

**Ações afirmativas para a permanência dos estudantes  
da Educação de Jovens e Adultos (EJA)**

**Affirmative actions for the permanence of students  
in EJA (Education for Youth and Adults)**

**Acciones afirmativas para la permanencia de los estudiantes  
en EJA (Educación de Jóvenes y Adultos)**

**Perci Leite Andrade**

Universidade Estadual da Bahia (Uneb), Salvador/BA – Brasil  
Rede Estadual de Ensino da Bahia, Salvador/BA - Brasil

**Antonio Amorim**

Universidade Estadual da Bahia (Uneb), Salvador/BA – Brasil

**Ana Paula da Silva Conceição**

Universidade Estadual da Bahia (Uneb), Salvador/BA – Brasil

**Resumo**

Este estudo pesquisou quais ações afirmativas são necessárias nas escolas, a fim de diagnosticar os entraves que as impedem de serem colocadas em prática e descrever se promovem de fato a permanência dos estudantes na Educação de Jovens e Adultos (EJA). A investigação se pautou na abordagem qualitativa para refletir sobre as informações coletadas através da pesquisa de campo. Pelos resultados encontrados, os gestores revelaram que não são medidos esforços para colocar as ações afirmativas em prática; os professores demonstraram que elas precisam ser aperfeiçoadas, mas também serem criadas novas; e os estudantes surdos e ouvintes evidenciaram que, sem elas, o desestímulo à permanência se torna evidente. Considera-se, assim, que ambas as escolas as promovem, uma mais que a outra. Elas precisam dar continuidade as existentes e estar atentas à necessidade de novas.

**Palavras-chave:** Ações afirmativas, Permanência na escola, Educação de Jovens e Adultos, Estudantes surdos e ouvintes

**Abstract**

This study researched the affirmative actions in schools necessary to diagnose the barriers that prevent from putting them into practice. It also intends to describe if they really promote the permanence of students in EJA (Education for Youth and Adults). The investigation is based on a qualitative approach to discuss the information collected by field research. In view of the results found, managers revealed that no efforts are spared to put the affirmative actions into practice. Teachers demonstrated that current actions must be improved, as well as new ones must be implemented. Deaf and hearing students highlighted that, without them, the discouragement to their continuity becomes evident. It is therefore considered that both schools have promoted affirmative actions: one more than the other. They do need to keep promoting the current actions and be aware of the need of new ones.

**Keywords:** Affirmative actions, Permanence in the school, Education for Youth and Adults, Deaf and hearing students

## Resumen

Este estudio investigó qué acciones afirmativas son necesarias en las escuelas para diagnosticar los obstáculos que las impiden de que se pongan en práctica y describir si realmente promueven la permanencia de los estudiantes en EJA (Educación de Jóvenes y Adultos). La investigación se basó en el enfoque cualitativo para reflexionar sobre las informaciones recopiladas y el dispositivo estratégico fue la investigación de campo. A partir de los resultados encontrados, los gerentes revelaron que los esfuerzos no se miden para poner en práctica las acciones afirmativas; los docentes demostraron que, aunque muchas de estas acciones ya se han puesto en práctica, deben mejorarse y crearse otras nuevas. Los estudiantes sordos y oyentes demostraron que sin ello, el desincentivo para quedarse se hace evidente. Por lo tanto, se considera que ambas escuelas promueven acciones afirmativas, una más que la otra y que necesitan continuar con las existentes y ser conscientes de la necesidad de nuevas.

**Palabras claves:** Acciones Afirmativas; Permanencia en la escuela; Educación de Jóvenes y Adultos; Estudiantes sordos y oyentes

## 1. Introdução

O presente estudo trata da temática “Educação de Jovens e Adultos (EJA) e as ações afirmativas”, em que se destaca como análise principal as condições oferecidas pelas escolas para a promoção da permanência dos estudantes na EJA. Investigar os impactos das ações afirmativas na permanência dos estudantes na EJA se justifica por entender que, nesse estágio inicial dos estudos teóricos, os esforços das escolas partem de um olhar crítico sobre suas práticas atuais e de suas inspirações para novas possibilidades sócio-históricas relevantes, centradas na pesquisa e no ensino, indissociáveis entre si, em contraposição a um contexto histórico contraditório e desafiante.

Assim, o estudo traz para a discussão o seguinte problema: como as escolas promovem ações afirmativas que impactam o processo de permanência dos estudantes na EJA? Estudar essa realidade é significativa, porque é necessário escutar os sujeitos envolvidos no processo de permanência dos estudantes na EJA. Além disso, percebe-se que alguns deles não permanecem na escola por diversas questões, como a falta de oportunidade para concluir seus estudos no ensino fundamental e médio em idade regular, vendo nessa modalidade de ensino uma chance para contemplar suas necessidades de aprendizagem e de desenvolvimento profissional, conseqüentemente, conseguir mobilidade social.

Assim, para consolidar este estudo e dar resposta ao problema colocado anteriormente, elege-se como objetivo geral: investigar quais ações afirmativas as

escolas ofertam que promovem a permanência dos estudantes na EJA. Diante desse contexto, os objetivos específicos foram: diagnosticar os entraves que impedem que sejam colocadas em prática as ações afirmativas com a finalidade de promover a permanência dos estudantes na EJA e descrever se as ações colocadas em prática de fato promovem essa permanência.

Os objetivos específicos se justificam, pois é de interesse da escola e de seus profissionais que os estudantes permaneçam na instituição e deem continuidade aos seus estudos, para que concluam sua escolarização e, posteriormente, exerçam seu papel como cidadãos comprometidos com a sociedade a que pertencem. Além disso, não interessa às escolas e aos seus profissionais que as ações afirmativas sejam promovidas e não tragam resultados satisfatórios dentro da finalidade a que se propõem. Assim, as escolas preocupadas com a situação intencionam colocar em prática ações afirmativas, descrevê-las e analisá-las quanto aos seus efeitos em relação a permanência dos estudantes na EJA.

