



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM REDE NACIONAL EM
ENSINO DE GEOGRAFIA- PROFGEO

SUELENE BARRETO DE MELO

**A ESPACIALIDADE DA EXCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES DO
ENSINO MÉDIO EM CATOLÉ DO ROCHA – PB: ESCOLA CIDADÃ E EJA
SEMIPRESENCIAL**

CAMPINA GRANDE - PB

2024

SUELENE BARRETO DE MELO

**A ESPACIALIDADE DA EXCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES DO
ENSINO MÉDIO EM CATOLÉ DO ROCHA - PB: ESCOLA CIDADÃ E EJA
SEMIPRESENCIAL**

Dissertação apresentada em cumprimento às exigências do Programa de Mestrado em Rede Nacional em Ensino de Geografia na Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para receber o título de Mestre.

Orientação: Prof.^a Dr.^a Maria Adailza Martins de Albuquerque.

Campina Grande - PB

2024

M528e Melo, Suelene Barreto de.
A espacialização da exclusão educacional de estudantes do ensino médio em Catolé do Rocha – PB: Escola Cidadã e EJA semipresencial / Suelene Barreto de Melo – Campina Grande, 2024.
95 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2024.
"Orientação: Profª. Dra. Maria Adailza Martins de Albuquerque."
Referências.
1. Ensino Médio. 2. EJA. 3. Escola Cidadã Integral. 4. Geografia da Educação. 5. Exclusão de Estudantes - Ensino Médio. I. Albuquerque, Maria Adailza Martins de. II. Título.

CDU 373.5:910.1(043)


SUELENE BARRETO DE MELO


**A ESPACIALIDADE DA EXCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES DO
ENSINO MÉDIO EM CATOLÉ DO ROCHA - PB: ESCOLA CIDADÃ E EJA
SEMIPRESENCIAL**


Dissertação apresentada em cumprimento às exigências do Programa de Mestrado em Rede Nacional em Ensino de Geografia na Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para receber o título de Mestre.

Aprovada em 23.02.2024

BANCA EXAMINADORA:

Prof.ª Dra. Maria Adailza Martins de Albuquerque  Documento assinado digitalmente
MARIADAILZA MARTINS DE ALBUQUERQUE
Data: 12/04/2024 11:56:20-0300
Verifique em <https://validar.fls.gov.br>
Orientadora – UFPB

Prof. Dr. Luiz Eugênio Pereira Carvalho  Documento assinado digitalmente
LUIZ EUGENIO PEREIRA CARVALHO
Data: 12/04/2024 13:20:09-0300
Verifique em <https://validar.fls.gov.br>
Examinador Interno – UFCG

Prof. Dr. Ênio José Serra Santos - UFRJ  Documento assinado digitalmente
ENIO JOSE SERRA DOS SANTOS
Data: 12/04/2024 16:16:25-0300
Verifique em <https://validar.fls.gov.br>
Examinador Externo



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE GEOGRAFIA
Rua Aprígio Veloso, 882, Setor B - Bloco BC2 – Sala 03 - Bairro Universitário, Campina Grande/PB, CEP
58429-900

REGISTRO DE PRESENÇA E ASSINATURAS

ATA DA DEFESA PARA CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM ENSINO DE GEOGRAFIA

(Nº 002)

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata da **Segunda** sessão pública de Defesa de **Dissertação** do PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE GEOGRAFIA - PROFGEO, do Centro de Humanidades – CH, da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG. Ao 23º dia do mês de fevereiro de 2024, às **15:00** horas, **de forma presencial** reuniu-se na forma e Termos do Art. 62 do Regulamento Geral dos Cursos e Programas de Pós-Graduação “Stricto Sensu” da UFCG e do Resolução Nº 03/2016 da Câmara Superior Pós-Graduação da UFCG, a Banca Examinadora composta pelos professores/pesquisadores: Profa. Dra. **MARIA ADAILZA MARTINS DE ALBUQUERQUE - PROFGEO/UFPB**, como orientadora principal; Prof. Dr. **LUIZ EUGÊNIO PEREIRA CARVALHO - PROFGEO/UFCG**, como membro interno; Prof. Dr. **ÊNIO JOSÉ SERRA SANTOS - UFRJ**, como membro externo; a qual foi constituída pela **Portaria PROFGEO 01/2024** da Coordenação do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Ensino de Geografia, juntamente com a Sra. **SUELENE BARRETO DE MELO** candidata ao Grau de **Mestre em Ensino de Geografia**. Abertos os trabalhos, a Senhora Presidente da Banca Examinadora, Profa. Dra. **MARIA ADAILZA MARTINS DE ALBUQUERQUE**, anunciou que a sessão tinha a finalidade de julgamento da apresentação e defesa da **DISSERTAÇÃO** sob o título: **“A ESPACIALIDADE DA EXCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO EM CATOLÉ DO ROCHA–PB: ESCOLA CIDADÃ E EJA SEMIPRESENCIAL”**. A presidente concedeu à palavra ao candidato para, no prazo de tempo estipulado, efetuar a apresentação de seu trabalho. Concluída a exposição do candidato, a Presidente iniciou a segunda etapa do processo de defesa passando a palavra a cada membro da Banca Examinadora para as devidas considerações, correções e arguição do candidato. Em seguida, a Banca Examinadora solicitou a saída dos presentes para, em sessão secreta, avaliar a apresentação e defesa. Após chegar a uma decisão final, a Banca Examinadora solicitou o retorno da Assembleia e anunciou, de conformidade com o que estabelece o Art. 57 do Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Geografia, o conceito de **APROVADO**, o qual será atribuído após a candidata, no prazo máximo de 30 (trinta) dias, efetuar as correções e modificações sugeridas e aprovadas pela Banca Examinadora. Nada mais havendo a tratar pela Presidente, pelo candidato e pelos demais membros da Banca Examinadora.

Campina Grande, 23 de fevereiro de 2024.

Assinaturas:

Coordenador do PROFGEO: _____

Candidata: _____ Documento assinado digitalmente

Presidente: _____  **MARIA ADAILZA MARTINS DE ALBUQUERQUE**
Data: 10/04/2024 10:50:44-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Examinador: _____ Documento assinado digitalmente

Examinador: _____  **ENIO JOSE SERRA DOS SANTOS**
Data: 10/04/2024 11:45:59-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

2 - APROVAÇÃO

2.1. Segue a presente Ata de Defesa de Dissertação da candidata **SUELENE BARRETO DE MELO**, assinada eletronicamente pela Comissão Examinadora acima identificada.

2.2. No caso de examinadores externos que não possuam credenciamento de usuário externo ativo no SEI, para igual assinatura eletrônica, os examinadores internos signatários certificam que os examinadores externos acima identificados participaram da defesa da tese e tomaram conhecimento do teor deste documento.



Documento assinado eletronicamente por **LUIZ EUGENIO PEREIRA CARVALHO, PROFESSOR(A) DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 28/02/2024, às 19:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **Suelene Barreto de Melo, Usuário Externo**, em 29/02/2024, às 08:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **SERGIO MURILO SANTOS DE ARAUJO, COORDENADOR(A)**, em 05/03/2024, às 10:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://sei.ufcg.edu.br/autenticidade>, informando o código verificador **4187086** e o código CRC **BOBE3DF8**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a meu Deus toda vez que me lembro de vocês.
Filipenses 1:3

A todos os docentes do PROFGEO - UFCG que contribuíram efetivamente na minha formação e no processo de construção do meu trabalho de pesquisa.

À turma do mestrado, pela solidariedade, ajuda e incentivos nos momentos de angústia e pelos agradáveis momentos de debate, café, festividade e acolhimento coletivo.

À professora Luciana Leandro pelas importantes contribuições realizadas no projeto de pesquisa.

Aos profissionais da 8ª Gerência Regional de Ensino, das Escolas Estaduais Sergina Laura, João Suassuna e Obdúlia Dantas pela efetiva contribuição durante as pesquisas realizadas nestas instituições.

Ao representante do SINTEP em Catolé do Rocha pelo apoio ao disponibilizar os arquivos do sindicato referentes ao processo de implantação do projeto ECI na cidade, informações importantes na minha pesquisa.

Aos professores Luiz Eugênio Carvalho e Ênio Serra pela avaliação do meu trabalho e contribuições pontuadas, objetivando melhoras no desenvolvimento da pesquisa.

Especiais para minha orientadora Maria Adailza Martins de Albuquerque, carinhosamente chamada de Dadá. Seus ensinamentos, indicações de leituras e apontamentos foram fundamentais em cada etapa de construção da pesquisa e dissertação. Sou eternamente grata pela sua dedicação, competência e socialização do seu conhecimento em busca de uma educação pública de qualidade. Sua simpatia, sabedoria e orientação transformaram a realização do meu trabalho de modo mais leve, até mesmo nos momentos mais difíceis.

Ao meu esposo Amauri, companheiro que me apoiou em todos os momentos dedicados aos dois anos do mestrado e ao trabalho simultâneo como professora de geografia na escola pública.

Aos meus pais, pelos valores humanos ensinados e por ter valorizado sempre a educação, possibilitando que os filhos e filhas se dedicassem aos estudos da educação básica e ensino superior.

RESUMO

A presente dissertação tem como principal objetivo compreender a relação entre a implantação das Escolas Cidadãs de tempo integral de ensino médio em Catolé do Rocha – PB, a redução do número de matrículas nestas instituições, a evasão escolar, a migração dos estudantes entre escolas com modalidade de ensino distintas e o aumento das matrículas de jovens oriundos destas escolas, na Educação de Jovens e Adultos (EJA Semipresencial) no referido município, como um processo de exclusão educacional. Pautada na Geografia da Educação e na perspectiva de análise crítica dos fenômenos, não discutiremos o ensino de Geografia especificamente, mas a escola como um espaço que vem sendo disputado. Assim, entendemos que as atuais políticas educacionais nacionais destinadas ao ensino médio e a educação de jovens e adultos foram implantadas para atender os interesses do sistema capitalista, gerando uma dicotomia histórica entre a educação propedêutica para a elite e o ensino técnico e/ou aligeirado da EJA para a classe trabalhadora. Toda essa desigualdade vem sendo agravada pela influência de políticas neoliberais destinadas a educação brasileira a partir da década de 1990, criando novas formas de controlar o ensino médio, a formação da juventude, os professores e a gestão das escolas, de acordo com os interesses do mercado. Sob essa lógica neoliberal o projeto Escolas Cidadãs Integral, que funciona em tempo integral, foram implantadas em todos os municípios do estado da Paraíba, política educacional que provocou evasão escolar, transferências de alunos e professores para outras instituições escolares e a exclusão de parte da juventude ao acesso a uma educação pautada na convivência entre os pares e com os professores e na construção de conhecimentos. A análise desse processo histórico foi apresentada ao longo dos capítulos, com destaque para o fenômeno espaço social de exclusão encontrado em escolas de Catolé do Rocha – PB, apoiada nos dados estatísticos que foram analisados visando demonstrar a questão central desta dissertação, ou seja, como a escola neoliberal exclui do espaço escolar aqueles que mais precisam dela. Assim, este trabalho que é um estudo de Geografia da Educação tem a intenção de contribuir para o debate sobre a política educacional para o ensino médio e para EJA que tem ampliado as desigualdades sociais e econômicas no país, com destaque para as especificidades em Catolé do Rocha - PB.

Palavras-Chave: Ensino Médio; EJA; Escola Cidadã Integral; Geografia da Educação.

ABSTRAT

The main objective of this dissertation is to understand the relationship between the implementation of full-time high school Citizen Schools in Catolé do Rocha – PB, the reduction in the number of enrollments in these institutions, school dropout rates, migration of students between schools with different teaching methods and the increase enrollment of young people from these schools, in Youth and Adult Education (EJA Semi-presential) in the aforementioned municipality, as a process of exclusion educational. Based on the Geography of Education and the perspective of critical analysis of phenomena, we will not discuss the teaching of Geography, but the school as a space that has been disputed, thus, we understand that current national educational policies intended for secondary education and the education of young people and adults were implemented to meet the interests of the capitalist system, generating a historical dichotomy between propaedeutic education for the elite and EJA technical and/or light education for working class. All this inequality has been aggravated by the influence of neoliberal policy in Brazilian education from the 1990s onwards, creating newways to control secondary education, youth training, teachers and management of schools, in accordance with market interests. Under this neoliberal logic the Integral Citizen Schools project, which operates full-time, was implemented in all municipalities in the state of Paraíba, an educational policy that caused dropouts school, transfers of students and teachers to other educational institutions and the exclusion of part of the youth from access to an education based on coexistence between peers and with teachers and in the construction of knowledge. The analysis of this historical process was presented throughout the chapters, with emphasis on the social space phenomenon of exclusion found in schools in Catolé do Rocha – PB, supported by statistical data that were analyzed in order to demonstrate the issue central to this dissertation, that is, how the neoliberal school excludes from the school space those who need it most. Thus, this work, which is a study of Geography of Education aims to contribute to the debate on educational policy for the secondary education and EJA, which has increased social and economic inequalities in country, with emphasis on the specificities in Catolé do Rocha - PB.

