesso em: 10/06/20

PARANÁ. Secretaria de Estado da Justiça Cidadania e Direitos Humano. **Plano Estadual de Atendimento socioeducativo**. 2015(a). Disponível em: <http://www.cedca.pr.gov.br/arquivos/File/materiais/sinase.pdf>. Acesso em 20/11/19.

PARANA. **Parecer CEE/CEMEP nº 148/15** CEE/PR. Sistema Estadual de Ensino. Pedido de reconhecimento do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, para o CEPAMM. 2015(b) Disponível em: [http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Pareceres\\_2015/CEMEP/pa\\_cemep\\_148\\_15.pdf](http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Pareceres_2015/CEMEP/pa_cemep_148_15.pdf). Acesso em 17/11/19.

PARANÁ. GS/EED. **Resolução n.º 113/2017**. Regulamentar o processo de distribuição de aulas e estabelece normas para o cumprimento das Horas-Atividade.2017(a). Disponível em: [http://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/migrados/File/resolucoes/2017/resolucao1132017gsseed.pdf](http://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/migrados/File/resolucoes/2017/resolucao1132017gsseed.pdf). Acesso em 20/10/19

PARANÁ. Assembleia Legislativa. **Lei Estadual 19.130** de 25 de Setembro de 2017(b). Da gratificação intramuros – GRAIM. Disponível em: [http://portal.alep.pr.gov.br/modules/mod\\_legislativoarquivo/mod\\_legislativo\\_arquivo.php?leiCod=50996&tipo=L&tplei=0](http://portal.alep.pr.gov.br/modules/mod_legislativoarquivo/mod_legislativo_arquivo.php?leiCod=50996&tipo=L&tplei=0). Acesso em: 20/08/19

PARANÁ. **GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**: Aspectos legais e pedagógicos. Unidade 3 Organização e funcionamento da Educação de Jovens e Adultos no cotidiano escolar. SEED-PR, 2017(c). Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/gestao\\_em\\_foco/educacao\\_jovens\\_adultos\\_unidade3.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/gestao_em_foco/educacao_jovens_adultos_unidade3.pdf). Acesso em 20/05/20

PARANÁ. **Resolução SEED 406** de 01 de Fevereiro de 2018. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=190758&indice=1&totalRegistros=1>. Acesso em: 10/08/19

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte/Departamento de Educação Profissional/CEJA. **Parecer CEE/Bicameral nº 231/19**, de 07/11/19. Proposta de adequação da organização curricular da Educação de Jovens e Adultos/EJA. Disponível em: [http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Pareceres\\_2019/Bicameral/pa\\_bicameral\\_231\\_19.pdf](http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Pareceres_2019/Bicameral/pa_bicameral_231_19.pdf) Acesso em 22/01/20

PATTO, Maria Helena Souza. **A Produção do Fracasso Escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PERALVA, A. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, 1997. ANPEd, nº 5/6. Disponível em: [http://anped.tempsite.ws/novo\\_portal/rbe/rbedigital/RBDE05\\_6/RBDE05\\_6\\_04\\_ANG\\_ELINA\\_PERALVA.pdf](http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE05_6/RBDE05_6_04_ANG_ELINA_PERALVA.pdf). Acesso em 20/11/19.

PETRÓ, V. **Educação de jovens e adultos**: como se constitui a influência das redes sociais no acesso e/ou na permanência dos jovens na escola? Tese. (Doutorado em Sociologia). UFRS. 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/116476>. Acesso em: 17/07/19

PINTO, A. V. A Ciência como produto existencial das relações entre o homem e o Meio. In: PINTO, A. V. A. **Ciência e Existência: Problemas Filosóficos da Pesquisa Científica**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979, p. 77 – 96.

PORCARO, R. C. **Educação de jovens e adultos**: a regulação das políticas educativas no Brasil. Universidade Federal de Minas Gerais. 2009. Disponível em [www.dpe.ufv.br/nead/docs/ejaBrasil.doc](http://www.dpe.ufv.br/nead/docs/ejaBrasil.doc). Acesso em: 29/07/2019.

PORCARO, R. C. Trajetória formativa do educador de jovens e adultos no Brasil: realidade, desafios e possibilidades. **Revista Lugares de Educação [RLE]**, Bananeiras/PB, v. 3, n. 5, p. 50-66, Jan.-Jun. 2013.

RIBEIRO, V. M. Traçando o perfil de alunos e professores da EJA. **Coleção uma nova EJA para São Paulo**, 2004. Caderno 3: Secretaria Municipal de Educação, Divisão de Orientação Técnica da Educação de Jovens e Adultos DOT-EJA com a assessoria pedagógica da ONG Ação Educativa. Disponível em: [http://www.bda.e.org.br/dspace/bitstream/123456789/2310/1/perfil\\_eja.pdf](http://www.bda.e.org.br/dspace/bitstream/123456789/2310/1/perfil_eja.pdf). Acesso em: 20/07/19.

RIBEIRO, E. T. L. **Formação permanente de professores(as) da EJA**: Círculo de diálogos como práxis pedagógica humanizadora. Dissertação. (Mestrado em Educação). UFSM.2014. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/7124>.. Acesso em: 17/07/19

ROSEMBERG, F. Educação formal, mulher e gênero no Brasil contemporâneo. **Revista Estudos Feministas**. vol.9 nº.2. Florianópolis 2001. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2001000200011&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2001000200011&lng=pt&tlng=pt). Acesso em 23/07/20

SACRISTÁN, J. G. **Compreender e transformar o ensino**. SACRISTÁN, J. G. e GÓMEZ, A. I. P. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SACRISTÁN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**/Organizador, SACRISTÁN, J. G.; tradução: Alexandre Salvaterra; revisão técnica: ARROYO M. G. – Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, R. dos Trabalho e educação entre jovens de 15 a 29 anos residentes no campo: desafios à ampliação da escolaridade. **Rev. Bras. Est. Pedagógicos**. Dez 2017, vol.98, no.250, p.596-623. Brasília. 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2176-66812017000300596&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2176-66812017000300596&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em 24/07/19

SILVA, O. L. T. da. **Juventude, educação e trabalho**: um estudo sobre a juvenilização no CEJA de Brusque-SC. Dissertação. (Mestrado em Educação). UNIVALI. 2015. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2644796#](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2644796#). Acesso em: 19/07/19

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3.ed. Belo Horizonte: Autentica, 2010.