A relevância do estudo se dá ainda pela necessidade de as escolas adotarem um novo olhar sobre a relação das ações afirmativas e a permanência dos estudantes na EJA, com a possibilidade de reavaliar as demandas dessa parcela da educação para as ofertas aos estudantes, que apresentam uma diversidade de interesses, condições, nível de desenvolvimento, estilo cognitivo, experiência e cultura.

O texto está organizado por esta introdução, na qual foram destacados sua temática, seu objeto, seu problema, seus objetivos e sua justificativa. Em seguida, pelos procedimentos metodológicos da investigação, nos quais estão a abordagem da pesquisa, o objeto do estudo, o dispositivo estratégico e suas fases, os instrumentos de coleta de informações, a caracterização do local e dos sujeitos e pela fundamentação teórica. Posteriormente, pela análise das informações coletadas e pela apresentação dos resultados da investigação, seguidos pelas considerações finais e pelas referências adotadas.

## **2. Caminhos metodológicos**

Neste tópico, iniciam-se os procedimentos metodológicos adotados, traçando-se os caminhos reflexivos da abordagem, do dispositivo estratégico, esclarecendo-se as fases da pesquisa, os instrumentos utilizados para a coleta de informações, o *lócus* e os sujeitos envolvidos.

Para consolidar esta investigação, optou-se pela abordagem qualitativa, pois através dela, manifestam-se:

[...] expressões e significados que as pessoas dão a suas experiências e vivência. Todos têm como parâmetro o reconhecimento da *subjetividade*, do *simbólico* e da *intersubjetividade nas relações*, e trazem para o interior das análises, o indissociável embricamento entre sujeito e objeto, entre atores sociais e investigadores, entre fatos e significados, entre estruturas e representações (MINAYO, 2017, p. 16, grifo da autora)

Assim, por essa abordagem, os sujeitos que estão presentes em seus trabalhos ou estudos, através de um instrumento adequado, fornecem informações por suas percepções da realidade, pelo significado que dão aos fatos ocorridos, pela influência das relações entre eles e da que se estabelece entre eles e os investigadores no momento da coleta, pelo arcabouço de conhecimento adquirido ao longo do tempo em que trabalham na área de educação e pelas suas crenças que explicam suas ideias. Todas essas variantes, no momento da interação entre investigadores e sujeitos podem ser percebidas como comuns ou não. Em suma, os participantes revelam o que pensam sobre o que se pesquisa.

Para Chiapetti (2010), a abordagem qualitativa, por ser exploratória, incentiva os sujeitos a pensarem livremente sobre o tema investigado, o objeto ou conceito escolhido pelos investigadores. Também faz emergir aspectos seus subjetivos e atinge motivações não explícitas ou conscientes de modo espontâneo, abre espaço para interpretação. Por essas características, ela acredita que a coleta de informações, nesse tipo de pesquisa, deva ser feita pelos próprios pesquisadores em *loco*, para que eles tenham maior compreensão do que se quer estudar.

Quando se disponibilizam os instrumentos de pesquisa aos sujeitos envolvidos, proporciona-se um momento para que pensem sobre o tema, o objeto, para que realizem a interpretação sobre as informações que estão sendo colhidas, através de sua subjetividade, trazendo à tona aspectos sobre os quais não tinham parado para refletir. Quando os investigadores acompanham as respostas dos sujeitos, podem intervir quanto às dúvidas dos respondentes e questionar quando as respostas não forem claras.

Quanto ao dispositivo estratégico, optou-se pela pesquisa de campo, que permite observar os parâmetros da abordagem qualitativa e revelar uma enorme abertura para o entendimento do contexto da investigação e suas possíveis derivações. Nas palavras de Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa de campo tem por

objetivo conseguir informações e/ou conhecimentos acerca do problema para o qual se procura resposta, através da observação dos fatos, e não propriamente pela interrogação, durante a coleta de informações e registro de variáveis, que se presume serem relevantes para analisar.

Ao se basear na coleta de informações para esta pesquisa, acredita-se que a escolha desse dispositivo, além de responder à problemática, elucida dúvidas e leva a proposições para a permanência dos estudantes na EJA, após a análise das respostas dos sujeitos envolvidos. Já para Minayo (2015), a pesquisa de campo é o recorte espacial que o pesquisador faz que representa a realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas correspondentes ao objeto da investigação e tem por objetivo aproximar o pesquisador dos sujeitos não só pela coleta de informações, mas também pela interação entre eles, a qual constrói conhecimento e promove descobertas.

Nesse sentido, percebe-se que os autores dialogam entre si quanto à pesquisa de campo trazer aspectos que ampliam a proposta inicial da investigação, revelam muito mais informações por parte dos sujeitos e levam a proposições, o que é bastante relevante para responder o problema e atingir os objetivos propostos. Assim, espera-se que, a partir desse dispositivo, seja possível encontrar caminhos para a permanência dos estudantes na EJA.

Os espaços da pesquisa proposta são de ensino e aprendizagem simultaneamente, duas escolas que atendem a estudantes na EJA, no turno noturno, e oferecem condições dinâmicas para que se compreendam os pormenores do contexto estudado. Um deles é uma escola da Organização da Sociedade Civil (OSC), e o outro é uma escola da rede estadual, ambas na cidade de Salvador, na Bahia. Dessa maneira, almejou-se responder ao problema inicialmente elencado neste estudo e atingir os objetivos previamente definidos, através de questionário com questões abertas, com foco em convidar gestores, professores e estudantes da EJA de ambas escolas a relatarem sua visão sobre o tema.

A escola da OSC possui EJA voltada para estudantes surdos, sete turmas de Tempo Formativo, dos Eixos I ao VII, 10 professores que ministram aula nesse turno e 32 estudantes que a frequentam. A escola da rede estadual de educação, voltada para estudantes ouvintes, possui três turmas de Tempo Formativo, somente do Eixo VII, cinco professores (total dos que existem na EJA) e 75 estudantes que a

frequentam. Na escola da OSC, foram entrevistados 14 estudantes surdos e responderam aos questionários as três gestoras e oito dos 10 professores. E na escola da rede estadual de educação, cinco estudantes ouvintes, duas gestoras e cinco professores. Em ambas as escolas, os gestores foram representados por três profissionais que exercem os cargos de diretor, vice-diretor e coordenador, que respondem pelo turno noturno.