Keywords: High School; EJA; Integral Citizen School; Geography of Education

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa de implantação das ECIs nos municípios da Paraíba em 2016	18
Figura 2 - Mapa de implantação das ECIs nos municípios da Paraíba em 2021	19
Figura 3 - Média de anos de estudo das pessoas de 25 anos ou mais nas Regiões do Brasil - 2022	32
Figura 4 - Nível de instrução inferior ao médio completo das pessoas de 14 anos a 29 anos nas Regiões do Brasil – 2022	33
Figura 5 - Mapa de implantação do ensino secundário na Paraíba até 1945	38
Figura 6 - Mapa de implantação do ensino secundário nos municípios da Paraíba entre 1948-1961	39
Figura 7 - Mapa das Gerências Regionais de Educação da Paraíba	42
Figura 8 - Mapa da 8ª Gerência Regional de Educação da Paraíba	42
Figura 9 - Gráfico da administração das escolas de ensino médio no estado da Paraíba em 2021	45
Figura 10 - Mapa da oferta da EJA semipresencial no estado da Paraíba em 2023	59
Figura 11 - Reunião da comunidade escolar	67
Figura 12 - Reunião da comunidade escolar	67
Figura 13 - Mapa de amostragem dos bairros de moradia do(a)s aluno(a)s da EJA em Catolé do Rocha	78
Figura 14 - Mapa de localização do bairro Tancredo Neves em Catolé do Rocha PB	79
Figura 15 - Moradias no bairro Tancredo Neves	79
Figura 16 - Moradias no Bairro Batalhão	79
Figura 17 - Oferta de emprego em Catolé do Rocha - PB.....	84

Quadros

Quadro 1 - Escolas públicas estaduais de Ensino Médio da 8ª GRE da Paraíba	43
Quadro 2 - Orientações para a EJA relacionadas à LDBEN, 1996	56
Quadro 3 - Escolas da 8ª GRE da Paraíba que ofertam a EJA presencial em ciclos (2023)....	57
Quadro 4 - Matrículas no ensino médio regular e ECIT em Catolé do Rocha – 2016 - 2018..	65

Quadro 5 - Escolas públicas de Ensino Médio Cidadã Integral da 8ª GRE da Paraíba em 2023	70
Quadro 6 - Nível de instrução da população de Catolé do Rocha no Ensino Fundamental por grupo de idade – 2010	71
Quadro 7 - Nível de instrução da população de Catolé do Rocha no Ensino Fundamental e Médio por grupo de idade – 2010	72
Quadro 8 - Matrículas 2023 no ensino médio na EJA e frequência até julho do não letivo.....	75
Quadro 9 - Amostragem de estudantes não frequentes do 1º ano do ensino médio matriculados na EJA semipresencial por gênero e grupo de idade.....	76
Quadro 10 - Amostragem dos(as) alunos(as) não frequentes do 1º ano por idade - 2023.....	77
Quadro 11 - Amostragem de matrículas na EJA semipresencial na Escola Sergina Laura por idade 2022 – 2023.....	80
Quadro 12 - Amostragem das escolas de origem do(a)s aluno(a)s matriculado(a)s na EJA semipresencial em Catolé do Rocha 2022 – 2023.....	82
Quadro 13 - Amostragem dos motivos das transferências para a EJA semipresencial na Escola em Catolé do Rocha 2022 – 2023.....	83

Tabelas

Tabela 1 - Matrículas da ECI João Suassuna 2016 a 2023	22
Tabela 2 - Matrículas da ECIT Obdúlia Dantas 2016 a 2023	22
Tabela 3 - Matrículas da EJA na Escola Estadual Sergina Laura Dantas 2019 a 2023	23
Tabela 4 - Evasão escolar nas escolas da rede estadual da Paraíba - 2026 a 2021	78

LISTA DE ABREVIATURAS

PROFGEO – Mestrado Profissional em Ensino de Geografia em Rede Nacional
UFPB – Universidade Federal da Paraíba
UFCG – Universidade Federal de Campina Grande
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
EJA – Educação de Jovens e Adultos
IFPB – Instituto Federal da Paraíba
ECI – Escola Cidadã Integral
ECIT – Escola Cidadã Integral Técnica
CEEEA – Centro Estadual Experimental de Ensino Aprendizagem
UEPB – Universidade Estadual da Paraíba
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
ECIS – Escola Cidadã Integral Socioeducativa
CEE/PB – Conselho Estadual de Educação da Paraíba
GRE – Gerência Regional de Ensino
PNE – Plano Nacional de Educação
UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
NEM – Novo Ensino Médio
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
MEC – Ministério da Educação e Cultura
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDBN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
SEE – Secretaria de Estado da Educação
IAS – Instituto Ayrton Senna
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
ICE – Instituto de Corresponsabilidade de Educação
DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais
EMPEG – Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia
SINTEP – Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação do Estado da Paraíba
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
EJATEC – Educação de Jovens e Adultos Técnica
TGE – Tecnologia de Gestão Educacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 – DELINEANDO A PESQUISA	13
1.1 Definindo a pesquisa a partir da prática: nosso ponto de partida	13
1.2 O tema, o problema e os objetivos da pesquisa	17
1.3 Selecionar e analisar documentos e dados: a construção da metodologia da Pesquisa	25
1.4 A linha de pesquisa e a apresentação dos capítulos da dissertação	26
CAPÍTULO 2 – O ENSINO MÉDIO NO BRASIL E NA PARAÍBA: UM PROJETO NEOLIBERAL DE EDUCAÇÃO	28
2.1 Uma revisão da literatura acerca da implantação da educação neoliberal no Brasil.	28
2.2 O ensino médio no Brasil	31
2.3 O ensino médio no Brasil a partir da política neoliberal	33
2.3 O ensino médio na Paraíba	38
CAPÍTULO 3 – OS DEBATES ACERCA DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL, A EJA E A GEOGRAFIA DA EDUCAÇÃO	47
3.1 A Escola Integral e a Escola de Tempo Integral e o projeto Escola Cidadã.....	47
3.2 A Educação de Jovens e Adultos e a Educação de Jovens e Adultos Semipresencial..	52
3.3 Contribuições da Geografia da Educação para a análise da exclusão educacional	59
CAPÍTULO 4 – O PROJETO DE ESCOLA CIDADÃ E A EXCLUSÃO ESCOLAR ...	63
4.1 A implantação do projeto Escola Cidadã em Catolé do Rocha: “nem todos são convidados para o banquete”	63
4.2 A implantação da EJA semipresencial em Catolé do Rocha: “para os pobres é o que tem para agora”	70
4.3 A exclusão dos jovens das classes sociais menos favorecidas das Escolas Cidadãs Integrais de ensino médio em Catolé do Rocha – PB: um procedimento estratégico do projeto neoliberal para educação	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS	87

INTRODUÇÃO

Nesta dissertação, procuramos compreender os fenômenos educativos vivenciados nos últimos anos como docente de geografia do ensino médio da rede estadual da Paraíba. Neste sentido, este trabalho não é um estudo sobre o ensino de Geografia, mas sim recorremos a Geografia para analisar a escola como um espaço de disputa entre as classes sociais; entre aqueles que a enxergam como um espaço de possibilidades e aqueles que a veem como um espaço de incorporação e difusão de um modelo de sociedade pautado nos ideais do credo neoliberal. Portanto, neste embate estudamos a escola como um espaço de disputa entre projetos educacionais, aqueles que se pautam na atração dos sujeitos, visando uma formação crítica de crianças, jovens e adultos e aqueles que se desenvolvem a partir da exclusão, pois impeditivo para uma parcela dos que desejam estudar, é sobre estes últimos que dedicaremos a nossa análise.

Para tanto, utilizamos a Geografia da Educação e a perspectiva crítica na análise dos fenômenos investigados para entendermos o processo de exclusão de parte da juventude do ensino médio em Catolé do Rocha e o aumento expressivo de matrículas na Educação de Jovens e Adultos - EJA, atual modalidade de ensino que leciono na cidade citada.

Nesse lugar da pesquisa, é importante ressaltar as características do município na compreensão dos fenômenos investigados. Percebemos que a relação sociedade e natureza expressa o nome Catolé do Rocha. A abundância da palmeira catolé (katu' re, origem primitiva) na paisagem e a chegada do colonizador Francisco da Rocha de Oliveira, no século XVIII se unem para dar nome ao território dos índios Pegas. O novo colonizador apropria-se das terras indígenas organizando e reorganizando os espaços conquistados com base na propriedade privada de grandes latifúndios para a atividade criatória em campo aberto, emergindo uma estrutura fundiária concentradora e excludente que perpetua no lugar (MELO et.al., 2013).

Católé do Rocha, localizada no Sertão paraibano, emerge no cenário do interior nordestino seguindo o modelo de colonização aplicado no território brasileiro. Ao longo da história, seu espaço geográfico vai sendo produzido e reproduzido por meio das relações de poder, interesses, necessidades, trabalho, técnicas/tecnologias, cultura, valores e as “lutas” sociais por melhores condições de vida numa sociedade desigual.

No século XX, a educação apresentou-se como instrumento de ascensão social para os mais pobres, os menos favorecidos. A fundação de escolas de ensino básico público e privado permitiu o acesso de crianças e jovens ao processo de escolarização e em consequência, a uma parte reduzida da população, o acesso à universidade e ao mundo do trabalho nas cidades. A

fundação do Colégio Francisca Mendes em 1939, administrado pelas freiras alemãs, atendia aos alunos oriundos da classe mais abastada da cidade, porém um pequeno número de filhos das famílias mais pobres tinha acesso a esta escola, através de bolsas fornecidas pela prefeitura. Posteriormente, com a fundação da Escola Estadual João Suassuna (1955), do Colégio Técnico Don Vital (1959), da Escola Estadual Obdúlia Dantas (1964) e das demais escolas públicas municipais, escolas particulares, da escola Técnica Agrícola e recentemente do IFPB a cidade tornou-se referência em educação na região. Estas instituições de educação atendem crianças e jovens de Catolé do Rocha e atraem o(a)s de cidades vizinhas, processo que a torna um polo de atração educacional.

Na atualidade, com a nossa atuação como professora e mais sistematicamente com esta pesquisa, constatamos uma exclusão dos jovens pobres das escolas públicas de ensino médio. A queda no número de matrículas é uma realidade que se observa a partir da implantação do projeto de educação do governo do estado, denominado Escola Cidadã Integral, que funciona em período integral, iniciado nas duas escolas públicas de Ensino Médio da cidade, conforme dados oficiais apresentados pela 8ª Gerência Regional de Educação do estado da Paraíba, sede localizada em Catolé do Rocha. Este problema é o cerne desta dissertação, no estudo analisamos os dados de três escolas, conforme apresentaremos a seguir: a primeira e a segunda tiveram redução do número de aluno(a)s matriculado(a)s e a terceira ampliação desse número.

Desde a sua fundação em 1955, a Escola Estadual João Suassuna funcionava unicamente para atender as crianças da primeira fase da educação, hoje denominada de anos iniciais do ensino fundamental. Em 2017, o ensino médio regular¹ foi implantado na escola. Em 2019, a instituição foi transformada em Escola Cidadã Integral (ECI), mudança que provocou a queda gradativa e significativa no número de matrículas a partir da adoção da educação de tempo integral.

A Escola Estadual Obdúlia Dantas foi fundada em 1964, para promover o acesso dos adolescentes aos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, como hoje são denominados esses dois seguimentos. Em 2016, a escola passou a funcionar como Escola Cidadã Integral Técnica (ECIT). A partir dessa mudança, ocorreu uma variação e redução no quantitativo de matrículas.