SOUZA, H. V. de L. **Jovens na modalidade EJA na escola pública**: autodefinição de jovem e função das TDICES. (Mestrado em Educação). UNB. 2016. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/22800>. Acesso em: 17/07/19

SPÓSITO, M. P. Estudos sobre juventude em educação. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: n. 5/6, p. 37-52, número especial, maio-dez. 1997. Disponível em: [https://www.feis.unesp.br/Home/DSAA/DSAA/ProjetoGQT-SCM/documentos/educacao/educa%e7%e3o%20e%20juventudeMARILIA\\_PONTES\\_SPOSITO.pdf](https://www.feis.unesp.br/Home/DSAA/DSAA/ProjetoGQT-SCM/documentos/educacao/educa%e7%e3o%20e%20juventudeMARILIA_PONTES_SPOSITO.pdf). Acesso em 22/01/20.

SPÓSITO, M. P. Educação e juventude. **Educação em Revista**, Belo Horizonte. n. 29, p. 7-13, jun. 1999. Disponível em: [https://www.feis.unesp.br/Home/DSAA/DSAA/ProjetoGQT-SCM/documentos/educacao/educa%e7%e3o%20e%20juventudeMARILIA\\_PONTES\\_SPOSITO.pdf](https://www.feis.unesp.br/Home/DSAA/DSAA/ProjetoGQT-SCM/documentos/educacao/educa%e7%e3o%20e%20juventudeMARILIA_PONTES_SPOSITO.pdf). Acesso em 15/02/20

SPÓSITO, M. P. **Juventude e escolarização, 1980/1998**. Brasília: MEC/INEP/Comp ed 2002. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141324782003000300016](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782003000300016). Acesso em 20/01/20

SPÓSITO, M.P; CARRANO, P.C.R, Juventude e políticas públicas no Brasil. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2003, n.24, pp.16-39. ISSN 1413-2478. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000300003>. Acesso em 20/09/19

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002

TEIXEIRA, E. de O. **Estudantes negros em Angra dos Reis**: descortinando as desigualdades do Ensino Fundamental regular à Educação de Jovens e Adultos'.

(Mestrado em Educação). UFF. 2015. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popUp=true&id\\_trabalho=2371049#](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popUp=true&id_trabalho=2371049#). Acesso em: 19/07/19

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1986. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).

TOLEDO, A. L. B. S.de. **Educação de Jovens e Adultos (EJA)**: um estudo sobre a inclusão de adolescentes no Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA). (Mestrado em Educação). UNINOVE. 2017. Disponível em: <http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/1657>. Acesso em: 17/07/19

VARGAS, S. M.; FANTINATO, M. C.de C. B. Formação de professores da educação de jovens e adultos: diversidade, diálogo, autonomia. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 11, n. 34, p. 915-931, set./dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/viewFile/4519/4453>. Acesso em 20/07/20

WOLFSOHN, A. C. **EJA digital**: um estudo sobre a juvenilização e aplicação da modalidade EaD na Educação de Jovens e Adultos. [cupira.capes.gov.br/sucupira](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira). Dissertação. (Mestrado em Educação). UMESP. 2018. Disponível em: [https://su/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popUp=true&id\\_trabalho=6434639](https://su/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popUp=true&id_trabalho=6434639), Acesso em: 19/07/19.

## APENDICE 1

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós, Professora Doutora Sônia Maria Chaves Haracemiv e Josmaria Aparecida de Camargo, aluna do Programa de Pós Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, da Universidade Federal do Paraná, convidamos o (a) Senhor(a), Docente e/ou Educandos(as) da EJA do Colégio Estadual Professor Algaeyr Munhoz Maeder, a participar de um estudo intitulado **"A Juvenilização dos educandos da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental II e Médio"**. A pesquisa pretende investigar os motivos de ordem psíquica, social, econômica e/ou pedagógica que levam os jovens migrarem para a Educação de Adultos período noturno.

O objetivo desta pesquisa é investigar os fatores que contribuem para a migração dos jovens para Educação de Adultos no período noturno.

Caso você, aluno da EJA, participe da pesquisa, será necessário responder um questionário que contará com 03 campos investigativos, sendo:

1. Perfil sócioeducacional dos Educandos(as) da EJA do Colégio Professor Algaeyr Munhoz Maeder
2. Representação da Escola Pública para o(a) educando(a)
3. A visão do(a) Educandos(a) sobre o Ensino e Aprendizagem da EJA

Caso você, docente da EJA, participe da pesquisa, será necessário responder um questionário que contará com 04 campos investigativos, sendo:

1. Identificação
2. Formação
3. Currículo
4. Perfil

A pesquisa será realizada na própria escola, para tanto você não precisará se deslocar. O questionário do estudante será aplicado durante o seu período de aula, o docente poderá responder o questionário em sua hora atividade, será preciso aproximadamente 30 minutos para respondê-lo.

A pesquisa apresenta risco de baixa intensidade aos participantes, podendo ser este relacionado a algum desconforto e/ou constrangimento quanto as perguntas dos questionário, pois algumas podem trazer lembranças de suas trajetórias de vida. Os pesquisadores comprometem-se a minimizar qualquer risco que possa surgir através de um diálogo franco com cada participante da pesquisa esclarecendo que ele pode desistir da pesquisa a qualquer momento.