Como é possível observar no parágrafo anterior, durante a seleção da amostra houve a necessidade de algumas alterações, o que, segundo Prodanov e Freitas (2013), é algo flexível quando se trata de pesquisa de campo. No caso da escola da rede estadual de ensino, apenas duas gestoras responderam ao questionário, pois a coordenadora acabara de se aposentar. Da escola da OSC, oito professores se disponibilizaram a responder o questionário, e somente 14 estudantes que participaram da entrevista deram respostas relevantes. Além das respostas dos sujeitos serem analisadas por triangulação, foram comparadas com o referencial teórico para a apresentação dos resultados encontrados.

Assim, por ser possível o contato dos pesquisadores com os sujeitos (o que é de suma importância na abordagem qualitativa), nesta pesquisa os gestores, estudantes e professores de cada instituição, durante a aplicação do questionário e da realização da entrevista, permitiram aos investigadores interpretar as aceções dos respondentes, entender e tecer considerações neste estudo. A partir dessa escuta, registrada nas respostas e posterior análise, pretendeu-se identificar quais entraves impedem que sejam colocadas em prática ações afirmativas com a finalidade de promover a permanência dos estudantes na EJA e descrever se essas ações de fato promovem essa permanência, o que pode ser visto ao ler a apresentação dos resultados.

As fases da pesquisa, foram quatro. A primeira foi o estudo do referencial teórico para saber como o problema tem sido tratado por outros teóricos; a segunda, a escolha das referências, de acordo com a determinação das variáveis e planejamento geral da investigação; a terceira, a determinação das técnicas a serem utilizadas para a coleta de informações e definição da amostra representativa e satisfatória para apoiar as considerações; e a quarta, a seleção das técnicas de registro das informações e as de análise para validar a pesquisa.

Foram determinados como instrumentos para coleta de informações questionários respondidos pelos gestores e professores e entrevista feitas aos estudantes. Ao longo da análise das respostas aos questionários, percebeu-se a necessidade de serem complementados por entrevistas *on-line*, através de um aplicativo que troca mensagens instantaneamente, com a finalidade de esclarecer dúvidas das respostas dos gestores e professores.

Para argumentar sobre o questionário com perguntas de respostas abertas, traz-se Amado (2017), que acredita nesse instrumento como de grande utilidade para pesquisas com abordagem qualitativa, por permitir que, ao caracterizar as categorias e indicadores, seja possível a análise das respostas quanto à interpretação e opinião dos respondentes. Já sobre a entrevista, traz-se Ollaik e Ziller (2012), que acreditam que a sua validade se dá por procurar demonstrar que seus estudos são críveis, confiáveis e válidos.

### **3. As ações afirmativas e suas implicações na permanência dos estudantes da EJA**

Os conceitos sobre ações afirmativas estão mais voltados para as políticas públicas. No entanto, pode-se pensar em micropolíticas por parte de instituições interessadas em conseguir alcançar seus objetivos. No caso de escolas, o propósito é manter os estudantes desde sua matrícula inicial até que eles concluam o nível da educação ofertado por elas, de modo que contribuam para sua formação integral. Em relação à EJA, em meio a tantos fatores que os fazem se afastar de seus estudos por tantos anos, faz-se mister reverter esse quadro sem que se espere uma atitude governamental.

Haas e Linhares (2012) corroboram o relato do parágrafo anterior, pois tratam das ações afirmativas como políticas públicas que dão preferência a segmentos sociais marginalizados do acesso aos direitos sociais, sobretudo à educação e ao mercado de trabalho. No entanto, neste estudo, não há, inicialmente, a preocupação com as políticas públicas, mas, sim, com as micropolíticas internas realizadas pelas escolas investigadas, que podem ser uma experiência inovadora ou não, e servir de ponto de partida para que outras instituições as coloquem em prática de modo a adaptar a sua realidade.

Consideram-se aqui ações afirmativas como medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, social, de gênero, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural. Assim, pode-se classificar como ações afirmativas a promoção de membros de grupos discriminados na educação. É o caso dos estudantes da EJA que tiveram-lhes negado o direito à educação por anos, quando necessitaram deixar seus estudos ou até mesmo não os iniciar por terem que se inserir no mundo do trabalho e dar conta das necessidades de seu sustento e de sua família.

No contexto atual, ainda predomina a ação afirmativa restrita às políticas públicas, cujo objetivo seria assegurar às classes menos favorecidas o acesso a posições sociais que, na ausência de tais ações, permaneceriam excluídas. Nesse sentido, seu objetivo principal seria assegurar a inclusão de setores sociais historicamente marginalizados como os indígenas, quilombolas etc., primeiramente, em âmbitos como a educação, e assim fazer “justiça social”, como reparação dessa marginalização histórica e, como resultado, tornar a sociedade mais representativa.

Assim, a EJA é ofertada para assegurar o acesso de jovens e adultos à educação, de modo a poderem modificar sua realidade excludente, de um sistema que os tornaram desiguais à elite, setor social favorecido pelas possibilidades financeiras, para iniciar, dar continuidade e concluir seus estudos, de modo a lhes permitir galgar melhores colocações no mundo do trabalho.

Quanto aos estudantes surdos, eles necessitam de “[...] uma educação que garanta que as identidades surdas sejam fortalecidas, e não apagadas (o que se configuraria em *etnocídio*, [...] não apenas por uma dívida histórica, mas porque nada sobre esse povo deve ser feito sem que o mesmo participe e opine” (LINS; NASCIMENTO, 2017, p. 15). Questão que os próprios surdos defendem. Muitas vezes, tanto o governo quanto os gestores das escolas se esquecem que quem sabe o que é melhor para si é quem vive a questão na própria pele.

De acordo com Oliveira (2017), uma das ações afirmativas para os estudantes surdos é a educação bilíngue, na qual a língua de instrução é a de sinais, a Libras, e a Língua Portuguesa (LP) escrita como segunda língua, com recursos e metodologias próprias. Acrescenta que a escola e sala bilíngue são onde o ensino acontece na língua de instrução para o aprendizado de uma segunda língua, sem intermédio de

intérpretes. O processo se dá de forma natural e direta entre o professor bilíngue e o estudante, e é necessária a presença do instrutor surdo para o ensino de Libras. Corroborando Lins e Nascimento (2017), ao colocar que é preciso respeitar a língua, identidade, cultura e comunidade surda.