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio e Escola de Jovens e Adultos Sergina Laura Dantas, atualmente com esta denominação, foi inaugurada em 1967. A partir de

¹ Nomenclatura utilizada pela Secretaria de Educação da Paraíba para identificar as escolas que ofertam a modalidade de ensino em tempo parcial, nos períodos diurno e noturno.

2020, foi transformada em uma escola exclusivamente para a modalidade EJA semipresencial, passando a ser a única escola pública estadual na cidade a oferecer o ensino médio para o(a)s jovens e adultos na modalidade EJA.

Nesse contexto, destacamos uma questão de fundo que nos parece central para compreendermos parte do problema em tela. O recente processo de implantação de empresas de pequeno porte na cidade de Catolé do Rocha, tais como fábricas de vestuário, calçados, alumínio, papelão, metalúrgica, vassouras e a diversidade do setor terciário tem ampliado a demanda por mão de obra escolarizada. Esta nova realidade econômica, aliada as desigualdades sociais, transfere prematuramente os jovens da escola pública do ensino médio para o mercado de trabalho. Este fenômeno, além de outros de diversas ordens, como as condições socioeconômicas das famílias tem contribuído para a migração de estudantes das escolas de tempo integral para a escola na modalidade EJA semipresencial.

Para enfrentar essa questão recorreremos a pesquisa bibliográfica e documental, a busca e catalogação de dados. A partir destes, elaboramos gráficos, tabelas e quadros visando analisar o fenômeno. Produzimos mapas na busca de registrarmos os fenômenos analisados, para melhor compreendermos a atual espacialização da exclusão proveniente da lógica neoliberal na educação que vem ocorrendo nos últimos anos nas escolas em Catolé do Rocha.

CAPÍTULO 1 – DELINEANDO A PESQUISA

O presente capítulo introdutório apresenta os caminhos percorridos e vivenciados como professora da educação básica que possibilitaram o surgimento do problema de pesquisa. A partir desse ponto de partida, apresentamos a temática envolvida, os objetivos selecionados e a construção da metodologia adotada e por último, a relação com a linha de pesquisa.

1.1 Definindo a pesquisa a partir da prática: nosso ponto de partida

O interesse em pesquisar a escola de ensino médio de tempo integral surgiu e foi sendo delineado pelas nossas vivências como professora de Geografia desta fase da educação básica, portanto, é fruto de nossas experiências no chão da escola, mas também resulta da relação entre esta vivência e a teoria que iluminou as nossas análises durante a formação no Mestrado Profissional – PROFGEO da UFCG. No ano de 2007, comecei a lecionar a disciplina citada em escolas públicas regulares da rede estadual de ensino da Paraíba. Então fui locada na Escola Estadual Padre Hildon Bandeira, localizada no Bairro da Torre, em João Pessoa - PB, nesta vivenciei as consequências do processo de imposição estabelecido pela Primeira Gerência Regional de Educação, da Secretaria Estadual de Educação da Paraíba, para implantar o projeto de Escola Cidadã, que estabelecia o ensino de tempo integral, no término do ano letivo de 2015. No mês de dezembro, precisamente no período das provas finais, uma equipe de técnicos da Regional visitou a escola e comunicou aos professores e aos poucos alunos presentes as mudanças que seriam concretizadas a partir de 2016.

A decisão antidemocrática, anunciada em período estratégico do ano letivo, calou as vozes e argumentos da comunidade escolar. As reais necessidades dos estudantes não foram levadas em consideração. A escola funcionava oferecendo o ensino médio regular nos turnos manhã e tarde e o turno da noite era destinado à Educação de Jovens e Adultos (EJA) com aulas presenciais. Em função da sua localização privilegiada, distante uma quadra da Avenida Epitácio Pessoa, uma das principais avenidas da cidade, e com acesso ao transporte público era um facilitador de deslocamento. Por isso, estudantes de diferentes bairros de João Pessoa, tais como Mandacaru, São José, Torre, Treze de Maio, Mangabeira, Padre Zé e também do bairro Renascer, da cidade de Cabedelo, matriculavam-se na escola.

A partir do novo projeto de implantação da Escola Cidadã Integral, que funciona em tempo integral, teve início o drama de estudantes e professores em busca de outras escolas de ensino regular com tempo organizado em três turnos. Situação difícil porque na cidade de João Pessoa as muitas escolas estaduais, localizadas nas áreas com melhores condições urbanas

(infraestrutura, disponibilidade de transporte etc.), também se tornaram Escolas Cidadãs Integrais e passaram a funcionar em tempo integral. Assim, centenas de estudantes, muitos deles trabalhadores, pediram transferência. Como consequência da “debandada” dos estudantes, o ano letivo em 2016, em tempo integral funcionou na Escola Padre Hindon Bandeira com aproximadamente cinquenta alunos matriculados, incluindo os novatos concluintes do 9º ano do Ensino Fundamental.

Assim como os discentes, os professores também pediram transferência para outras escolas porque tínhamos contratos de trabalho em outras instituições da rede municipal de ensino, o que nos impedia de permanecer nela, visto que a partir de então, demandaria do professor(a) 40 horas semanais de trabalho presencial na referida escola. Apenas um professor na condição de efetivo permaneceu, já os demais, por problemas de choque de horário no desenvolvimento de suas atividades laborais, não teriam condições de prosseguir com sua jornada na escola.

No nosso caso, no turno da manhã lecionávamos a disciplina geografia, no ensino fundamental 2, na Escola Municipal General Rodrigo Otávio e, no período da tarde, com o ensino médio na rede estadual na escola em tela. Ao solicitar a nossa transferência da Escola Padre Hildon Bandeira, teve início uma árdua jornada em busca de uma escola estadual regular para termos uma vaga no turno da tarde.

De dezembro de 2015 até final de fevereiro 2016 muitas foram as idas até a Primeira Regional de Educação e visitas a escolas para saber se havia vagas para professor(a) de Geografia. Assim, mesmo com o ano letivo já iniciado, nós ainda não havíamos sido locadas em outra escola estadual. Em março do mesmo ano, descobrimos uma vaga no turno da tarde no CEEEA Sesquicentenário, localizado no bairro Pedro Gondim, na mesma cidade de João Pessoa - PB. Então solicitamos nossa transferência para lá, onde passamos a lecionar geografia até maio de 2021.

No período da pandemia da Covid-19, a partir de março de 2020, as aulas presenciais foram suspensas e posteriormente tornaram-se remotas. Neste contexto, tomamos a decisão de nos isolar em uma residência na zona rural, no município de Catolé do Rocha - PB, onde poderíamos continuar os trabalhos através do ensino remoto, conforme havia sido estabelecido pelo governo do estado da Paraíba através do Decreto Nº 40.122/2020 de 19 de março de 2020, que declara Situação de Emergência no Estado da Paraíba em decorrência da pandemia do Coronavírus (PARAÍBA, 2020). Em junho de 2021, solicitamos nova transferência, agora em definitivo para lecionar geografia na rede estadual na cidade de Catolé do Rocha - PB, quando

fomos locadas na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio e Escola de Jovens e Adultos Sergina Laura Dantas.

Nesse contexto, novas problematizações chamaram nossa atenção sobre as Escolas Cidadãs Integrais naquela cidade. Trabalhando na Educação de Jovens e Adultos - EJA, na modalidade semipresencial, percebemos o crescimento contínuo do número de matrículas feitas por jovens nesta modalidade. Este fenômeno provocou inquietações e a curiosidade de investigar a nova realidade, ou seja, saber quem são, de onde vem e porque os mesmos vem matricular-se na EJA, visto que a rede pública oferece escola de tempo integral para estes sujeitos. Estas foram nossas primeiras indagações, pois observávamos uma mudança no perfil etário do grupo que passou a ingressar na escola desde a nossa chegada.

Por conta da nossa formação em Geografia, estas inquietações para serem respondidas eram perpassadas por questões espaciais. Portanto, a busca inicial foi, primeiramente, descobrir se havia oferta de vagas de ensino médio nas escolas públicas regulares e de tempo integral para esses jovens.

Nesse interim, fomos aprovadas na seleção para o Mestrado Profissional em Rede Nacional em Ensino de Geografia PROGEO - UFCG, onde iniciamos as atividades acadêmicas destinadas às disciplina e à elaboração do nosso projeto de pesquisa. Sob a orientação da Prof.^a Dra. Maria Adailza Martins de Albuquerque e frente a questão por nós apresentada, iniciamos algumas leituras indicadas para a compreensão da influência das políticas educacionais neoliberais que fundamentaram as reformas mais recentes no sistema educacional brasileiro e no novo ensino médio, provocando retrocessos na educação dos estudantes e no trabalho dos professores. Este conhecimento foi primordial para delimitar o nosso objeto de estudo.

Então permanecemos impulsionadas a pesquisar a questão a que havíamos atentado na nossa prática escolar, ou seja, o aumento do número de matrículas de jovens na modalidade EJA – Ensino Médio na escola onde tínhamos ingressado. Assim, a ideia inicial era abordar como temática o novo ensino médio de tempo integral para compreender as possíveis relações entre a implantação deste e o crescimento das matrículas da EJA, em Catolé do Rocha. Esta foi então a nossa primeira empreitada. Como se pode observar, este nosso olhar inicial traz as marcas da nossa experiência primeira com a implantação do projeto de Escola Cidadã Integral na cidade de João Pessoa, na Escola Padre Hildon Bandeira, qual seja, a “debandada” de alunos impossibilitados de permanecer por 40 horas semanais na instituição, em função das suas condições socioeconômicas, por serem trabalhadores, arrimo de família, domésticos, cuidadores de idosos ou de crianças, pães ou mães “solos”, entre outras atividades laborais.

Esta resposta imediata, não bastava. Precisávamos compreender outros dados antes de delimitarmos a nossa investigação. Foi então que buscamos descobrir e tipificar a oferta de vagas para os alunos de ensino médio no município onde passamos a residir.

Então descobrimos que em Catolé do Rocha, a rede estadual disponibiliza aos jovens da classe trabalhadora, na faixa etária dos 15 aos 17 anos, apenas escolas em tempo integral para o ensino médio, as instituições disponíveis são a Escola Cidadã Integral ECI João Suassuna e a Escola Cidadã Integral Técnica - ECIT Obdúlia Dantas. Além das escolas de ensino médio supracitadas, encontram-se instaladas no município duas instituições escolares técnicas públicas de ensino médio: o Instituto Federal da Paraíba - IFPB, Campus Catolé do Rocha, e a Escola Agrotécnica do Cajueiro, localizada no Campus da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB. Entretanto, para ter acesso à matrícula nestas duas instituições de ensino, o aluno é submetido a um processo seletivo.

Para ingressar nos cursos de administração, edificações ou informática oferecidos no IFPB, o aluno passa pelo processo de seleção através da análise das médias escolares do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, referentes as disciplinas de Geografia, História, Língua Portuguesa e Matemática (IFPB, 2023). Durante o desenvolvimento destes cursos, os estudantes participam de aulas nos dois turnos, em anos específicos, o que impede o acesso aos que trabalham ou que enfrentam situações de labor doméstico. Na Escola Agrotécnica, a seleção também é realizada por meio do desempenho escolar do aluno, neste caso é analisada as médias das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática do 8º ano dos anos finais do Ensino Fundamental (UEPB, 2023). O aluno matriculado no técnico agrícola precisa de tempo disponível para participar diariamente das aulas nos turnos matutino e vespertino, fato que exclui os jovens que precisam trabalhar. Este processo seletivo das duas instituições públicas de ensino médio técnico é uma realidade que, geralmente, favorece a juventude que pode priorizar os estudos no cotidiano e desenvolver melhor desempenho escolar e desfavorece estudantes das classes trabalhadoras, que divide o tempo diário entre a escola e o trabalho.