Os resultados da pesquisa serão compartilhados com as instituições participantes e coparticipantes e poderão contribuir para um melhor desenvolvimento do currículo da EJA do Colégio Professor Algaeyr Munhoz Maeder.

Os benefícios esperados com essa pesquisa, para a ciência, para os participante e para a sociedade são obter subsídios para a reelaboração de um currículo, de forma promover a articulação entre todas as áreas do conhecimento, além de propor reflexões acerca desse currículo, trazendo a realidade de toda a comunidade escolar, de forma a criar novas relações entre escola e sociedade.

Participante da Pesquisa [rubrica] \_\_\_\_\_  
Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE [rubrica] \_\_\_\_\_  
Orientador [rubrica] \_\_\_\_\_

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde/UFPR.  
Parecer CEP/SD-PB, nº 377-3797  
na data de 16/12/2019. *gh*

Os pesquisadores Professora Doutora Sônia Maria Chaves Haracemiv e Josmaria Aparecida de Camargo, responsáveis por este estudo poderão ser localizados na Rua Rockfeller , nº 52, Centro, Curitiba PR, sala 229, nos e-mails: [sharacemiv@ufpr.br](mailto:sharacemiv@ufpr.br) e [josmariacbio@gmail.com](mailto:josmariacbio@gmail.com), telefone: (41) 3535 6254, de segunda à sexta feira das 08:30h às 12:00h e das 13:30h às 17:30h para esclarecer eventuais dúvidas que o(a) senhor(a) possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

A sua participação neste estudo é voluntária e se o(a) senhor(a) não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas (somente aos pesquisadores responsáveis) No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a **sua identidade seja preservada e mantida sua confidencialidade)**

l) O material obtido – questionários, – será utilizado unicamente para essa pesquisa e será destruído/descartado, incinerado ao termino desse estudo, dentro de 02 anos.

As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são da sua responsabilidade e o(a) senhor(a) não receberá qualquer valor em dinheiro pela participação do adolescente Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

Se o(a) senhor(a) tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259. O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão colegiado multi e transdisciplinar, independente, que existe nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil e foi criado com o objetivo de proteger os participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, e assegurar que as pesquisas sejam desenvolvidas dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde).

Eu \_\_\_\_\_ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim. Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Curitiba, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante de Pesquisa ou Responsável Legal

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde/UFPR.  
Parecer CEP/SD-PB nº 3773797  
na data de 16/12/2019

## APENDICE 2

# TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PAIS OU RESPONSÁVEIS

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - PAIS E/OU RESPONSÁVEL LEGAL

O adolescente, sob sua responsabilidade, está sendo convidada(o) por nós, Professora orientadora Doutora Sônia Maria Chaves Haracemiv e Josmaria Aparecida de Camargo, aluna do Curso de pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, da Universidade Federal do Paraná, a participar de um estudo intitulado "A **juvenilização dos educandos da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental II e Médio**". A pesquisa pretende investigar os motivos de ordem psíquica, social, econômica e/ou pedagógica que levam os jovens migrarem para a Educação de Adultos período noturno.

a) O objetivo da pesquisa é analisar qualitativamente as trajetórias escolares dos/as educandos do Ensino Fundamental II e Médio da EJA.

b) Caso o(a) senhor(a) autorize a participação do adolescente nesta pesquisa, será necessário assinar esse termo, para que seu(ua) filho(a) ou criança/adolescente sob sua responsabilidade, responda um questionário que contará com 03 campos investigativos, sendo:

1. Perfil sócioeducacional dos Educandos(as) da EJA do Colégio Professor Algacyr Munhoz Maeder
2. Representação da Escola Pública para o(a) educando(a).
3. A visão do(a) Educandos(a) sobre o Ensino e Aprendizagem da EJA.

c) Para tanto não será necessário que os participantes percam aula, pois será apresentado o Projeto de Pesquisa, bem como os termos e o questionário para responder, durante reunião previamente determinada no calendário escolar, a ser realizada na própria escola, localizado na Rua Sebastiao Alves Ferreira nº 1164, Bairro Alto, Curitiba – Paraná.

d) É possível que o adolescente experimente algum desconforto, principalmente relacionado à lembranças de experiências negativas durante a trajetória escolar. Caso isso ocorra, as pesquisadoras se comprometem a minimizar, qualquer risco que possa surgir, através de um diálogo franco com cada participante da pesquisa e esclarecendo que ele pode desistir da pesquisa a qualquer momento e sem prejuízo.

e) A pesquisa apresenta risco de baixa intensidade aos participantes, podendo ser este relacionado a algum desconforto e/ou constrangimento quanto aos questionamentos, pois algumas podem trazer lembranças de suas trajetórias de vida escolar. Caso isso ocorra, as pesquisadoras se comprometem a minimizar, qualquer risco que possa surgir, através de um diálogo com cada participante da pesquisa e esclarecendo que ele pode desistir da pesquisa a qualquer momento e sem prejuízo.

f) Os benefícios dessa pesquisa, para a ciência, para os participante e para a sociedade são obter subsídios para a reelaboração de um currículo, de forma promover a articulação entre todas as áreas do conhecimento, além de propor reflexões acerca desse currículo, trazendo a realidade de toda a comunidade escolar, de forma a criar novas relações entre escola e sociedade.