Está mais do que provado pelos estudos científicos na área da surdez que os estudantes surdos não aprendem da mesma maneira que os ouvintes, e que o ensino da língua portuguesa se difere de um grupo para o outro, porque os primeiros a aprendem como segunda língua, e os segundos como primeira. Algumas escolas inclusivas oferecem a sala de aula bilíngue, onde os alunos são recebidos no momento do ensino de LP, e outras são escolas bilíngues em sua totalidade, atendendo, prioritariamente, a estudantes surdos por professores bilíngues. Por vezes, pela falta de profissionais que dominem a língua de sinais pela não formação inicial ou continuada, as escolas são denominadas de escolas com perspectivas bilíngues.

Diante do exposto, os estudantes ouvintes e surdos jovens, adultos e idosos necessitam de ações afirmativas em suas escolas, sejam elas advindas do poder público ou dos gestores e professores, para que haja interesse por parte dos alunos em permanecerem na EJA. Para tanto, é preciso respeito às peculiaridades de cada grupo, indivíduo, e não a indiferença a que sempre foram expostos.

O documento intitulado Política da EJA da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC/BA) traz entre os seus compromissos com essa modalidade, em seu item 6, que se deve “[...] garantir o princípio básico de que todo ser humano tem direito à formação na especificidade de seu tempo humano, assegurando-lhe outros direitos que favoreçam a permanência e a continuidade dos estudos” (BAHIA, 2009, p. 14).

Assim, é possível observar que o governo do estado da Bahia, em 2009, entendia que a existência da EJA é um direito assegurado àqueles que precisaram ter seu próprio tempo para concluir a educação básica. Para tanto, preocupou-se em elaborar um documento que registraria as condições em que ela seria oferecida a partir daquele ano, elaborou cadernos para os Tempos Formativos e formou educadores multiplicadores para a colocação em prática dos referidos documentos.

Antes de discorrer sobre as ações realizadas nas escolas baianas para a permanência dos estudantes na EJA, faz-se *mister* observar como acontece em outros estados brasileiros. Como em uma escola em Açu, no estado do Rio de Janeiro,

onde Souza e Villaça (2015) descobriram que os estudantes permanecem na EJA por: não saberem ler e escrever, o que os envergonha muito; não quererem ficar sozinhos em casa (geralmente os idosos); acreditarem ser preciso acompanhar algum filho ou neto; sentirem a necessidade de conversar; lanchar/jantar; entenderem que futuramente podem conseguir um emprego melhor através da educação; e almejarem realização pessoal quanto a terem seus estudos concluídos.

O fato de os estudantes não quererem permanecer em sua residência isolados ou sentirem a necessidade de ter um ambiente onde possam dialogar são motivos que corroboram a investigação de Simões (2017), durante a qual, descobriu que a socialização que acontece no ambiente escolar é um dos fatores que justificam a permanência na EJA. Outros interesses como não saber ler e escrever, ir em busca de alimento, retratam bem a realidade da sociedade brasileira de desigualdade e pobreza. Os estudantes que permanecem na sala de aula não se conformam com sua atual situação socioeconômica, mas acreditam que a escola possa conduzi-los à mobilidade social, mesmo que seja através da certificação.

Dessa maneira, Souza e Villaça (2015) acreditam que o indivíduo, ao procurar e ingressar na EJA, já possui um objetivo a ser alcançado e vê a escola como uma ponte para alcançar tal desejo. Elas também pensam que formar cidadãos é muito mais do que transmissão de conteúdo, demanda afetividade entre estudante e professor, busca da solução de problemas da aprendizagem do educando e amor pelo encanto de instruir por parte do educador.

Em escolas de Curitiba, no estado do Paraná, Ricetti (2015), na sua pesquisa de doutorado, percebe que os motivos da permanência dos estudantes na EJA estão associados a momentos diferenciados, que os levem além das informações e estímulos aos quais estão expostos. Podem acontecer através de peças de teatro, acesso aos laboratórios de informática e de ciências, mostra de filmes, aulas que utilizam lousa digital, acesso à *Internet*, práticas educativas e conteúdos desenvolvidos que influenciam na qualidade do ensino, por interesse no certificado de conclusão dos estudos para continuarem no mercado de trabalho e por serem obrigados judicialmente a estarem matriculados em uma unidade de ensino.

Nas escolas de EJA de Belo Horizonte, no estado de Minas Gerais, a permanência nessa modalidade se dá pelo interesse dos estudantes em ascensão pessoal e profissional. A escola, por sua vez, precisa se reconfigurar para atender a

um público com características específicas, oriundo de um lugar social e historicamente reservado aos setores populares: trabalhadores, pobres, subempregados, oprimidos, excluídos entre outros, “[...] reconhecidos como classe social dominada, cuja reprodução da hierarquia social é legitimada na hierarquia escolar” (SIMÕES, 2017, p. 1).

Pelo relato da autora, é possível perceber que muitos dos estudantes vejam na EJA a oportunidade de, ao concluir seus estudos, conseguirem um trabalho que lhes remunere melhor, possibilitando-lhes uma situação social e econômica além da que se encontram. No entanto, a escola também precisa oferecer condições para que, de fato, o interesse de cada estudante se torne realidade e que, no ambiente escolar, ele se sinta estimulado a estar presente e dar continuidade até se formar.

No estado da Bahia, especialmente na cidade de Salvador, acredita-se que o movimento seja similar, pois são constantes as discussões científicas a respeito das aulas dinâmicas (dotadas do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação, de técnicas educativas que melhorem a qualidade do processo de ensino e aprendizagem e conteúdos instigantes), assim como aulas externas como incentivos à permanência dos estudantes na EJA. Nesse sentido, essas proposições têm o intuito de tornar irrelevante o interesse puramente em um certificado ou na obrigatoriedade da matrícula e frequência, e, sim, relevante no que tange ao vislumbre de condições e possibilidades de conhecimento e oportunidades.