Assim, ficou evidente que não há oferta de vagas para o ensino médio em escolas regulares estaduais ou federal que funcione em apenas um turno, especialmente no noturno, que possibilitaria a permanência na escola de estudantes trabalhadores. Esta condição nos levava a compreender que os aluno(a)s trabalhadore(a)s, arrimo de família, cuidadores(a)s ou pais e mães, a partir do estabelecimento do projeto de escola de tempo integral no município, teriam apenas uma alternativa, migrar para EJA ou então enfrentar a exclusão escolar, tão comum aos grupos de jovens trabalhadores no Brasil (BATISTA, 2009; ALVARENGA 2021; GIROTTO,

2023) e, para os mais jovens, esperar completar 18 anos para ingressarem nesta modalidade de educação.

Essa situação apresentada nos levou a indagar sobre a oferta de vaga de EJA no referido município. Então encontramos a existência de vagas na rede estadual para esta modalidade destinadas ao nível fundamental II e médio semipresencial, nos três turnos, na EEEM e EJA Escola Sergina Laura Dantas, além de oferta de turmas da EJA dos ciclos I e II para o Sistema Prisional, na modalidade presencial. Destacamos que esta é, portanto, a única escola a ofertar EJA médio no município. Tendo em vista que a rede municipal de Catolé do Rocha -PB oferta a EJA exclusivamente para o ensino fundamental, no turno noturno, nas seguintes escolas: a EM Professora Catarina Maia - cidade, a EM Leonildas de Freitas - Quilombola, EM Abdon José de Oliveira - Quilombola e na EM Manoel Vieira - campo.

Esse quadro geral de oferta de vagas para matrículas de alunos no ensino médio em escolas de tempo integral e EJA foi o nosso primeiro passo rumo a elaboração da definição do nosso objeto de estudo e do problema da pesquisa. A seguir abordaremos o tema e o problema de pesquisa para definir os contornos teórico-metodológico de nossa pesquisa.

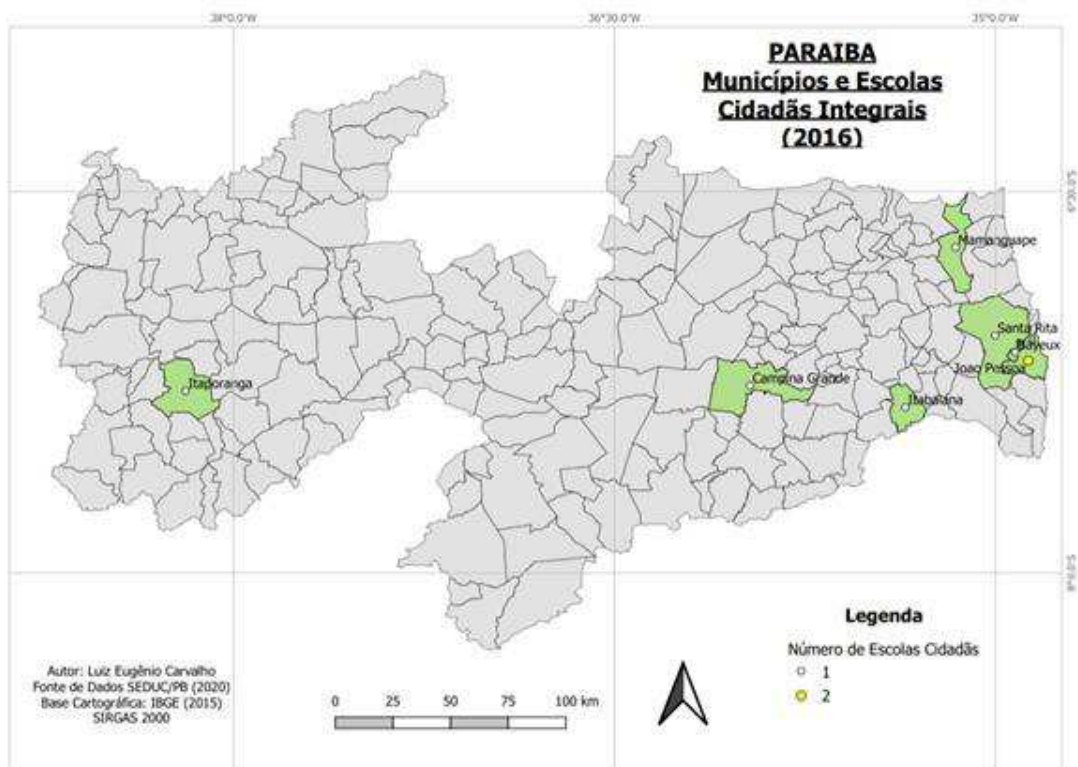
1.2 O tema, o problema e os objetivos da pesquisa

O município de Catolé do Rocha - PB tornou-se referência em educação ainda no século XIX, a partir da fundação de escolas de ensino básico. As instituições escolares públicas e privadas que aí foram instaladas cumpriram diversas funções sociais, visando transformar a realidade educacional naquele período. Elas promoveram o acesso de crianças e jovens da zona urbana e rural à educação, diminuíram o quantitativo de analfabetos historicamente muito elevado no estado da Paraíba, qualificaram e contribuíram para que os estudantes tivessem acesso ao ensino superior e ao mundo do trabalho, possibilitando certa ascensão social e a melhorias na qualidade de vida para parte da população.

O acesso à escola no Brasil foi ampliado a partir do Artigo 205 da Constituição Federal de 1988, que reconheceu a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade (BRASIL, 1988). Neste interim, a Paraíba também vem ampliando o acesso de crianças, jovens e adultos à escola, apesar de apresentar dados que demonstram ainda problemas no acesso pleno à educação socialmente de qualidade para todos. De acordo com o PNAD Contínua Educação 2022, apenas 39,6% de pessoas de 25 anos ou mais de idade no estado tinham o Ensino Básico Obrigatório, apresentando média inferior a Região Nordeste (44,1%) e a nacional (53,2%).

Nas últimas décadas e no bojo das políticas neoliberais que vem sendo implantadas no Brasil e como resultado de uma política pública do governo federal destinada a estimular a criação de escolas de ensino médio em tempo integral, o governo do estado criou o projeto Escola Cidadã Integral a partir do Decreto nº 36.408 de 30 de novembro de 2015 (PARAÍBA, 2015). Este teve sua implementação a partir do ano de 2016, em escolas localizadas na capital paraibana e outras 6 cidades do estado, Campina Grande, Itaporanga, Santa Rita, Bayeux, Mamanguape e Itabaiana (**Figura 1**).

FIGURA 1 - Mapa de implantação das ECI nos municípios da Paraíba em 2016



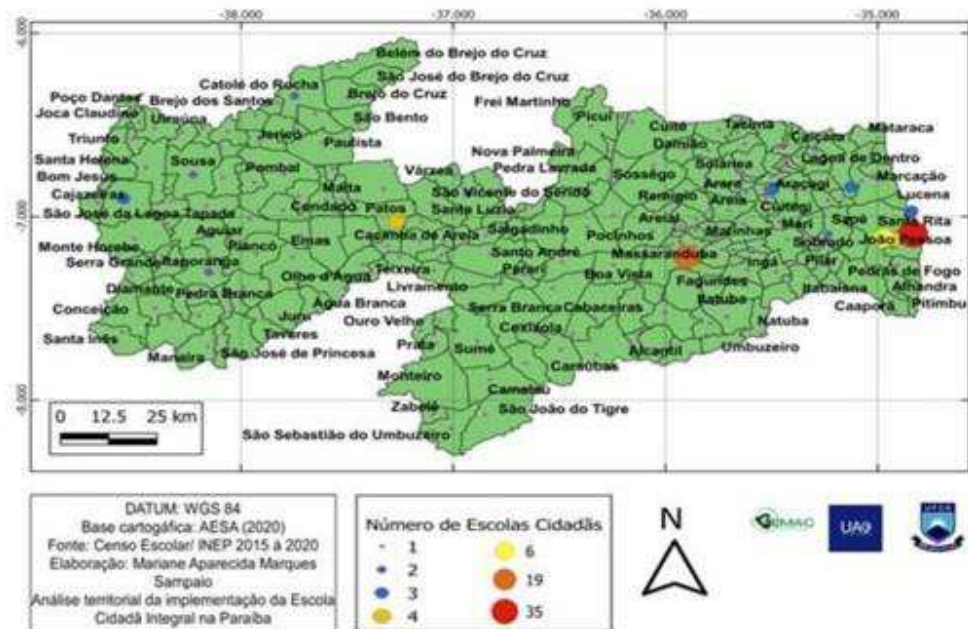
Fonte: História da Geografia Escolar: fontes, professores, práticas e instituições. Curitiba: CRV, 2021, p. 107.

Como se pode observar as primeiras Escolas Cidadãs Integrais estão centradas mais na área litorânea do estado, onde há maior concentração populacional e de atividades econômicas, mas também com destaque para implantação destas em cidades importantes do agreste, como Campina Grande, e do sertão paraibano, como Itaporanga.

Três anos após o Decreto de 2015, este foi revogado e em seguida promulgada a Lei nº 11.100, de 06 de abril de 2018, que cria o Programa de Educação Integral, composto pelas Escola Cidadã Integral - ECI, Escola Cidadã Integral Técnica - ECIT e a Escola Cidadã Integral Socioeducativa - ECIS. A partir de então se estabeleceu a ampliação deste projeto para escolas em outras cidades (**Figura 2**). A ampliação vem se dando de forma sistemática de modo que

atualmente em todos os municípios do estado existe pelo menos uma escola cidadã (ALBUQUERQUE; LIMA, 2021).

FIGURA 2 – Mapa de implantação das ECI nos municípios da Paraíba em 2021



Fonte: História da Geografia Escolar: fontes, professores, práticas e instituições. Curitiba: CRV, 2021

A partir do ano de 2016, iniciou o processo de substituição das escolas estaduais regulares de ensino médio do município de Catolé do Rocha pelas Escolas Cidadãs Integrais. Estabelecendo-se a partir de então a Escola Cidadã Integral Técnica – ECIT Obdúlia Dantas, após inauguração da nova estrutura física em 2016 e a Escola Cidadã Integral – ECI João Suassuna, em 2019. Ao ser implementado este projeto tais instituições passaram a ser de tempo integral, a adotar um modelo gerencialista de educação e um novo currículo estadual (PARAÍBA, 2019). Deste modo, o(a)s aluno(a)s e professor(a)s foram obrigado(a)s a permanecer na instituição por 8 horas diárias, contabilizando um total de 40 horas semanais, onde estão previstas as refeições para permanência dos estudantes e um novo currículo adequado às finalidades de cada tipo de instituição.

Como se pode observar na comparação entre os mapas das **Figuras 1 e 2**, a expansão do modelo de Escola Cidadã Integral no estado da Paraíba se deu de forma acelerada, de modo que em 5 anos todos os municípios já tinham sido instalados escolas de tempo integral. Em alguns municípios esta tornou-se o único tipo de escola destinada ao(a)s alunos do ensino

médio, outros permanecem dois tipos de escola a ECI ou ECIT e a regular, o que resulta em uma rede com dois modelos de escola funcionando paralelamente.

Nesse processo de implantação o(a)s aluno(a)s trabalhadore(a)s, especialmente aquele(a)s que tem regime integral de 40 horas ou que desenvolvem atividades laborais domésticas ou de outras ordens em suas residências, não puderam permanecer nas escolas onde estudavam, sendo assim, foram impossibilitado(a)s de darem continuidade a sua formação nestas instituições. Este(a)s aluno(a)s também não puderam ser transferidos para uma escola pública de ensino médio regular, ou seja, que funcione com um currículo adequado a apenas um turno de aulas, tendo em vista que no município de Catolé do Rocha estas não mais existem, pois as duas que existiam adotaram o projeto de Escola Cidadã Integral, de modo que passaram a funcionar em tempo integral, conforme já apresentamos no primeiro tópico deste capítulo.

Diante disso, entre o período de implantação do novo modelo de escola e os dias atuais houve, nessas duas instituições supracitadas, uma redução significativa no número de matrículas (**Tabelas 1 e 2 p. 22**), um aumento de transferência de alunos e evasão, assim observamos que um quantitativo expressivo de estudantes não renovou suas matrículas nestas duas instituições, se configurando como um processo de “expulsão compulsória”, visto que eles, segundo as normativas das instituições pautadas no projeto Escola Cidadã Integral, não cumpriam as condições determinadas pelo novo modelo para permanecerem na instituição.