Participante da Pesquisa e/ou Responsável Legal \_\_\_\_\_  
Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE \_\_\_\_\_  
Orientador \_\_\_\_\_

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde/UFPR.  
Parecer CEP/SD-PB nº 377-3797  
na data de 16/12/2019

g) Os pesquisadores Professora Doutora Sônia Maria Chaves Haracemiv e Josmaria Aparecida de Camargo, responsáveis por este estudo poderão ser localizados na Rua Rockfeller, nº 52, Centro, Curitiba - PR, sala 229, nos e-mails: [sharacemiv@ufpr.br](mailto:sharacemiv@ufpr.br) e [josmariachio@gmail.com](mailto:josmariachio@gmail.com), telefone: (41) 3535 6254, de segunda à sexta-feira das 08:30h às 12:00h e das 13:30h às 17:30h para esclarecer eventuais dúvidas que o(a) senhor(a) possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

h) A participação do adolescente neste estudo é voluntária, portanto, é possível desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

i) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas, sendo a orientadora e a pesquisadora. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a **identidade** do adolescente **seja preservada e mantida sua confidencialidade**.

j) O material obtido – o questionário – será utilizado unicamente para essa pesquisa e será destruído/descartado, incinerado ao término do estudo, dentro de 02 anos.

k) As despesas necessárias para a realização da pesquisa, cópias, impressões não são da sua responsabilidade e o(a) senhor(a) não receberá qualquer valor em dinheiro pela participação do adolescente. Não será necessário ressarcimento do deslocamento dos pais e/ou responsáveis para assinar o TCLE na escola, pois a pesquisa será apresentada durante uma reunião de pais proposta pela própria escola e que faz parte do calendário escolar da Instituição de Ensino.

l) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá nome do adolescente, e sim um código.

m) Se o(a) senhor(a) tiver dúvidas sobre os direitos do adolescente como participante de pesquisa, pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259. O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão colegiado multi e transdisciplinar, independente, que existe nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil e foi criado com o objetivo de proteger os participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, e assegurar que as pesquisas sejam desenvolvidas dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde).

Eu, \_\_\_\_\_ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo para o qual autorizo a participação do adolescente sob minha responsabilidade. A explicação que recebi menciona que não há riscos. Eu entendi que somos livres para interromper a participação a qualquer momento sem justificar nossa decisão e sem qualquer prejuízo para mim.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Curitiba, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_

Assinatura do Pai ou Responsável Legal

Assinatura do Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde/UFPR.  
Parecer CEP/SD-PB.nº 3773797,  
na data de 16/12/2019 gdt.

## APENDICE 3

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: **A Juvenilização dos educandos da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental II e Médio**

Pesquisador Responsável: **Sônia Maria Chaves Haracemiv**

Local da Pesquisa: **Colégio Estadual Professor Algacyr Munhoz Maeder**

Endereço: **Rua Sebastião Alves Ferreira nº 1164, CEP: 82.840.360, Bairro Alto, Curitiba-Paraná. Fone: 3367 4177**

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa, que pretende analisar qualitativamente as trajetórias escolares dos/as educandos do Ensino Fundamental II e Médio da Educação de Jovens e Adultos(EJA), para tanto as suas informações são necessárias e fornecerão subsídios para se traçar o perfil sócioeducacional de estudantes da EJA.

Os objetivos da pesquisa e coletar informações sobre três assuntos relacionados aos estudantes da EJA. Sendo o primeiro sobre o Perfil sócioeducacional dos Educandos(as) da EJA; O segundo a representação da Escola Pública para o(a) educando(a) e o terceiro qual a visão do(a) Educandos(a) sobre o Ensino e Aprendizagem da EJA.

Estamos propondo este estudo para analisar qualitativamente as trajetórias escolares dos/as educandos do Ensino Fundamental II e Médio da EJA, utilizando-se de questionário três campos investigativos.

Os benefícios da pesquisa, para a ciência, para os participante e para a sociedade são obter subsídios para a reelaboração de um currículo, de forma promover a articulação entre todas as áreas do conhecimento, além de propor reflexões acerca desse currículo, trazendo a realidade de toda a comunidade escolar, de forma a criar novas relações entre escola e sociedade

O estudo será desenvolvido no Colégio Estadual Professor Algacyr Munhoz Maeder. Os pais dos estudantes da EJA, serão convocados pela escola para participar da reunião de pais juntamente com seus(uas) filhos(as) ou criança/adolescente sob sua responsabilidade. A pesquisa será apresentada a comunidade escolar durante essa reunião de pais. Nesse momento serão apresentadas todas as considerações do projeto de pesquisa, a importância da participação dos estudantes e docentes, esclarecimento das dúvidas, a relevância social da pesquisa e as contribuições para a comunidade escolar. Na sequência será entregue o questionário e os respectivos termos de consentimento aos participantes, aos pais e/ou responsáveis pelo menores de 18(dezoito) anos matriculados na EJA. O prazo estimado para responder ao questionário é de 20 a 30 minutos e será respondido após a reunião. Quem optar por não participar da Pesquisa estará dispensado, sem nenhum prejuízo, e aqueles que optarem por participarem responderão ao questionário neste momento, não causando prejuízo pedagógico, pois a reunião será em horário diverso das aulas.

As informações obtidas através do questionário, serão utilizadas unicamente para essa pesquisa e serão destruídos/descartados, incinerado ao término do estudo, dentro de 02 anos

Participante da Pesquisa [rubrica] \_\_\_\_\_

Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE/TALE [rubrica] \_\_\_\_\_

Orientador [rubrica] \_\_\_\_\_

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa  
em Seres Humanos do Setor de Ciências da  
Saúde/UFPR.  
Parecer CEP/SD-PB.nº 3773797  
na data de 16/12/2015 gll

**Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde da UFPR**  
| CEP/SD Rua Padre Camargo, 285 | 1º andar | Alto da Glória | Curitiba/PR | CEP 80060-240 | [cometica.saude@ufpr.br](mailto:cometica.saude@ufpr.br) – telefone (041) 3360- 7259

Caso o(a) senhor(a) autorize a participação do adolescente nesta pesquisa, será necessário assinar esse termo, para que seu(ua) filho(a) ou criança/adolescente sob sua responsabilidade, possa responder ao questionário.