#### **4. Análise dos resultados da investigação**

De acordo com Amado, Costa e Crusóé (2017), a análise das informações é central para a pesquisa, pois não basta coletá-las, é preciso analisá-las e interpretá-las, sem que uma possa existir sem a outra. Inicia-se, pois, a análise das informações obtidas a partir dos sujeitos desta pesquisa. Em seguida, realiza-se uma síntese das respostas, com o intuito de encontrar aspectos relevantes e se toma a decisão do que será transmitido aos outros, de modo a não comprometer nenhum dos respondentes e nem as instituições. Desse modo, optou-se por não identificar os nomes das escolas e dos respondentes nem seus endereços ou contatos, respeitando os parâmetros de ética de uma investigação.

Já a apresentação dos resultados, segundo Amado e Vieira (2019), apoia-se, inicialmente, em atividade descritiva com o nível de inferência baixa, para, depois,

haver um esforço para ultrapassá-lo, com a finalidade de chegar à formulação dos princípios teóricos pela via de um entendimento indutivo. Trata-se de evidenciar os resultados de uma pesquisa que combinou informação prévia, explicitação, domínio de conceitos, trabalho sistemático, rigor metodológico e criatividade.

Neste momento, os sujeitos desta pesquisa são identificados e denominados pelas letras E para estudantes, P para professores e G para gestores. Para a escola da OSC, os estudantes seguem de E1 a E14, professores de P1 a P8 e gestores de G1 a G3. Para a escola da rede estadual de educação, os estudantes são cognominados de E15 a E19, os professores de P9 a P13 e os gestores de G4 e G5.

Na escola da OSC, os estudantes E1 e E9, ao serem questionados sobre as dificuldades que a escola enfrenta e que não favorecem a permanência deles na EJA, pontuaram também as suas próprias, como o desestímulo para continuarem seus estudos pela questão de não terem com quem deixar os filhos para estudarem; E2, E3, E4, E7, E12, E13 e E14 disseram que são os conflitos entre os estudantes; E2, E6, E8 e E9 informaram que é a quantidade de tradutores-intérpretes de língua de sinais que, a depender da noite, tem um ou dois; E2, E8 e E14 disseram que é a falta de domínio da Libras por parte de alguns professores e a substituição constante deles o que acaba por prejudicar o aprendizado; E2, E5, E8 e E9 relataram que é o reduzido material adaptado para a questão da surdez e a qualidade de ensino que precisa ser melhorada; E3, E4, E5, E8, E10 e E11 acreditam que a escola precisa melhorar a estrutura quanto à quantidade e manutenção do mobiliário, dos equipamentos e do material de higiene pessoal.

Observa-se que as dificuldades e necessidades dos estudantes surdos são especificidades próprias da surdez, como salientam Lins e Nascimento (2017). Foi possível identificá-lo quando opinaram e colocaram para os pesquisadores as mudanças que desejam em relação à realidade da escola. Por exemplo, quando colocaram que é preciso que os professores dominem a Libras e que haja ampliação de material adaptado, em consonância com Oliveira (2017), que defende a educação bilíngue, com recursos, metodologias e estratégias efetivas para seu aprendizado. Assim, demonstraram que o dito pelas autoras é um desejo deles também: o respeito a sua língua, identidade, cultura e à comunidade surda.

Para atender à necessidade dos estudantes que não têm com quem deixar seus filhos para estudarem, G2 informou em entrevista *on-line* que a instituição criou

uma brinquedoteca escolar, nomeada de Josy Vitória, surda que passou pelas mesmas circunstâncias quando decidiu graduar-se. A Brinquedoteca Josy Vitória foi inaugurada em 24 de outubro de 2019, com a presença da homenageada, a coordenadora geral da Brinquedoteca, algumas brinquedistas e representantes da escola. A equipe é formada por brinquedistas voluntárias pedagogas (estudantes e graduadas) e duas coordenadoras, geral e pedagógica, respectivamente, a vice-diretora e a coordenadora do turno. As crianças atendidas possuem de 2 a 9 anos de idade.

Outro ponto que professores e gestoras concordam com os estudantes é que a escola necessita de mais tradutoras-intérpretes no turno, pois, atualmente, em apenas dois dias por semana, há duas delas presentes. Uma garantia determinada na legislação brasileira sob a Lei 13.146 de 6 de julho de 2015, no artigo 28, inciso XI, descreve que deve haver a formação e disponibilização de tradutores e intérpretes, entre outros (BRASIL, 2015).

No entanto, as gestoras também informaram que os intérpretes que trabalham na instituição são fornecidos pelo convênio entre ela e a Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC/BA), em Regime Especial de Direito Administrativo (REDA), contrato fragilizado pelos atrasos nos primeiros pagamentos dos provimentos, o que faz com que haja uma rotatividade grande desses profissionais, uma vez que os que lá trabalham consigam inserir-se em outra empresa. Para a gestão, essa rotatividade também fragiliza o processo de ensino e aprendizagem, porque os intérpretes novos precisam adaptar-se à rotina, aos conteúdos em relação aos sinais, aos professores e aos estudantes.

Quanto ao material adaptado para a surdez, tratado por Bertoldo, Barbosa e Carmo (2010), os professores também acreditam que seja necessária uma ampliação, e a gestão informou que a instituição não mede esforços para adquiri-los. No entanto, como é uma OSC sem fins lucrativos, precisa aguardar recursos de projetos, de cujas seleções participam, para comprá-los ou recebê-los como parte do seu financiamento. Para além, a gestão esclareceu que os professores e técnicos especializados têm produzido material impresso, vídeos que são exibidos em tela de projeção com *data show* ou em *Smart TV's* e material manufaturado que replicam o real.

Quanto à qualidade do ensino destacada como necessária pelos estudantes, que Simões (2017) acredita ser importante para a permanência deles na EJA, as

gestoras do turno informaram que são realizadas formações continuadas mensalmente, durante o ano letivo, no turno, para as gestoras, os professores, os intérpretes e os voluntários. Além disso, há palestras para os estudantes com profissionais externos, ambas com temas pré-programados. As palestras são de acordo com os projetos, como, por exemplo, cultura afro com o “África, Brasil e Você”, que existe há sete anos, e indígena a se iniciar em 2020. Ambas fazem parte do currículo, além de outros festivais em decorrência da Semana do Surdo, aniversário da instituição, dentre outros.