Com a implantação do projeto nas duas únicas escolas estaduais de ensino médio do município, o(a)s aluno(a)s que não tem condições de permanecer 40 horas semanais em uma delas ficaram sem opções ou com apenas uma opção para dar continuidade aos seus estudos. Aqueles que já completaram 18 anos, tiveram a oportunidade de se transferirem para a única escola da cidade na modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA Semipresencial (**Tabela 3 p. 23**) que oferece turmas de ensino médio e, os menores de 18 anos, ficaram impossibilitados de dar continuidade aos seus estudos até completarem a maior idade, conforme já apresentamos no tópico anterior.

Antes da implantação do projeto de Escola Cidadã Integral em Catolé do Rocha a EJA Ensino Médio funcionava na Escola Estadual Obdúlia Dantas, no turno noturno, entretanto, quando esta unidade escolar foi transformada em ECIT a EJA foi transferida para a Escola Estadual João Suassuna. Após esta também ser transformada em tempo integral, adotando o modelo ECI, no ano de 2019, a Educação de Jovens e Adultos foi transferida para a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Sergina Laura Dantas. Esta instituição de ensino passou a oferecer exclusivamente a educação de jovens e adultos na modalidade semipresencial nos três turnos, manhã, tarde e noite. Este modelo, mencionado na Resolução CEE/PB nº

030/2016, é oferecido há alguns anos nas escolas da rede estadual de Catolé do Rocha e em outras cidades do estado, no capítulo 4 apresentaremos as características específicas deste modelo de EJA. De forma geral, o(a)s aluno(a)s, legalmente, devem ter 35% de aulas presenciais e 65% de estudo à distância. Entretanto, o que se observa na prática é que as atividades presenciais não se configuram sistematicamente como aulas, mas sim como acompanhamento de estudos, pois ele(a)s vem à escola para tirar dúvidas, receber orientações, resolver atividades e, mais frequentemente, realizar as avaliações, o que pode ou não corresponder aos 35% previamente estabelecidos para as aulas presenciais.

A referida escola adota um currículo como as demais dessa modalidade no estado, com a possibilidade de escolha de horários para a realização de atividades presenciais por parte do(a)s aluno(a)s em um, dois ou nos três turnos.

A partir do ano de 2021, foi observado um expressivo crescimento do número de matrículas de jovens na escola estadual de ensino médio da cidade que oferta vagas para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA, no formato semipresencial, conforme informações da 8ª Gerência Regional de Educação - GRE (Tabela 3, p. 23). Observamos mais de perto este processo na Escola Sergina Laura Dantas, onde lecionamos nesta modalidade de ensino.

Para compreender as duas situações apresentadas e relacioná-las, pois, este sempre foi o nosso ponto de partida, retomamos, reelaboramos e ampliamos os nossos questionamentos iniciais buscando orientar a definição do objeto de pesquisa: quem são os sujeitos que chegaram recentemente para se matricular na EJA semipresencial da Escola EEEMF Sergina Laura Dantas? Quais as suas idades? Quais as suas condições socioeconômicas, profissionais, de gênero? Estes são estudantes oriundos de outras escolas ou são sujeitos que estavam fora da escola há muito tempo? Se estavam matriculados e frequentando, em que escola estudavam? A última escola onde estudaram era de tempo integral? Se sim, o que os motivou a se transferirem da escola de tempo integral?

Esses questionamentos tem como objetivo orientar a nossa investigação na busca por compreender a motivação que levou ao aumento do número de matrículas de jovens na modalidade EJA na escola onde trabalhamos e a possível relação entre este aumento e a implantação da escola de tempo integral no município de Catolé do Rocha.

E finalmente a questão que possibilitará a compreensão de uma possível relação entre os dois fenômenos, a saída desses jovens da escola de tempo integral, que denominamos aqui de migração escolar, e o crescimento do número de matrículas na EJA tem alguma relação?

Responder a esses questionamentos nos possibilitará compreender essa nova realidade e o nosso problema de pesquisa.

Conforme já apresentamos, a partir do ano de 2021, passamos a verificar mais sistematicamente o aumento do número de matrículas na modalidade EJA semipresencial, na Escola Estadual Sergina Laura Dantas. Diante dessa observação e já ingressada no mestrado, no ano de 2022 começamos a questionar outros dados referentes à idade dos ingressantes nessa instituição e a escola de origem dos mesmos. Inicialmente não os quantificamos, mas vigiamos este dado a partir de conversas com o(a)s aluno(a)s ingressantes. E observamos que aquele(a)s que estavam chegando para se matricular na EJA semipresencial eram mais jovens do que aquele(a)s tradicionalmente matriculados em anos anteriores e, em grande parte, oriundo(a)s de escolas onde foram implantados o projeto de Escola Cidadã Integral. Então nos questionamos sobre o que estava provocando o processo de migração escolar? Esta questão é que foi nos levando a sentenciar as proposições que acabamos de apresentar.

Então passamos a coletar os dados quantitativos de matrículas para definir melhor o nosso problema. As **tabelas 1 e 2** demonstram o primeiro achado, ou seja, a redução do número de matrículas nas duas escolas de tempo integral do município de Catolé do Rocha - PB,

Tabela 1 - Matrículas da ECI João Suassuna – 2016 a 2023

2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023*
-	301	348	141	116	157	126	106

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados da 8ª Gerência Regional de Educação do estado da Paraíba.

Tabela 2 - Matrículas da ECIT Obdúlia Dantas – 2016 a 2023

2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023*
570	301	257	364	407	443	414	417

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados da 8ª Gerência Regional de Educação do estado da Paraíba.

*Matrículas realizadas até 24/07/2023.

Conforme se observa nas duas tabelas há uma significativa oscilação do número de matrículas nas instituições. Na primeira citada, há uma redução constante, menos em 2021, deste número ao longo de todos os anos pesquisados após a implantação da ECI e, na segunda, observa-se uma redução inicial com posterior retomada das matrículas, mas sem nunca chegar ao número inicial estabelecido no ano de criação da Escola de Tempo Integral Técnica. Quanto a redução das matrículas, percebe-se a queda em 2019 na ECI e, em 2017 na ECIT, anos iniciais de introdução da Escola Cidadã Integral, em cada uma das unidades escolares. Nos anos de 2022 e 2023, percebe-se uma redução das matrículas nas duas escolas, dois anos que coincidem

com o aumento significativo das matrículas na EJA Semipresencial. Não estamos discutindo a partir destes dados a capacidade da escola para desenvolver o trabalho com esses alunos e alunas, pois sabemos que este número de discentes deve ser considerado para as atividades desenvolvidas nos dois turnos, matutino e vespertino, já que as escolas são de tempo integral, mas sim preocupamo-nos com aqueles que não puderam permanecer nessas instituições, este(a)s é que estão no nosso radar.

Diante desses dados, vimos que os nossos questionamentos se faziam necessários para compreender o quadro que se vem estabelecendo no ensino médio no município de Catolé do Rocha. Então passamos ao segundo grupo de dados referentes as matrículas na modalidade EJA semipresencial no mesmo município, na busca de verificar aquilo que observávamos empiricamente, conforme **Tabela 3**.

Tabela 3 – Matrículas da EJA na Escola Estadual Sergina Laura Dantas - 2019 a 2023

2019	2020	2021	2022	2023*
87	76	470	614	727

Fonte: elaborada pela autora a partir dos dados do Censo Escolar e 8ª GRE-PB
*Matrículas realizadas até 24/07/2023.

Como se pode verificar houve um aumento significativo do número de matrículas nessa modalidade de ensino no município de Catolé do Rocha, no mesmo período de instalação das Escolas Cidadãs Integrais, motivo que nos levou a estabelecer uma possibilidade de relação entre os fenômenos. Entretanto, a comprovação do problema que perseguimos somente poderá ser estabelecida efetivamente com uma análise mais próxima das instituições e dos sujeitos, ou seja, uma análise mais aprofundada dos dados quantitativos e qualitativos referentes a esses processos.

Diante da situação apresentada, a partir de uma abordagem crítica da Geografia da Educação e com base em uma abordagem crítica da educação, começamos a delinear o nosso problema de pesquisa: como a relação entre a redução de matrículas nas escolas de tempo integral e o aumento de matrícula na EJA semipresencial pode expressar um processo de exclusão do(a)s aluno(a)s trabalhador(a)s e/ou em outras condições de vulnerabilidade das escolas do ensino médio regular ou técnico e, como este processo expressa o *modus operandi* da implementação de um projeto de disputa pela escola, estabelecendo-a como espaço de difusão dos ideais de um modelo de educação mercantil na cidade de Catolé do Rocha?

Perante o exposto, neste projeto de pesquisa, a ideia central é investigar a possível existência de uma relação entre a implantação das Escolas Cidadãs Integrais de ensino médio

em Catolé do Rocha - PB, a redução do número de matrículas nestas instituições, a evasão escolar, a migração dos estudantes entre escolas com modalidade de ensino distintas e o aumento das matrículas de jovens oriundos destas escolas, na Educação de Jovens e Adultos (EJA Semipresencial) no referido município, como um processo de exclusão educacional. Ou seja, demonstraremos a partir do nosso estudo como a escola neste embate é um espaço disputado, de modo que a política educacional neoliberal trata de expulsar sistematicamente desta instituição os grupos mais vulneráveis.

Entendemos que a transferência dos alunos para a modalidade EJA não deve ser vista como um processo excludente em si, no caso dos alunos e alunas que estão em idade e condições adequadas para ingressar na EJA. Entretanto, entendemos que a saída de aluno(a)s com baixa distorção série/idade, exposto no capítulo 4, para estudar em uma escola na modalidade EJA semipresencial pode ser um problema, tendo em vista que ele(a)s deixarão de frequentar uma escola que oferece um processo de ensino e aprendizagem mais adequado a sua idade; além do que, neste modelo de escola se reduz a possibilidade de socialização pela convivência desses sujeitos com os seus pares da mesma idade; diminui a convivência escolar diária que possibilitaria a construção de uma cultura escolar, de uma identidade escolar e, do seu desenvolvimento cultural, dentre outros problemas que podem ser evidenciados. Visto que no modelo de EJA semipresencial não há tempo de convivência entre o(a)s aluno(a)s, não há trocas sociais e culturais, pois cada aluno(a) escolhe um horário para ir estudar com o(a) professor(a) de forma individualizada e de acordo com o seu tempo disponível para esta atividade.

Esse é, portanto, outro ponto central da nossa pesquisa, ou seja, observar, a partir da Geografia da Educação como a implantação de uma política pública pode ter seu curso modificado quando se observa as intenções teóricas e a implementação *in loco* e, como ocorre a espacialização dos processos desencadeados por essa implantação.

Portanto, se faz necessário abordar a educação de tempo integral, que é a base fundamental das ECI e ECIT e a EJA semipresencial, dois projetos que parecem não ter nenhuma relação entre eles, no entanto à medida que passamos a relacionar os dados de matrícula, observamos uma forte conexão entre os mesmos. Com o quadro apresentado, evidenciamos uma hipótese, entendemos que o estado da Paraíba ao implementar o modelo de escola de tempo integral que é um projeto excludente desde a sua origem, pois não possibilita a permanência de parte dos grupos de jovens, especialmente os trabalhadores, passou a oferecer a modalidade de ensino EJA semipresencial na cidade como uma válvula de escape na perspectiva de aparente resolução para demanda por vagas para jovens com 18 anos ou mais, impossibilitado(a)s de permanecer nas escolas de tempo integral.

Diante do problema apresentado, seguiremos expondo nossos objetivos para que o leitor possa acompanhar o desenvolvimento do nosso trabalho. Estabelecemos como objetivo geral para esta pesquisa, analisar como a exclusão educacional de aluno(a)s do ensino médio no município de Catolé do Rocha – PB, a partir da implementação do projeto de Escola Cidadã Integral e da EJA semipresencial, é uma estratégia do modelo educacional neoliberal para tornar a escola como um espaço de difusão exclusiva dos seus ideais. Assim definiremos desde já que esta será orientada pelas perspectivas teorias educacionais críticas e pela Geografia da Educação.