A pesquisa apresenta risco de baixa intensidade aos participantes, podendo ser este relacionado a algum desconforto e/ou constrangimento quanto aos questionamentos, pois algumas podem trazer lembranças de suas trajetórias de vida escolar. Caso isso ocorra, as pesquisadoras se comprometem a minimizar, qualquer risco que possa surgir, através de um diálogo franco com cada participante da pesquisa e esclarecendo que ele pode desistir da pesquisa a qualquer momento e sem prejuízo.

O contato com os pais dos participantes da pesquisa será realizado através do bilhete de convocação para reunião de pais, a ser realizada no horário diverso do horário de aula. A participação do adolescente neste estudo é voluntária, portanto, é possível desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

Se o(a) senhor(a) tiver dúvidas sobre os direitos do adolescente como participante de pesquisa, pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259. O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão colegiado multi e transdisciplinar, independente, que existe nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil e foi criado com o objetivo de proteger os participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, e assegurar que as pesquisas sejam desenvolvidas dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde).

Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

#### DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO PARTICIPANTE

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Eu receberei uma cópia assinada e datada deste documento.

Curitiba, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_\_

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde/UFPR.  
Parecer CEP/SD-PB nº 377-3797  
na data de 16/12/2019. gda

\_\_\_\_\_  
[Assinatura do Adolescente]

\_\_\_\_\_  
[Assinatura do Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TALE]

**Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde da UFPR**  
| CEP/SD Rua Padre Camargo, 285 | 1º andar | Alto da Glória | Curitiba/PR | CEP 80060-240 | cometica.saude@ufpr.br – telefone (041) 3360- 7259

## APENDICE 4

### INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS DOS/AS EDUCANDOS/AS

PREZADO(A) EDUCANDO(A):

Este questionário faz parte de um estudo que estamos realizando a respeito dos fatores que contribuem para a juvenilização dos educandos(as) da Educação de Jovens e Adultos, matriculados no Ensino Fundamental II e Médio do Colégio Estadual Professor Algacyr Munhoz Maeder. Contamos com sua colaboração para que possamos compreender melhor o perfil dos(as) educandos(as) e sua trajetória no processo de escolarização.

Agradecemos sua participação.

#### 1º CAMPO INVESTIGATIVO: Perfil sócioeducacional dos educandos(as)

1.1 Idade: \_\_\_\_\_

1.2 Sexo: ( ) masculino ( ) feminino

1.3 Local de Nascimento: Município e Estado \_\_\_\_\_

1.4 Estado civil: \_\_\_\_\_

1.5 Você tem filhos? ( ) Não ( ) Sim. Quantos? \_\_\_\_\_

1.6 Reside num bairro:

( ) do próprio Colégio ( ) próximo do Colégio ( ) distante do Colégio.

1.7 Possui moradia própria? ( ) Não ( ) Sim

1.8 Reside com ( ) familiares ( ) sozinho ( ) outro Qual? \_\_\_\_\_

1.9 Quantas pessoas residem com você?

R: \_\_\_\_\_

1.10 Grau de escolaridade do pai: \_\_\_\_\_

1.11 Grau de escolaridade da mãe: \_\_\_\_\_

1.12 Profissão ou Atividade de Trabalho familiar

PROFISSÃO OU ATIVIDADE DE TRABALHO			
Pessoas	Prestador (a) de Serviço (autônomo)	Empregado (a) c/carteira assinada	Desempregado
Educando/a			
Pai			
Mãe			

**2º CAMPO INVESTIGATIVO: Representação da Escola Pública para o/a educando/a da EJA.**

2.1 Quanto tempo matriculado na EJA \_\_\_\_\_

2.2 Quanto tempo ficou sem estudar \_\_\_\_\_

2.3 Qual(is) disciplina(s) da EJA já concluiu?

R: \_\_\_\_\_

2.4. Que diferença(s) você aponta entre a escola diurna e a EJA noturna?

R: \_\_\_\_\_

2.5 Motivos para se matricular na EJA:

( ) Distorção idade série (acima da idade dos educandos do diurno).

( ) Atender a vontade dos pais.

( ) Dar continuidade aos estudos.

( ) Adquirir conhecimentos e trabalhar.

( ) Para conciliar o horário do trabalho com a escola.

( ) Por orientação da própria escola.

( ) Outros. Quais? \_\_\_\_\_

2.6 Como você se sente numa turma com colegas de diferentes faixas etárias?

2.7 Na sua trajetória escolar reprovou de ano? ( ) Não ( ) Sim \_\_\_\_\_ vezes.

2.8 Qual (ais) série (s) que você reprovou: \_\_\_\_\_

2.9 Qual (ais) matéria (s) na qual (ais) você foi reprovado:

2.10 Qual o perfil do professor que marcou sua vida escolar?

**3º CAMPO INVESTIGATIVO: A visão do educando sobre o Ensino e Aprendizagem da EJA**

3.1 As explicações dos(as) professores(as) da EJA são suficientes para você entender o conteúdo das disciplinas trabalhadas?

( ) Sim, eu sempre entendo as explicações do professor

( ) Não, eu nunca entendo as explicações do professor

( ) Na maioria das vezes eu entendo as explicações do professor

( ) Poucas vezes eu entendo as explicações do professor

3.2 Suas notas da EJA geralmente são:

( ) Acima da média determinada pela escola

( ) Na média

3.3 Dentre as disciplinas da EJA que você já estudou, qual teve mais dificuldade de aprendizagem?

R. \_\_\_\_\_

3.4 Dentre as disciplinas da EJA que você já estudou, qual teve mais facilidade de aprender?

R. \_\_\_\_\_

## APENDICE 5

### INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS DOS DOCENTES

Prezado(s) Docente(s):

Este questionário faz parte de um estudo que estamos realizando a respeito dos fatores que contribuem para a juvenilização dos educandos da Educação de Jovens e Adultos, matriculado no Ensino Fundamental II e Médio do Colégio Estadual Professor Algacyr Munhoz Maeder. Contamos com sua colaboração para que possamos compreender melhor o perfil dos(as) docentes e sua trajetória profissional na Educação Básica e na EJA.