A G1 e P4 consideram que, apesar dessa prática, é preciso que as formações continuadas para a equipe sejam mais voltadas para estudantes surdos da EJA. P8 acredita que durante o desenvolvimento dos projetos, os estudantes se tornam protagonistas do processo formativo e se veem representados nas temáticas, ainda que a culminância seja o momento no qual a comunidade escolar está representada pelas famílias e há a participação da comunidade do entorno, o que para eles é de muita importância. P5 foi o único que disse ter participado de uma formação voltada especificamente para a EJA.

Gestores e professores percebem que é preciso que haja formações continuadas voltadas para a EJA, o que para maioria não é uma realidade, pois só um participou de tal formação. Para Simões (2017), é necessária uma prática educativa de qualidade e diferente da praticada para com os estudantes do ensino seriado, já que os estudantes da EJA enfrentam dificuldades quanto a sua aprendizagem, pelo fato de estarem cansados após um dia de trabalho e conciliarem tempo de estudo e trabalho. Assim, um fator que pode vir a favorecer um movimento contrário a essas barreiras é justamente o que P8 colocou sobre o estudante ser protagonista do seu aprendizado, não só em projetos, como também em todos os percursos da escola.

Há de se lembrar que a formação é garantida pela Lei Brasileira de Inclusão 13.146, de 6 de julho de 2015, em seu art. 28, inciso X, o qual relata que é necessária a adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores (BRASIL, 2015). Dessa maneira, os governos federal, estadual e municipal devem garanti-las em relação à oferta e disponibilidade, para que gestores e professores sejam contemplados.

Os gestores informaram que, na última reunião em que estavam presentes gestores do turno, alguns dos professores e uma das intérpretes, ficou definido que

as ações para aperfeiçoar a condição do ensino em 2020 são: melhorar as práticas educativas; palestras conforme as necessidades dos estudantes quanto ao comportamento na escola e na sua vida cotidiana, com intuito de os deixar mais informados sobre saúde, mundo do trabalho, dentre outros contextos; utilização dos laboratórios de práticas educativas e informática durante as aulas, com acesso às TIC's - G1, G2 e P8 acreditam que essas ações ainda são insuficientes; mais aulas extraclases; e mais tempo para planejamento em 2020.

As gestoras informaram, ainda, que a OSC mantenedora da escola oferta atendimento aos estudantes internos e externos com uma assistente social, a qual desenvolve ações voltadas à qualificação dos estudantes para a inserção no mundo do trabalho e media os processos de busca e entrevista em empresas parceiras da Instituição. Além disso, há uma professora especializada em Atendimento Educacional Especializado (AEE), uma psicóloga, que atende além dos estudantes, outros membros da família e os profissionais que atuam na instituição, e três psicopedagogos, os quais buscam amenizar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes. Os professores chamam atenção para o fato de os atendimentos serem durante o diurno, o que dificulta o acesso dos estudantes da EJA.

Apesar de os alunos não pontuarem sobre a localização da escola, gestores e professores estão conscientes de que ela se localiza em rua pouco movimentada e que necessita de um transporte que desloque os estudantes do ponto de ônibus ou da estação do metrô à escola e vice-versa, principalmente, para os que possuem comprometimentos de locomoção. As gestoras da instituição informaram que já solicitaram à prefeitura de Salvador um transporte chamado Amarelinho, para tal deslocamento; houve uma promessa, mas ainda não foi concretizada.

Todos os gestores e professores concordam que a instituição se preocupa em promover ações afirmativas para a permanência dos estudantes na EJA. Assim, o quadro a seguir mostra um resumo das dimensões analisadas, de acordo com as respostas dos sujeitos e sua representatividade em relação ao todo, comparadas ao referencial teórico.

**Quadro 1 – Dimensões analisadas pelas respostas dos sujeitos da escola da OSC**

<b>Sujeitos</b>	<b>Dimensões analisadas</b>	<b>%</b>
Estudantes Surdos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ampliação do número de intérpretes no turno;</li> <li>• Dificuldade de frequentar a escola por parte de alguns que não têm com quem deixar seus filhos;</li> <li>• Domínio da Libras por parte dos professores;</li> <li>• Melhoria do ambiente escolar para que se torne mais confortável e agradável;</li> <li>• Redução de conflitos entre estudantes e entre eles e professores;</li> <li>• Reduzida quantidade de material adaptado.</li> </ul>	56
Professores	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adaptação do material utilizado por cada professor em suas aulas;</li> <li>• Ampliação do número de intérpretes no turno;</li> <li>• Disseminação da Libras na comunidade escolar – algo trazido por Oliveira (2017) como importante para que os estudantes permaneçam na escola;</li> <li>• Estudantes como protagonistas do seu aprendizado;</li> <li>• Execução de projetos pensados e desenvolvidos para sanar os entraves que impedem tal permanência;</li> <li>• Formações continuadas voltadas para a surdez e a EJA;</li> <li>• Localização da escola;</li> <li>• Melhoria da prática educativa.</li> </ul>	32
Gestoras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ampliação do material adaptado para surdez e EJA;</li> <li>• Ampliação do número de intérpretes no turno;</li> <li>• Aulas extraclases em teatros, cinemas, feiras promovem momentos diferenciados de aprendizagem para os estudantes (como Ricetti (2015) detectou em sua pesquisa);</li> <li>• Aulas ministradas quando os professores dos componentes curriculares não estejam presentes por substitutos voluntários, para que os estudantes não cheguem à escola e precisem retornar para a casa sem assisti-las e se desestimulem a retornar;</li> <li>• Implantação e expansão da brinquedoteca;</li> <li>• Localização da escola;</li> <li>• Melhoria da prática educativa com formações voltadas para a surdez e a EJA;</li> <li>• Oferta de atendimento com equipe multidisciplinar para os estudantes;</li> <li>• Palestras para os estudantes;</li> <li>• Uso dos laboratórios de práticas educativas e de informática que, para a coordenadora, precisam ser potencializados (algo colocado por Bertoldo, Barbosa e Carmo (2010) como importante para a permanência dos estudantes na EJA, pois une o currículo a práticas de qualidade).</li> </ul>	12