Na perspectiva de atingirmos o objetivo geral, definimos três objetivos específicos com foco em fontes bibliográficas e documentais que consideramos necessários na pesquisa. Primeiro procuramos compreender o desenvolvimento das políticas educacionais neoliberais destinadas ao ensino médio no Brasil e na Paraíba. Em seguida, analisamos a política educacional da escola de tempo integral implantada no ensino médio e a implantação da modalidade EJA semipresencial na Paraíba, com destaque para o município de Catolé do Rocha -PB. A partir destes, buscamos compreender o processo de exclusão dos alunos trabalhadores do ensino médio no município citado, a partir da predominância das escolas de tempo integral da rede estadual. Dando prosseguimento, em seguida discorreremos sobre a metodologia adotada no desenvolvimento da pesquisa.

1.3 Selecionar e analisar documentos e dados: a construção da metodologia da pesquisa

Como já apresentado, o estudo foi realizado em três escolas públicas localizadas na cidade de Catolé do Rocha, ECI João Suassuna, ECIT Obdúlia Dantas e na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio e EJA Sergina Laura Dantas, estas integram a 8ª Regional de Educação do estado da Paraíba. A pesquisa desenvolvida foi quali quantitativa, pois lidamos com dados numéricos de várias ordens e com análises qualitativas.

A primeira parte da pesquisa foi bibliográfica e documental, para tanto, realizamos um levantamento de artigos, livros, teses e dissertações sobre as reformas educacionais implementadas nos últimos anos, o Novo Ensino Médio, a escola de tempo integral, a EJA e a Geografia da Educação. Também trabalhamos com a análise de documentos, visando compreender a implementação das reformas educacionais no estado da Paraíba relacionando-as às reformas nacionais. Neste sentido, analisamos a legislação destinada ao ensino médio, tais como a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) , aquela destinada à constituição da Escola Cidadã Integral na Paraíba (Decretos nº 36.408 e nº 36.409 de 30 de novembro de 2015)

e a criação da modalidade EJA semipresencial (Parecer CNEB/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000).

Os dados quantitativos necessários às análises foram coletados junto ao Censo Escolar, obtido no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP; aqueles mais específicos referentes às escolas da cidade de Catolé do Rocha foram coletados junto à 8ª Gerência Regional de Educação e nas secretarias de cada escola. As informações sobre os alunos que atualmente cursam a EJA e suas instituições escolares de origem foram coletadas nos documentos dos alunos matriculados na Escola Estadual de Ensino Fundamental, Médio e EJA Sergina Laura.

Para identificar a localização de moradia do(a)s estudantes da EJA semipresencial recorreremos ao mapeamento. Os demais dados desse(a)s aluno(a)s matriculado(a)s foram catalogados, tabulados ou transformados em gráficos para darem suporte a análise da nossa questão central.

Destacamos uma amostra de 31 jovens na faixa etária entre 18 e 23 anos, oriundo(a)s da escola de tempo integral e matriculado(a)s na EJA da Escola Sergina Laura Dantas, estes compuseram o grupo de sujeitos da pesquisa. Também apresentamos uma amostra de 120 jovens matriculados no 1º ano do ensino médio na EJA da referida escola que são considerados não frequentes.

Para obter as informações sobre os sujeitos foram consultados os documentos referentes ao histórico escolar, idade, gênero e endereço de moradia, presentes nas pastas individuais de matrícula de cada aluno. No trabalho, não identificamos os sujeitos, tendo em vista que recorreremos aos seus dados que tratados de forma quali-quantitativa e não individualizados. Este material encontra-se arquivado em armários na sala de professor(a)s para serem manuseados pelo(a)s docentes porque nestas também constam as fichas de frequência e de avaliação do(a)s aluno(a)s, que são preenchidos pelo(a)s docentes de cada disciplina. Dando continuidade a esta introdução, apresentaremos a linha de pesquisa a que está vinculado o nosso trabalho no PROFGEO-UFCG, assim como a apresentação dos capítulos do trabalho.

1.4 A linha de pesquisa e a apresentação dos capítulos da dissertação

Três linhas de pesquisa são oferecidas pelo Programa do Mestrado Profissional em Ensino de Geografia PROFGEO: Saberes e conhecimentos da Geografia no espaço escolar, Formação docente em Geografia e As linguagens no ensino de geografia. Dentre estas, a Linha 1 – Saberes e conhecimentos da Geografia tem como objetivo desenvolver pesquisas referentes

aos temas, conceitos e categorias da Geografia e sua relação com o temário geográfico clássico, acrescido dos temas emergentes e suas interfaces com outras áreas do conhecimento, com ênfase sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula.

Diante dos objetivos citados, Saberes e conhecimentos da Geografia no espaço escolar contempla nosso problema de pesquisa e possibilita a investigação das políticas educacionais neoliberais para o ensino médio a partir da Geografia da Educação.

Tendo definido neste primeiro capítulo desta dissertação nosso problema de pesquisa, objetivos e a metodologia adotada, apresentaremos a seguir a estrutura do nosso trabalho que foi organizado em capítulos que versam, cada um deles, sobre um objetivo e estão organizados em uma sequência que visa apresentar inicialmente os embates teóricos que orientaram o nosso olhar, para em seguida abordarmos o problema explicitado.

No capítulo 2, nos dedicamos a apresentar nossas bases teóricas, para tanto iniciamos organizando o capítulo em três temas que são fundamentais para as análises sobre o ensino médio no Brasil e na Paraíba. Primeiramente, apresentamos uma revisão bibliográfica sobre o que vem sendo produzido acerca da educação pautada no ideário neoliberal voltado à educação. Em seguida, discutimos o ensino médio no Brasil, especialmente após a implantação deste ideário. Ainda neste mesmo movimento discutimos a implantação tardia do ensino médio no estado da Paraíba e os projetos contemporâneos destinados a este nível de escolaridade.

O capítulo 3 centra-se na discussão sobre a diferença entre a escola de tempo integral e a educação integral para que tenhamos subsídio para analisar o projeto de Escola Cidadã. Posteriormente, discorreremos sobre a Educação de Jovens e Adultos no ensino médio, buscando compreender as especificidades do modelo semipresencial. E por fim, como terceiro subtópico abordamos a Geografia da Educação na busca de construir os subsídios necessários para compreendermos o fenômeno da exclusão educacional.

No capítulo 4, apresentamos a pesquisa empírica e a análise elaborada a partir da perspectiva teórica, dos documentos e do contexto apresentados nos primeiros capítulos anteriores desta dissertação.

CAPÍTULO 2 – O ENSINO MÉDIO NO BRASIL E NA PARAÍBA: UM PROJETO NEOLIBERAL DE EDUCAÇÃO

Neste capítulo, nos dedicamos a apresentar nossas bases teóricas, para tanto iniciamos organizando o capítulo em três temas que são fundamentais para as análises sobre o ensino médio no Brasil e na Paraíba. Primeiro, apresentamos uma revisão bibliográfica sobre o que vem sendo produzido acerca da educação pautada no ideário neoliberal voltado à educação. Em seguida, discutimos o ensino médio no Brasil, especialmente após a implantação deste ideário. Ainda nesse mesmo movimento discutimos a implantação tardia do ensino médio no estado da Paraíba e os projetos contemporâneos destinados a este nível de escolaridade.

2.1 – Uma revisão da literatura acerca da implantação da educação neoliberal no Brasil

Assim como o campo da Geografia da Educação, as políticas públicas educacionais são investigadas por diferentes pesquisadores, formando um conjunto de contribuições literárias relevantes na execução de pesquisa na área de educação e, mais especificamente, na Geografia. A respeito das influências neoliberais na educação brasileira implantadas a partir de 1990, importantes análises e produções serviram de base para a compreensão do objeto de estudo desta pesquisa.

Sobre essa influência da lógica neoliberal na educação, Freitas (2018) trouxe contribuições importantes ao analisar a Reforma Empresarial na Educação. Seu trabalho mostra como o dinheiro público vem sendo utilizado por grupos empresariais, influenciando reformas na educação, promovendo um controle autoritário e sem ética, retirando direitos sociais, a liberdade de docentes e a autonomia de transformação social nas escolas públicas do país. Este processo, denuncia ainda o autor, provoca modificações no currículo e acrescenta o empreendedorismo sob a lógica do mercado, transferindo aos jovens estudantes a responsabilidade do esforço individual para atingir o que se passou a denominar de sucesso profissional.

A problemática citada é comprovada na investigação de Carvalho e Rodrigues (2019), ao analisar o gerencialismo privado na educação pública: o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) na Paraíba, responsável pela ECI no estado, programa implantado em 2016. Este modelo empresarial transformou a organização do espaço escolar, introduzindo a padronização das escolas, dos comportamentos, das avaliações e do que é ensinado e aprendido pelo alunado.

Silva et al (2022) apresentaram considerações relevantes ao analisar o processo de implantação das políticas de avaliação externa e em larga escala na educação brasileira, gerenciadas por empresas privadas. No estudo, as autoras descrevem as políticas de *accountability* implantadas no Ceará, Pernambuco e Paraíba pelo fato destes estados possuírem estágio mais avançado de implantação desta política. Entre tantas fragilidades apresentadas sobre esta política educacional, as pesquisadoras denunciam a padronização das avaliações, a responsabilidade de atribuir o sucesso ou fracasso escolar ao indivíduo ou a um fator específico, excluindo os determinantes históricos, socioeconômicos e culturais envolvidos. Ressaltaram também o risco desta política contribuir para a criação de novas formas de discriminação e de exclusão, historicamente marcante na região Nordeste.

Albuquerque et al (2021) produziram um manifesto com críticas às reformas neoliberais na educação, representando um importante documento de resistência ao projeto de destruição da escola pública como espaço de transformação e emancipação social. O(a)s pesquisadore(a)s denunciam a precarização do currículo, do trabalho docente e da formação plena dos estudantes a partir da implantação da política neoliberal para atender ao mercado. As análises apresentadas são fundamentais para compreendermos as atuais realidades espaciais das escolas públicas de tempo integral no país, a partir da implantação da política neoliberal na educação.

Reflexões significativas sobre a ampliação do tempo dos estudantes nas escolas também foram realizadas por Silva et al (2018), a partir da Reforma do Ensino Médio em 2017. Em seu artigo, as autoras pontuam a intencionalidade do Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Tempo Integral com foco muito mais no aumento da jornada escolar do que na formação integral do educando. Assim como ocorrem nas ECIs e ECITs na Paraíba, as autoras denunciam que, além de não contribuir para uma formação mais complexa, o tempo escolar ampliado apresenta-se como um empecilho aos jovens. Os estudantes são privados de seu tempo livre para realizarem atividades de seu interesse e excluem da escola a juventude que necessita complementar a renda da família com seu trabalho.

Da Silva (2017) analisou a política neoliberal de ampliação do tempo escolar na América Latina, a partir da década de 1990. Na sua pesquisa, constatou, de modo geral, que os objetivos centrais na ampliação do tempo dos estudantes nas escolas e a diversificação curricular também objetiva promover o desempenho nos exames nacionais e internacionais e garantir qualificação para a juventude ingressar de imediato no mercado produtivo. Percebemos que este modelo de ampliação do tempo escolar dos estudantes faz parte das metas estabelecidas no projeto educacional mundial, documento aprovado pela Conferência Mundial sobre

Educação para Todos, realizada na Tailândia em 1990, como esclarecem Albuquerque et al (2021).

Historicamente, de acordo com as demandas do sistema econômico, os investimentos e as políticas educacionais públicas para implantação e organização espacial das escolas de ensino médio no país vão sendo implantadas ao longo do século XX. O processo de consolidação do capitalismo no país, a industrialização, as mudanças no mundo do trabalho e a modernização da sociedade brasileira provocaram uma demanda por formação escolar para a classe trabalhadora, socialmente excluída.

Romanelli (1986), Nascimento (2007), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) e documentos oficiais, tais como a Carta Magna de 1937 e as Leis Orgânicas do Ensino (1942-1946), abordam estes fatos e o dualismo entre o ensino propedêutico destinado às elites condutoras e o ensino profissionalizante para as classes populares.

Esse contexto, também trouxe transformações para o ensino médio no estado da Paraíba, processo analisado nas pesquisas de Silva e Souza (2016), Matias e Silva (2022), que abordam a implantação deste nível de escolaridade no estado e também em investigações mais recentes como as de Leite (2019), Rodrigues e Honorato (2020), que analisam as problemáticas contemporâneas das escolas de ensino médio a partir da implantação da Escola Cidadã Integral na Paraíba.