Agradecemos sua participação.

#### 1º CAMPO INVESTIGATIVO: Identificação

1.1 Idade: \_\_\_\_\_

1.2 Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

1.3 Local de Nascimento: \_\_\_\_\_

1.4 Estado civil: \_\_\_\_\_

1.5 Tem filhos? ( ) Não ( ) Sim, quantos? \_\_\_\_\_

1.6 Reside num bairro:

( ) do próprio Colégio ( ) próximo do Colégio ( ) distante do Colégio.

1.7 Possui moradia própria? ( ) Não ( ) Sim

1.8 Quantas pessoas residem com você?

R: \_\_\_\_\_

#### 2º CAMPO INVESTIGATIVO: Formação e atuação do profissional docentes da EJA

##### Formação

2.1 Graduação: ( ) Bacharelado ( ) Licenciatura ( ) Tecnólogo

2.1.1 Instituição: \_\_\_\_\_

2.1.2 Ano de conclusão do Curso: \_\_\_\_\_

2.1.3 Qual o tema do TCC? \_\_\_\_\_

2.1.4 Possui outro(s) Curso de Graduação?

( ) Não ( ) Sim Qual(is)? \_\_\_\_\_

2.2 Especialização em \_\_\_\_\_

2.2.1 Instituição: \_\_\_\_\_

2.2.2 Ano de conclusão do Curso de Especialização: \_\_\_\_\_

2.2.3 Qual o tema da Monografia? \_\_\_\_\_

2.2.4 Possui outro(s) Curso de Especialização?

( ) Não ( ) Sim Qual(is)? \_\_\_\_\_

2.3 Mestrado em \_\_\_\_\_

2.3.1 Instituição: \_\_\_\_\_

2.3.2 Ano de conclusão do Curso de Mestrado: \_\_\_\_\_

2.3.3 Qual o tema da Dissertação? \_\_\_\_\_

2.3.4 Possui outro(s) Curso de Mestrado?

( ) Não ( ) Sim Qual(is)? \_\_\_\_\_

2.4 Doutorado em \_\_\_\_\_

2.4.1 Instituição: \_\_\_\_\_

2.4.2 Ano de conclusão do Curso de Doutorado: \_\_\_\_\_

2.4.3 Qual o tema da Tese? \_\_\_\_\_

### **Atuação**

2.5 Quanto tempo possui de docência na EJA? \_\_\_\_\_ anos

2.6 Participou de algum processo de formação para lecionar na EJA?

( ) Não ( ) Sim

2.6.1 Qual a sua opinião sobre esta formação?

\_\_\_\_\_

2.7 Qual(is) o (s) turno (s) que atua? ( ) manhã ( ) tarde ( ) noite

2.8 Qual período que mais gosta de lecionar? ( ) manhã ( ) tarde ( ) noite

2.9 Quantas horas trabalha semanalmente? \_\_\_\_\_ horas

2.10 Trabalha em outra (s) Instituições de Ensino?

( ) Não ( ) Sim Qual(is)? \_\_\_\_\_

2.11 Qual o seu vínculo empregatício com a SEED?

( ) QPM ( ) PSS ( ) Outro \_\_\_\_\_

2.12 Qual(is) o(s) motivo(s) que o(a) levou a atuar como professor(a) da EJA?

R \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### **3º CAMPO INVESTIGATIVO: Concepção do docente sobre o Currículo da EJA**

3.1 Qual é a sua concepção em relação ao Currículo da EJA?

R: \_\_\_\_\_

3.2 Como você vê o Projeto Pedagógico de EJA voltado ao trabalho pedagógico de sua disciplina?

R: \_\_\_\_\_

3.3 Como você elabora seu Plano de Trabalho Docente?

R: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3.4 Como você consegue trabalhar os Eixos articuladores Tempo, Trabalho e Cultura na Educação de Jovens e Adultos?

R: \_\_\_\_\_

3.5 Qual metodologia você utiliza para trabalhar sua disciplina na EJA diferenciada de outra modalidade de ensino?

R: \_\_\_\_\_

3.6 As dificuldades que você encontra para trabalhar pedagogicamente com os(as) educandos(as) da EJA diante das Diversidades:

- Idades \_\_\_\_\_
- Gênero \_\_\_\_\_
- Religião \_\_\_\_\_
- Cultural \_\_\_\_\_
- Social \_\_\_\_\_

### **4º CAMPO INVESTIGATIVO: Organização do Trabalho Pedagógico**

4.1 Como você sente o olhar da instituição escola sobre os professores da EJA?

R: \_\_\_\_\_

4.2 Como a instituição vê os(as) estudantes da EJA?

R: \_\_\_\_\_

4.3 Como você descreveria o perfil dos(as) estudantes da EJA?

R: \_\_\_\_\_

4.4 A partir de sua experiência com os(as) estudantes da EJA como você descreveria a aprendizagem deles?

R: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE 6

### Formulário Google Form Questionário Para Docentes

Nós, Josmaria Aparecida de Camargo, mestranda em Educação e Sônia Maria Chaves Haracemiv, Professora do Programa de Pós Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino da Linha de Pesquisa Formação da Docência e Fundamentos da Prática Educativa da Universidade Federal do Paraná, convidamos você a participar de um estudo intitulado a JUVENILIZAÇÃO DOS EDUCANDOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II E MÉDIO. O objetivo desta pesquisa é investigar os motivos que contribuem para a migração dos jovens para Educação de Adultos no período noturno. (Aprovação Comitê de ética em pesquisa - CAAE:227190192.0000.0102.