**Fonte:** elaborado pelos autores, em 2020.

As gestoras da escola da rede estadual de educação esclarecem que a escola depende das políticas públicas do governo do estado e, por essa razão, não podem colocar em prática determinadas ações que fogem as suas possibilidades. Os estudantes sentem que as aulas não fluem por conta da falta de manutenção da infraestrutura da escola. G5 e P11 relatam que a equipe se sente desestimulada com os danos causados pela falta de manutenção à infraestrutura da escola, o que levou

a redução de turmas e do número de estudantes e professores. P11 já quis e tentou deixar a escola por algumas vezes, mas, como não teve sucesso em escolas de seu interesse, decidiu permanecer.

Outro ponto que as gestoras colocaram é que a escola possui *Chromebooks* (um modelo de computador portátil), para que os professores os utilizem com os estudantes, mas eles disseram que só tiveram esse acesso uma única vez. A diretora e as professoras P9 e P10 acreditam que as ações afirmativas devem estar voltadas a proporcionarem aulas mais atraentes, lúdicas para os estudantes que chegam de seus trabalhos cansados e a necessidade de a escola possuir equipamentos que favoreçam essas aulas, já que os que existem são antigos e apresentam defeitos, constantemente, reparados por técnicos da Secretaria de Educação do estado, mas que voltam a apresentar problemas.

Este momento da análise das informações coletadas faz lembrar de Ricetti (2015), quando coloca que um dos motivos que promovem a permanência dos estudantes na EJA são momentos diferenciados que podem acontecer nos laboratórios de informática. Como a escola não os tem, o uso efetivo dos *Chromebooks* em busca de informações através do acesso à Internet, poderia trazer esses momentos e tornar as aulas mais atraentes como desejam gestores e professores.

P9, P10 e P11 concordam com a gestão de que a falta de infraestrutura é um dos entraves para a permanência dos estudantes na EJA. Por essas razões, eles se limitam a aulas teóricas. Entretanto, um deles colocou que a professora de química busca trazer material de sua casa, para que não se deixem de realizar experimentos, mesmo que a escola não possua laboratório. Ela os realiza com os estudantes na sala de aula, e o aluno disse que, quando envolve fogo, os faz na parte externa da escola.

Enquanto a gestão acredita que os livros e os equipamentos que possuem são recursos que promovem a permanência dos estudantes na EJA, P9 e P10 percebem que a escola só tem a oferecer o espaço físico, e que os estudantes permanecem porque precisam concluir seus estudos para inserção e continuidade no mercado de trabalho, algo que os próprios alunos colocaram.

**Quadro 2 – Dimensões analisadas pelas respostas dos sujeitos da escola da rede estadual**

<b>Sujeitos</b>	<b>Dimensões analisadas</b>	<b>%</b>
Estudantes ouvintes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aulas deficitárias por conta da falta de manutenção da infraestrutura;</li> <li>• O não uso dos equipamentos existentes na escola;</li> <li>• Permanência na EJA para concluir os estudos.</li> </ul>	42
Professores	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desatualização em formações continuadas voltadas para a EJA;</li> <li>• Desestímulo por conta dos danos existentes à infraestrutura, com a consequente redução do número de estudantes e professores no turno;</li> <li>• Necessidade de aulas atraentes e lúdicas para estimular a permanência dos estudantes na EJA;</li> <li>• Permanência dos estudantes na EJA por conta de quererem concluir os estudos;</li> <li>• Uso de material alternativo nas aulas por falta do adequado.</li> </ul>	42
Gestoras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ações dependentes do governo do estado;</li> <li>• Ausência de formação voltada para a EJA;</li> <li>• Estímulo à autoestima dos professores com trabalho psicológico;</li> <li>• Livros e equipamentos utilizados como recursos que estimulam a permanência dos estudantes na EJA;</li> <li>• Necessidade de aulas atraentes e lúdicas para estimular a permanência dos estudantes na EJA;</li> <li>• Reuniões entre gestores e professores para desenvolverem projetos que estimulem a permanência dos estudantes na EJA.</li> </ul>	16

Fonte: elaborado pelos autores (2020).

Para representar as colocações dos respondentes, transcreve-se uma resposta de P4: “A EJA é composta por pessoas historicamente segregadas da sociedade à escola, principalmente a pública, enquanto representante do Estado, deve adotar medidas especiais”. Essa é a percepção de Simões (2017) em relação aos estudantes da EJA, que tem um público com características específicas, oriundo de um lugar social e historicamente reservado aos setores populares: trabalhadores, pobres, subempregados, oprimidos, excluídos, reconhecidos como classe social dominada.

Quando a professora cita a segregação e a autora destaca o fato de os estudantes serem reconhecidos como classe social dominada, retoma-se a necessidade das ações afirmativas que vêm para reparar os danos causados aos estudantes por anos afastados dos estudos, não por simples vontade, mas por uma necessidade em uma sociedade excludente. Dessa maneira, a EJA precisa ser dimensionada para atender às especificidades do público que nela se encontra e aquele que está por vir.

Os resultados aqui encontrados foram apresentados às escolas, para que os desejos de mudança da realidade por parte dos participantes da pesquisa possam vir a acontecer, mesmo que não o sejam em sua totalidade, como o fato de os filhos dos estudantes surdos da EJA não terem onde ficar enquanto eles estavam na escola

promoveu a implantação da Brinquedoteca. Para trazer práticas de qualidade para seus alunos, professores não medem esforços.

## **5. Considerações finais**

Para responder ao problema da pesquisa e aos objetivos, a análise das informações coletadas foi de extrema importância. Através dela, foi possível perceber que a EJA é amparada por ações afirmativas por parte das escolas, as quais buscam enfrentar os entraves para que sejam colocadas em prática de modo a promover a permanência dos estudantes surdos e ouvintes na escola e concluírem seus estudos, tornando-se cidadãos reflexivos, críticos e atuantes.