A pesquisadora Leite (*ibidem idem*) analisou as políticas educacionais para o ensino médio de tempo integral na Paraíba, em um contexto marcado por desigualdades sociais. Sua pesquisa destaca o viés neoliberal nas políticas educacionais que não levam em consideração as perversas condições sociais que marcam a vida da população jovem e que escondem as desigualdades nas próprias políticas públicas educacionais no país.

Rodrigues e Honorato (2020) analisaram os fluxos e influências neoconservadoras e neoliberais na política educacional do Programa Escola Cidadã Integral na Paraíba. As autoras denunciam como as bases pedagógicas implantadas neste modelo educacional defendem o avanço econômico e o resgate de princípios e valores com vistas a consolidar um currículo que forme para a atuação no mercado de trabalho e a fortalecer o pensamento que reduz a educação a uma mera apropriação de competências e habilidades sem a formação de sujeitos autônomos, mas subordinados ao capital econômico.

Ainda sobre essa questão do currículo, Silva (2003, p. 207), em sua tese de doutorado, analisa a educação por competências no Novo Ensino Médio e discute como o discurso oficial do Ministério da Educação para o currículo desta etapa de ensino legitima em favor da lógica capitalista, por meio de “ uma visão funcionalista da sociedade e das relações sociais, baseada

na idéia de desenvolvimento social e de progresso”. A autora também denuncia a ausência de questionamentos neste discurso oficial em relação a forma alienante do trabalho que “gera a exclusão social e subordina a educação escolar aos restritivos imperativos do mercado.”(Silva, p.207). Como expõe a autora, no mesmo texto citado, é um discurso com intenção mal disfarçada ao aproximar competências e a formação para a competitividade através da educação escolar sujeita à ordem econômica.

A exclusão dos menos favorecidos ao direito à educação é fato histórico e continua nos dias atuais com a política de implantação do tempo escolar ampliado. O aumento expressivo de matrículas na educação de jovens e adultos (EJA semipresencial, como por nós constatado) na espacialidade investigada pode ser um indicador que a escola de ensino integral e as políticas públicas para o ensino médio necessitam de mudanças, de modo que os espaços escolares cumpram sua função de inclusão, de formação plena da juventude e de transformação social dos jovens estudantes da classe trabalhadora no Brasil.

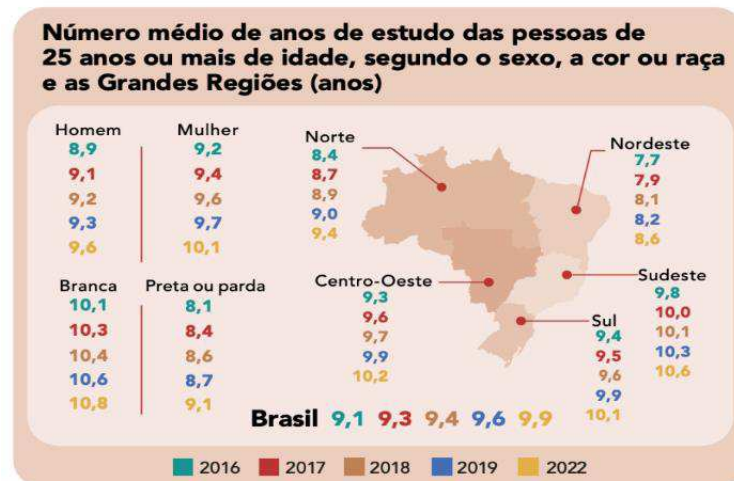
2.2 - O ensino médio no Brasil

O Brasil entra no século XX após dois importantes acontecimentos: a abolição da escravidão e a Proclamação da República e com sérios problemas sociais. O analfabetismo da população era um dos gargalos da época porque, historicamente, as escolas e o processo de ensino e aprendizagem eram destinados à formação da elite. A elevada taxa de 65% de analfabetos (Hato, 2010) é o retrato histórico do processo econômico agroexportador que não exigia uma qualificação da classe trabalhadora. A grande demanda era a necessidade de mão de obra braçal para executar as atividades. Os investimentos e as políticas públicas educacionais vão sendo implantadas no país ao longo do século, de acordo com as demandas do sistema econômico (Romanelli, 1986).

Nesse contexto, a implantação do ensino secundário no Brasil, o que hoje pode corresponder ao denominado ensino médio (mas não *ipsis litteris*), está diretamente relacionada ao processo de consolidação do capitalismo no país. Como expõe a autora Romanelli (1986), nas primeiras décadas do século XX, o processo de industrialização, urbanização e modernização da sociedade brasileira provocaram uma demanda por formação escolar para a classe trabalhadora, socialmente excluída. Entretanto, este nível de escolaridade ainda não foi universalizado, o que indica que mesmo com as políticas públicas a ele destinadas ainda há um número significativo de brasileiros que não tiveram acesso ou não concluíram o ensino médio.

As políticas educacionais destinadas a etapa final da educação básica, sob a influência das demandas dos setores da economia e da urbanização, não conseguiram contemplar a todos e todas. De acordo com pesquisa divulgada por Bezerra (2021), no Brasil 47% dos adultos de 25 a 64 anos não concluíram o ensino médio. Este quantitativo apresentou uma queda para 46,8%, conforme divulgação do PNAD Contínua 2022. Entretanto, ainda é um número muito alto de adultos sem acesso ao ensino básico completo, evidenciando as desigualdades e a exclusão de parte da população ao direito à educação. A espacialização destas desigualdades também é evidente quando comparamos o número médio de anos de estudo das pessoas de 25 anos ou mais de idade entre homens, mulheres, cor ou raça e por regiões do país (**Figura 3**).

FIGURA 3 - Média de anos de estudo das pessoas de 25 anos ou mais nas Regiões do Brasil - 2022

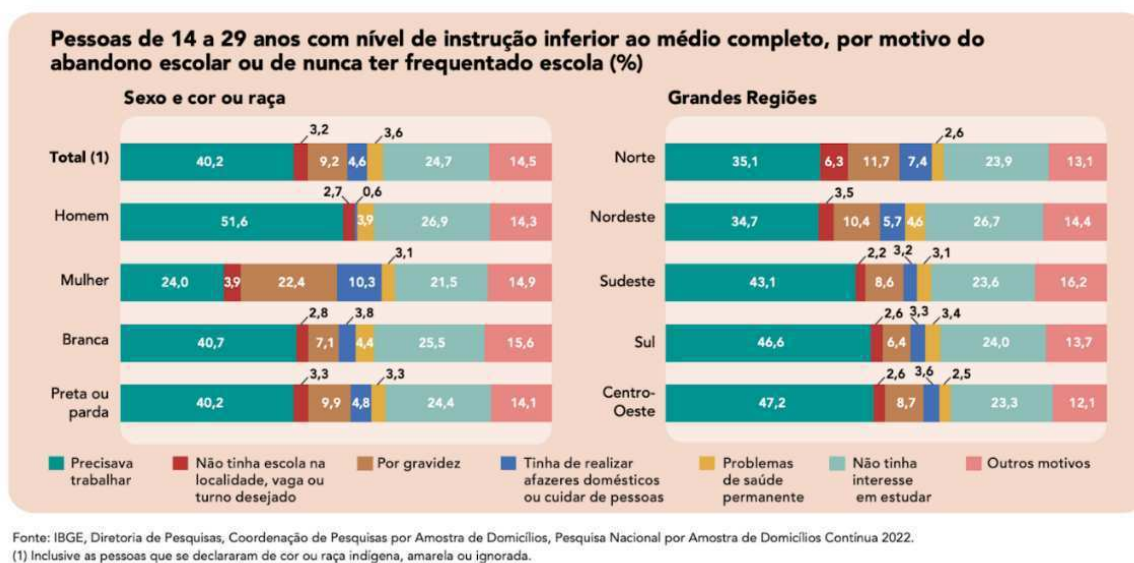


Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016/2022.

Percebemos, a partir dos dados dispostos, que a parcela da população composta por brancos apresenta mais anos de escolaridade do que os pretos e pardos. De acordo com PNAD 2022, 60,7% das pessoas brancas concluíram o ensino médio, enquanto entre as pessoas pretas e/ou pardas esse número cai para 47%. O acesso ao ensino superior também é maior para os brancos. Segundo a meta 12 do PNE, a taxa de frequência escolar líquida no ensino superior para a população de 18 a 24 anos foi estabelecida para alcançar 33% até 2024. Em 2022, no Brasil, esta meta havia sido atingida somente entre as pessoas brancas (35,2%). Estes dados denunciam o fenômeno social histórico de exclusão e a necessidade de políticas públicas capazes de sanar este problema no país. Entre as grandes regiões do Brasil, percebemos que a média de anos de estudo das pessoas de 25 anos ou mais de idade no Nordeste ainda é menor em relação as demais regiões do país.

O fator renda no país continua sendo um problema social que dificulta os jovens pobres de concluírem o ensino médio, por terem abandonado ou por nunca terem frequentado esta etapa de ensino. Em 2022, tínhamos 9,5 milhões de brasileiros(as) na faixa etária entre 14 e 29 anos de idade que não completaram a educação básica. A necessidade de trabalhar para complementar a renda da família é o principal motivo do abandono e da exclusão escolar, como demonstra a **figura 4** abaixo (PNAD 2022).

FIGURA 4 – Nível de instrução inferior ao médio completo das pessoas de 14 anos a 29 anos nas Regiões do Brasil - 2022



O Novo Ensino Médio (Lei 13.415, 2017) foi aprovado na Câmara (dezembro de 2016) e no Senado (fevereiro de 2017) apresentando a justificativa do quadro de estagnação das matrículas do ensino médio com mais de um milhão de jovens de 15 a 17 anos fora da escola e do desinteresse dos alunos por este segmento (FARIAS, 2020). Esta política educacional transformou a estrutura curricular, criou os itinerários formativos e aumentou o tempo de estudantes na escola, mas não mudou a realidade social do(a)s jovens excluído(a)s do acesso à educação e nem de estudantes trabalhadores matriculados no ensino médio. Assim, implantaram um projeto neoliberal para a educação, como apresentamos no tópico seguinte.

2.3 – O ensino médio no Brasil a partir da política neoliberal

Iniciaremos este texto apresentando alguns aspectos gerais sobre o contexto mundial do neoliberalismo, de modo a facilitar a compreensão da influência deste nas políticas educacionais destinadas ao ensino médio no Brasil, a partir da década de 1990.

A expressão neoliberalismo remete ao Consenso de Washington. O termo econômico-político surgiu na reunião promovida por John Williamson, em 1989, no International Institute for Economy, durante discussão sobre as reformas consideradas necessárias para a América Latina. Em 1990 os resultados da reunião foram publicados, apresentando as reformas sugeridas pelos intelectuais de diversos setores da economia e pelos vários organismos internacionais (Saviani, 2013). O desenvolvimento da economia é a principal meta do sistema neoliberal. Para atingir este objetivo propõe medidas como a redução do papel do Estado, privatização de empresas estatais e a retirada de restrições para ampliar a circulação de mercadorias, capitais e fluxos financeiros. A meta principal é o crescimento da produção e do consumo para abrandar a crise e a permanência do capitalismo, a partir da reestruturação do mundo do trabalho. Portanto, as garantias sociais trabalhistas, os direitos humanos e o desenvolvimento social não são prioridades do novo paradigma econômico.

A elite brasileira e parte dos políticos do país assimilaram o neoliberalismo e uniram-se para executar mudanças, visando a implantação das reformas neoliberais em diversos setores. A atividade política a serviço do neoliberalismo promoveu reformas como a trabalhista, previdenciária e na educação. Para convencer a população que essas reformas eram necessárias e importantes para a sociedade, utilizaram e ainda usam como aliados a tecnologia e os meios de comunicação para difusão de um discurso falso de que o Estado é um mal administrador, que as universidades e escolas públicas são ineficientes e que novas leis precisam ser criadas para garantir a legitimidade das reformas. Na prática, o que vimos nos últimos anos foram retrocessos e ataques aos direitos conquistados na Constituição Cidadã de 1988.

No contexto mundial, o processo das reformas educacionais tem como marco inicial a Carta de Jomtien - 1990, aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada na Tailândia. O documento apresenta um projeto educacional mundial com objetivos, metas, controle e um calendário indicativo de implementação iniciando nos anos de 1990, propondo que as ações regionais e internacionais devem ser programadas ordenadamente, a fim de orientar os países a atingir suas metas dentro do tempo proposto (UNICEF, 1990). Desse modo, a década de 90 é identificada na literatura do campo das políticas educacionais como início das influências diretas do neoliberalismo sobre as políticas educacionais no Brasil, a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (Albuquerque et al, 2021).