A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento.

Caso você opte por participar, é necessário clicar no item que declara que você compreende a natureza e objetivo do estudo do qual concorda em participar voluntariamente.

( ) Declaro que compreendo a natureza e objetivo do estudo do qual concordo em participar voluntariamente

( ) Não concordo em participar desta pesquisa.

Você atua como/na ( ) docente ( ) equipe pedagógica

1. Solicitamos que diante dos dados apresentados na Pesquisa e suas vivências na EJA, aponte o nível de influência dos fatores listados pelos/as Educandos/as, da Educação de Jovens e Adultos, para migração do diurno para noturno.

As Vozes dos/as <i>Docentes</i> e da <i>Equipe Técnico-Pedagógica</i> frente aos fatores indicados pelos/as Educandos/as quanto a migração para EJA período Noturno.	Nível de influência				
	1	2	3	4	5
Distorção idade série (a própria escola indica a mudança de turno para educandos do diurno acima da idade)					
Dar continuidade aos estudos.					
Adquirir conhecimentos e trabalhar num emprego melhor remunerado					
Conciliar o horário do trabalho com a escola					
Socialização com Pessoas de todas as idades					
Cada disciplina tem um tempo maior e facilita a aprendizagem					
Diferença no ensino, professores mais pacientes e com mais tempo para atender os/as educandos/as.					
Sala de aula menos lotada;					
Reprovação no diurno por excesso de faltas e dificuldade de aprendizagem.					
Gestação precoce na adolescência					
O período noturno permite cuidar da família durante o dia					
Voltam aos estudos no período noturno para recuperar a autoestima e autonomia					
Atender a vontade dos pais					
Aponte outros fatores não contemplados: _____					

Nota: A escala está construída do menor para o maior nível. Sendo assim, 1 é o menor e 5 o maior.  
Fonte: Camargo; Haracemiv(2020)

## ANEXO 1

### TERMO DE CONCORDANCIA DO NRE PARA UNIDADE CEDENTE



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE  
NÚCLEO REGIONAL DA EDUCAÇÃO DE CURITIBA

ANEXO VI da RESOLUÇÃO N.º 406/2018 – GS/SEED

TERMO DE CONCORDÂNCIA DO NRE PARA A UNIDADE CEDENTE



Curitiba, 20 de setembro 2019.

Senhor (a) Coordenador (a),

Declaramos que este Núcleo Regional da Educação de Curitiba, está de acordo com a condução do projeto de pesquisa **"A Juvenilização dos educandos da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental II e Médio"**, a ser realizado pela pesquisadora **Josmaria Aparecida de Camargo**, no CE – ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO PROF. ALGACYR MUNHOZ MAEDER, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, com Seres Humanos, da Universidade Federal do Paraná

Estamos cientes que os participantes da pesquisa serão os docentes da Educação de Jovens e Adultos(EJA) e os estudantes do Ensino Fundamental II e Médio da EJA, pertencentes à rede pública de ensino do estado do Paraná, bem como de que o presente trabalho deverá seguir a Resolução 466/2012 (CNS) e o Decreto nº 7037, de 2009.

Da mesma forma, temos ciência que a pesquisadora somente poderá iniciar a pesquisa pretendida após encaminhar, a esta Instituição, uma via do parecer de aprovação do estudo emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Paraná.

(assinado eletronicamente)

Maria Terezinha Borguezan de Souza  
Coordenadora Regional de Articulação Acadêmica

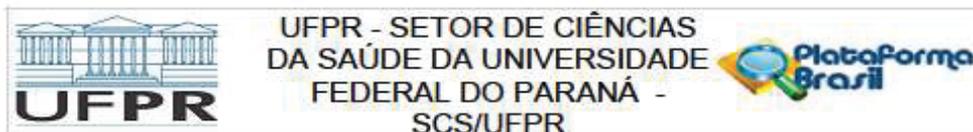
(assinado eletronicamente)

Adriana Kampa  
Chefe do Núcleo Regional da Educação de Curitiba  
Decreto nº 2433  
DOE 16/08/2019

Núcleo Regional da Educação de Curitiba  
Rua: Inácio Lustosa, 700 Alto São Francisco - CEP 80.510-000

## ANEXO 2

### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A JUVENILIZAÇÃO DOS EDUCANDOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II E MÉDIO

**Pesquisador:** Sonia Maria Chaves Haracemiv

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 22719019.2.0000.0102

**Instituição Proponente:** PPGE:Teoria e Prática de Ensino -Mestrado Profissional

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.773.797

##### Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa do tipo exploratória-descritiva que visa Identificar os motivos de ordem psíquica, social, econômica e/ou pedagógica que levam os jovens migrarem para a Educação de Adultos;

##### Objetivo da Pesquisa:

**Objetivo Geral:**

Investigar os fatores que contribuem para a migração dos jovens para Educação de Adultos no período noturno.