No entanto, com exceção da implantação da Brinquedoteca na escola da OSC que fez com que duas estudantes retornassem à escola, o tempo da pesquisa não permitiu descrever se as ações afirmativas colocadas em prática de fato promovem a permanência dos estudantes na EJA.

Na investigação nas escolas escolhidas, distintas quanto ao público, surdos e ouvintes, verificou-se que a da OSC demonstra possuir mais ações afirmativas colocadas em prática com a finalidade de promover a permanência dos estudantes na EJA do que a escola da rede estadual, por conta da dependência em relação à Secretaria de Educação.

Apesar de a escola da Rede Estadual de Educação depender das políticas públicas do governo do estado para que ações sejam colocadas em prática, percebe-se que um maior movimento por parte da gestão se faz necessário, pois o problema dos danos existentes à infraestrutura não solucionados pelo Estado trouxe como consequência o desestímulo da equipe. Ainda assim, eles tentam superá-lo a partir do trabalho de psicologia e projetos voltados para os estudantes permanecerem na escola. Os alunos, por sua vez, permanecem na escola por ser seu último ano de escolaridade da educação básica e não querem recomeçar em outra instituição.

Ambas se assemelham por ser comum a falta de material adequado para trabalhar com a EJA; por necessitarem de formação voltada para a EJA; pelas gestoras buscarem se escutar e aos estudantes e professores, com a finalidade de sanar os entraves apresentados por eles, para que, de fato, permaneçam na EJA, apesar de todos acreditarem que muito ainda precisa ser feito; algumas fragilidades quanto ao conhecimento de alguns conceitos como ações afirmativas, escola regular

que é confundida com escola seriada; o que a escola possui como recurso para a permanência do estudante na EJA etc.

Em suma, o caminho para resultados expressivos e sucesso nessa modalidade de educação é conhecer os estudantes e suas peculiaridades, é promover incentivos motivacionais que reforcem e estimulem seu aprendizado; é reconhecer-se como sujeito pertencente ao coletivo, que, através dos aspectos comuns de suas experiências com as seus de colegas, podem compreender como os jovens e os adultos aprendem e quais técnicas metodológicas podem possibilitar que os estudantes sejam protagonistas do processo de aprendizagem, de modo a potencializar suas reflexões críticas e suas inserções sociais.

### Referências bibliográficas

AMADO, J.; FERREIRA, S. Questionários abertos e “composições”. In: AMADO, João. **Manual de Investigação qualitativa em educação**. 3 ed. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2017. p. 273-276.

AMADO, J.; COSTA, A. P.; CRUSOÉ, N. A técnica da análise de conteúdo. In: AMADO, J. (Coord.). **Manual de Investigação qualitativa em educação**. 3 ed. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2017. p. 303-353.

AMADO, J.; VIEIRA, C. Apresentação dos dados: interpretação e teorização. In: AMADO, J. (Coord.). **Manual de Investigação qualitativa em educação**. 3 ed. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2017. p. 379-419.

BAHIA. SEC. **Política da EJA da rede estadual**: aprendizagem ao longo da vida. Salvador: SEC, 2009.

BERTOLDO, Glauciane Araújo Carvalho; BARBOSA, Helen de Castro; CARMO, Regina Amélia do. **Acesso e permanência do aluno de EJA na escola**. Brasília: UNB, 2010.

BRASIL. **Lei n. 12.319 de 2010 que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS**. Brasília: Casa Civil/Secretaria para Assuntos Jurídicos, 2010.

BRASIL. **Lei n. 13.146 de 6 de julho de 2015 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Secretaria Geral/Secretaria para Assuntos Jurídicos, 2015.

CHIAPETTI, R. J. N. Pesquisa de campo qualitativa: uma vivência em geografia humanista. **GeoTextos**, Santa Cruz, BA, v. 6, n. 2, p. 139-162, dez. 2010.

HAAS, C. M.; LINHARES, M. Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 93, n. 235, p. 836-863, set./dez. 2012.

LINS, H. A. M.; NASCIMENTO, L. C. R. Luta por reconhecimento: situando o debate em torno das ações afirmativas para pessoas surdas no processo de escolarização. In: LINS, H. A. M. et al. **Ações afirmativas para pessoa surdas no processo de escolarização**. Campinas, SP: UNICAMP, apresentação, p. 9-20, 2017. [online]. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=74330>>. Acesso em: 29 out. 2019.

MINAYO, M. C. de S. Cientificidade, generalização e divulgação de estudos qualitativos. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, p. 16-17, jan. 2017.

MINAYO, M. C. de S. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: FERREIRA, Deslandes Suely. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. p. 61-77.

OLIVEIRA, E. C. C. T. de. A educação bilíngue para surdos como uma ação afirmativa na constituição do conhecimento e identidade do sujeito. In: LINS, H. A. M. et al. **Ações afirmativas para pessoas surdas no processo de escolarização**. Campinas, SP: Unicamp. 2017. p. 65-80 [on-line]. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=74330>>. Acesso em: 29 out. 2019.

OLLAIK, L. G.; ZILLER, H. M. Concepções de validade em pesquisas qualitativas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n.1, p. 229-241, 2012.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. [on-line]. Disponível em: <<http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2019.

RICETTI, M. A. **A permanência dos estudantes na EJA: um olhar nas dimensões política, social e motivacional**. Curitiba: CRV, 2015.

SIMÕES, R. D. Evasão e permanência na educação de jovens e adultos: o papel da escola nesses processos. **Pensar a Educação em Pauta**, Belo Horizonte, ano 5, n. 177, s/p, 6 out. 2017. [online]. Disponível em: <<https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/evasao-e-permanencia-na-educacao-de-jovens-e-adultos-o-papel-da-escola-nesses-processos/>>. Acesso em: 15 out. 2019.

SOUZA, T. A.; VILLAÇA, B. V. A convivência escolar como fator de permanência na EJA. *LINKSCIENCEPLACE - Interdisciplinary Scientific Journal*, Goytacazes, v. 2, n. 3, art. 9, p. 90-424, jul./set. 2015.