**Objetivos Específicos**

Levantar junto ao Sistema de matrículas da EJA (SEJA), a faixa etária de educandos(as) matriculados(as) na Educação de Adultos, no período de julho de 2015 a julho 2019, visando identificar a idade dos educandos da EJA em Curitiba Paraná;

Levantar junto a Secretaria do Colégio Estadual Professor Algacyr Munhioz Maeder, as matrículas no Fundamental II e Ensino Médio na Educação de Adultos, no período de julho 2015 à julho 2019, visando traçar o perfil socioeducacional dos educandos;

Identificar os motivos de ordem psíquica, social, econômica e/ou pedagógica que levam os jovens migrarem para a Educação de Adultos; Repensar junto ao corpo docente e equipe pedagógica um currículo que atenda as demandas da Educação de Jovens e Adultos a partir da discussão dos

**Endereço:** Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar  
**Bairro:** Alto da Glória **CEP:** 80.060-240  
**UF:** PR **Município:** CURITIBA  
**Telefone:** (41)3360-7259 **E-mail:** cometica.saude@ufpr.br



UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS  
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO PARANÁ -  
SCS/UFPR



Continuação do Parecer: 3.773.797

motivos apresentados pelos educandos migrantes.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Segundo os pesquisadores: "A pesquisa apresenta risco de baixa intensidade aos participantes, podendo ser este relacionado a algum desconforto e/ou constrangimento quanto as perguntas dos questionário, pois algumas podem trazer lembranças de suas trajetórias de vida. Os pesquisadores comprometem-se a minimizar qualquer risco que possa surgir através de um diálogo franco com cada participante da pesquisa esclarecendo que ele pode desistir da pesquisa a qualquer momento."

Como benefícios, os pesquisadores apontam que "Os benefícios esperados com essa pesquisa, para a ciência, para os participante e para a sociedade são obter subsídios para a reelaboração de um currículo, de forma promover a articulação entre todas as áreas do conhecimento, além de propor reflexões acerca desse currículo, trazendo a realidade de toda a comunidade escolar, de forma a criar novas relações entre escola e sociedade."

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de uma pesquisa com estudantes de EJA, a fim de investigar o porquê de alunos jovens se matricularem nesta modalidade de ensino.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos foram apresentados.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

As pendências apontadas no parecer anterior foram sanadas. recomendo a aprovação do projeto.

- É obrigatório retirar na secretaria do CEP/SD uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com carimbo onde constará data de aprovação por este CEP/SD, sendo este modelo reproduzido para aplicar junto ao participante da pesquisa.

\*Em caso de projetos com Coparticipantes que possuam Comitês de Ética, seu TCLE somente será liberado após aprovação destas instituições.

O TCLE deverá conter duas vias, uma ficará com o pesquisador e uma cópia ficará com o participante da pesquisa (Carta Circular nº. 003/2011CONEP/CNS).

Favor agendar a retirada do TCLE pelo telefone 41-3360-7259 ou por e-mail cometica.

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar

Bairro: Alto da Glória

CEP: 80.060-240

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br



Continuação do Parecer: 3.773.797

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_pais_ou_responsaveis.docx	03/10/2019 13:15:59	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_assentimento_livre_esclarecido.docx	03/10/2019 13:13:52	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	declaracao_de_compromisso.pdf	01/10/2019 16:41:10	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	termo_de_concordancia_nre.pdf	01/10/2019 16:23:55	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	concordancia_da_instituicao_participante.pdf	01/10/2019 16:22:58	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	concordancia_dos_servicos_envolvidos.pdf	01/10/2019 16:22:08	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	analise_do_merito.pdf	01/10/2019 16:20:56	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	extrato_ata_colegiado.pdf	01/10/2019 16:20:10	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	carta_de_encaminhamento.pdf	01/10/2019 16:17:49	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	check_list_documental.pdf	01/10/2019 16:17:02	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	01/10/2019 16:13:19	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CURITIBA, 16 de Dezembro de 2019

---

**Assinado por:**  
**IDA CRISTINA GUBERT**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar

**Bairro:** Alto da Glória

**CEP:** 80.060-240

**UF:** PR

**Município:** CURITIBA

**Telefone:** (41)3360-7259

**E-mail:** cometica.saude@ufpr.br

## ANEXO 3

# DECLARAÇÃO DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E O ESPORTE PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE  
NÚCLEO REGIONAL DA EDUCAÇÃO DE CURITIBA



## DECLARAÇÃO

Curitiba, 31 de janeiro de 2020.

Declaramos que Josmaria Aparecida de Camargo RG 4.885.667-5, aluna regularmente matriculada no Curso de Mestrado de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da UFPR, proponente do projeto de pesquisa "A Juvenilização dos educandos da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental II e Médio", atendeu os requisitos previstos na Resolução nº 406/2018 da GS/SEED.

A pesquisa acontecerá: no CE – ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO PROF. ALGACYR MUNHOZ MAEDER, pertencente à rede pública de ensino do estado do Paraná do município de Curitiba.

(assinado eletronicamente)

Adriana Kampa

Chefe do Núcleo Regional da Educação de Curitiba  
Decreto nº 2433  
DOE 16/08/2019

Núcleo Regional da Educação de Curitiba  
Rua: Inácio Lustosa, 700 Alto São Francisco CEP 80.510-000

Inserido ao protocolo 16.066.503-3 por: Maria Terezinha Borguezan em: 04/02/2020 15:50. Nos termos do art. 18 do Decreto Estadual 5389/2016. Assinado por: Adriana Kampa em 04/02/2020 15:54. Para mais informações acesse: <https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/validarAssinatura.do> e Informe o código: 644a4faff1715a8cfa391753579d5fbc

## ANEXO 4

### TERMO DE CONCORDANCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE



**ESTADO DO PARANÁ**  
COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR ALGACYR MUNHOZ MAEDER  
ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO

#### CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Declaramos para os devidos fins que a realização da pesquisa intitulada **A Juvenilização dos educandos da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental II e Médio**, a ser realizada por Josmaria Aparecida de Camargo sob o RG. 5.298.772-5, nas dependências do Colégio Estadual Professor Algacyr Munhoz, está autorizada mediante entrega de Parecer do Comitê de Ética da Universidade Federal do Paraná.

Curitiba, 10 de setembro de 2019.



Yasodara Collyer de Magalhaes Hayashi  
**Diretora Geral**

Yasodara Collyer de Magalhaes Hayashi  
Diretora  
Resolução 741/16 - D.O.E 2403/16