Orientada pelos documentos estabelecidos pela OCDE, Banco Mundial, dentre outros órgãos internacionais e também pelas pautas políticas conservadoras nacionais, estabelecidas a partir do impeachment da presidenta Dilma em 2016, dos acordos firmados entre o poder público e o privado, a Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017) foi estabelecida como parte

do pacote de estratégias das políticas educacionais neoliberais já iniciadas no país desde a década de 1990, no governo de Fernando Henrique Cardoso. Ao assumir o poder em 2016, Michel Temer iniciou a reestruturação mais profunda do neoliberalismo pelo Estado e o setor da educação foi modificado para atender aos imperativos do mercado, como esclarece Farias (2020).

Assim, segundo Freitas (2023, p.24), o Novo Ensino Médio (NEM), juridicamente, inicia-se com a Medida Provisória n. 746, outorgada em 22 de setembro de 1996. Ao ser publicada no dia seguinte em edição extra do Diário Oficial da União, passa a valer “com força de lei em todo o território nacional.” De imediato, uma Comissão Mista do Congresso Nacional agiliza o processo para normatizar a MP em Lei. Deste modo, em 16 de fevereiro de 2017, o presidente Temer promulga a Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017), transfigurando em definitivo a Reforma do Ensino Médio. As políticas neoliberais na educação e a nova organização proposta para o ensino médio tem provocado uma diversidade de críticas por pesquisadores do campo da educação, tais como Costa e Coutinho (2018), Farias (2020), Albuquerque et al (2021) e Silva (2023).

A mudança na carga horária do Novo Ensino Médio de 800 para 1.400 horas estabelecido no Artigo 24, da Lei nº 13.415/2017, amplia o tempo de permanência dos aluno(a)s na escola. Paralelamente a implantação do NEM houve, por parte do governo federal o estimulado financeiro para o estabelecimento, pelos governos estaduais, de escolas em tempo integral. Estas políticas, sem um apoio para os alunos trabalhadores é um elemento denunciado por Albuquerque *et al* (2021) porque é apresentado como motivo de exclusão da juventude trabalhadora, menos favorecida, que não tem o privilégio de dedicar-se exclusivamente à educação e passar o dia todo na escola. Estes jovens precisam contribuir com o sustento da família, por isso vão em busca de escolas que ofereçam o ensino noturno ou abandonam os estudos, intensificando a evasão escolar. A nossa crítica não é feita em relação à permanência dos alunos diariamente nos dois turnos, mas sim a impossibilidade de permanência na escola daqueles que são arrimo de família ou ajudam no sustento de seus familiares.

Albuquerque *et al* (2021) também denuncia as estratégias utilizadas na reforma para regular a gestão escolar, o currículo e o trabalho docente. Assim, o Novo Ensino Médio foi imposto de modo padronizado sem levar em consideração o contexto escolar, sem dialogar democraticamente com a sociedade para atender as reais necessidades das comunidades escolares, caracterizada pela diversidade no extenso território brasileiro. Nos moldes neoliberais, Farias (2020) relata como a educação passa a ser um campo de regulação, controle social e estratégica para atender aos interesses empresariais e industriais.

Reproduzindo os modelos estabelecidos pelos organismos internacionais, a Reforma do Ensino Médio impõe para esta etapa da educação básica o modelo empresarial tecnicista, implantando a pedagogia da qualidade total e moldado a partir das competências. Nesta organização, como destaca Saviani (2013), no modelo de gestão empresarial e pautando no que se denomina de “qualidade total” a escola passa a ter a função de empresa e os(as) estudantes são os seus clientes; o professor(a) passa a ser um treinador, um prestador de serviço; a educação se transforma em produto para ser produzido e comercializado com o que se estabelece como “qualidade”. Neste modelo de educação, o papel do Estado é criar os mecanismos para avaliar esta qualidade total. Esta política de mercantilização da educação implica num verdadeiro retrocesso para a escola, estudantes e professores.

Como esclarece Silva (2003), o trabalho pedagógico por competência foi o principal motivo alegado para superar o fracasso escolar. Portanto, seria preciso mudar o modo de planejar, ensinar e avaliar o trabalho escolar. Sobre esta razão, a autora também expõe que o fracasso escolar não se limita somente a organização do trabalho pedagógico, mas sim a fatores externos e internos à escola e a um conjunto de condições sócio-culturais. De fato, enquanto as políticas públicas para o ensino médio não levarem em consideração este conjunto de fatores, estará longe de sanar o problema do fracasso escolar nesta etapa de ensino.

O novo currículo estruturado para o ensino médio também tem sido duramente criticado por diversas razões. Para adequar-se à pedagogia neotecnicista, os conteúdos curriculares são norteados para o desenvolvimento de habilidades e competências estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC. A respeito dessa reforma curricular, Silva (*ibidem idem*) argumenta que o pressuposto da política norteadora articulou as demandas da economia e educação escolar, articulando com a noção de competências, presente nos textos oficiais destinados à reforma. Assim, de acordo com o Art. 35-A da Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017), as disciplinas foram reorganizadas em quatro áreas do conhecimento destinadas para a formação geral básica: Matemática e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A partir da nova carga horária de 3.000 horas, as instituições de ensino devem oferecer 1.800 horas para essa formação básica. Na grade curricular, apenas Matemática, Português e Inglês aparecem como disciplinas obrigatórias em todo o período do ensino médio, as demais serão ofertadas ou não, de acordo com os currículos estaduais e com os itinerários formativos oferecidos pelas redes de ensino.

As 1.200 horas restantes da carga horária total foram direcionadas para os itinerários formativos que são a parte flexível do currículo da BNCC. De acordo com a proposta oficial, a

função dos itinerários é possibilitar ao discente escolher quais assuntos desejam se aprofundar. Eles envolvem as áreas de conhecimento gerais, mais formação técnica e profissional, que também podem ser combinadas de maneira integrada. O currículo dos itinerários foi organizado em quatro eixos estruturantes: investigação científica; intervenção sociocultural; processos criativos e mediação; e empreendedorismo. Na prática cotidiana das escolas, a oferta dos itinerários está sendo duramente criticada pelos alunos das escolas públicas de diferentes lugares do país porque não conseguem oferecer os itinerários que eles desejam. Notícias em jornais de circulação nacional relataram as denúncias dos estudantes nas ruas para pressionar o MEC pela revogação do novo Ensino Médio (Basilio, 2023) e o protesto de alunos e movimentos sociais na Avenida Paulista (G1. SP, 2023) demonstram o descontentamento, além das pesquisas recentemente apresentadas.

Farias (2020) critica a desvalorização das Ciências Humanas na estrutura curricular porque incorpora disciplinas que possibilitam o desenvolvimento do pensamento político crítico, alertando sobre os prejuízos causados pela ausência destas ou pela redução da carga horária para a formação integral do estudante. O autor ainda faz críticas sobre a estrutura do currículo que é restrito para preparar o estudante para o trabalho precarizado e é arquitetado para os estudantes aceitarem os postulados do credo neoliberal, especialmente no que diz respeito a reestruturação do mundo do trabalho.

Diante da conjuntura atual do currículo do ensino médio, há um fortalecimento das desigualdades de aprendizagens dos jovens porque não prepara o estudante para o mercado de trabalho nas funções que oferecem melhores salários, condições de trabalho, seguridade social, e reduz o acesso da juventude trabalhadora ao nível superior em instituições públicas. Na prática, há uma pedagogia de exclusão aplicada para os estudantes matriculados neste segmento da educação básica das escolas públicas.

A partir da nova organização curricular do ensino médio, a Geografia oferecida nesta etapa escolar sofre uma redução na carga horária e no processo de ensino aprendizagem para interpretar o mundo e a sua espacialidade. Bastante desvalorizada, o ensino desta disciplina fica comprometido, fato que tem motivado pesquisadore(a)s da área a analisarem as consequências das mudanças para o trabalho do profissional de Geografia e para a formação plena dos estudantes.

Anterior a esta reforma do Novo Ensino Médio, o estado da Paraíba já havia iniciado e implantado o modelo de escola de tempo integral em muitas escolas da rede. Carvalho e Rodrigues (2019) destacam o início da implantação deste modelo em 8 escolas pioneiras no ano 2016, no ano seguinte passando a funcionar em 33 unidades escolares e atingindo 103 escolas

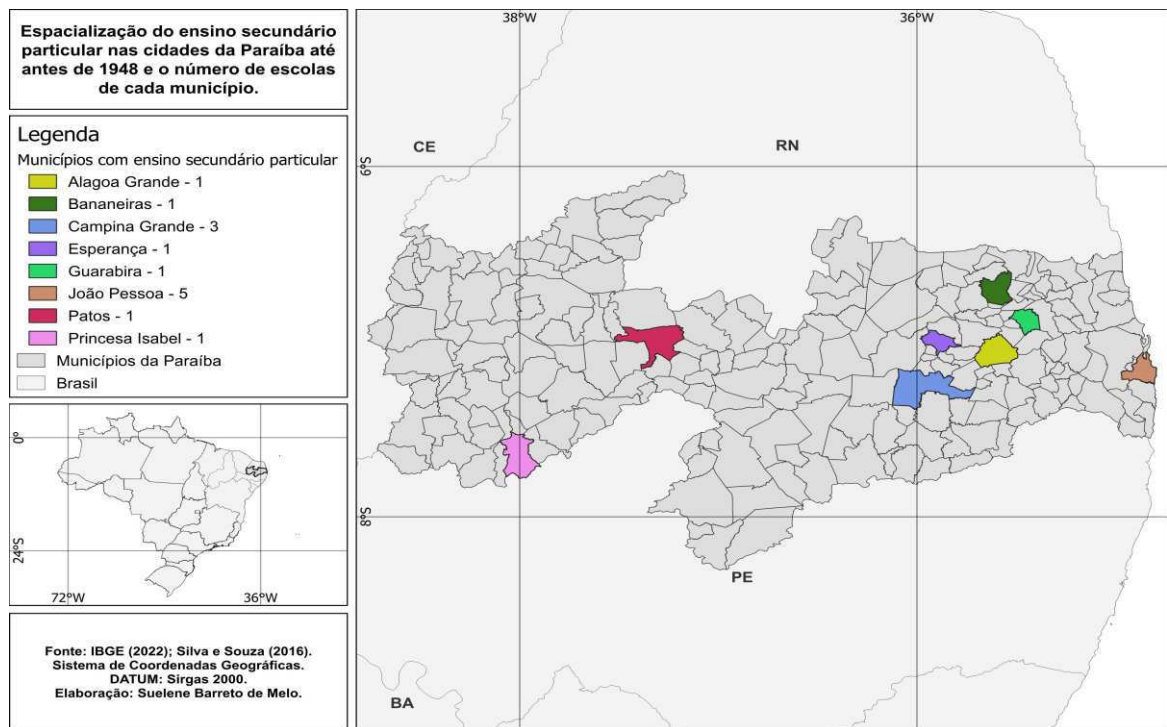
em 2018. Para os autores o avanço da implementação da Escola Cidadã Integral em todas as Regionais de Educação provou mudanças na educação pública do estado.

2.4 O ensino médio na Paraíba

Localizado na região Nordeste do Brasil, o estado da Paraíba apresenta um processo histórico tardio, seletivo e desigual em relação a expansão espacial das escolas públicas de ensino médio no território paraibano, dificultando o acesso dos jovens à educação nesta etapa escolar. Esta realidade social no estado resulta de um processo em função “da falta de políticas públicas que articulem um projeto de educação vinculado ao desenvolvimento do território nacional” (Giroto, 2017, p. 49).

Apenas dez unidades escolares de ensino secundário foram implantadas no estado até 1948. Deste quantitativo, nove escolas eram particulares e apenas uma pública, localizada na capital: o Colégio Estadual da Paraíba, atual Lyceu Paraibano. Realidade que reforça a seletividade desta etapa da educação preparatória para o ensino superior, destinada para a elite daquela sociedade.

Figura 5 – Mapa de implantação do ensino secundário na Paraíba até 1945



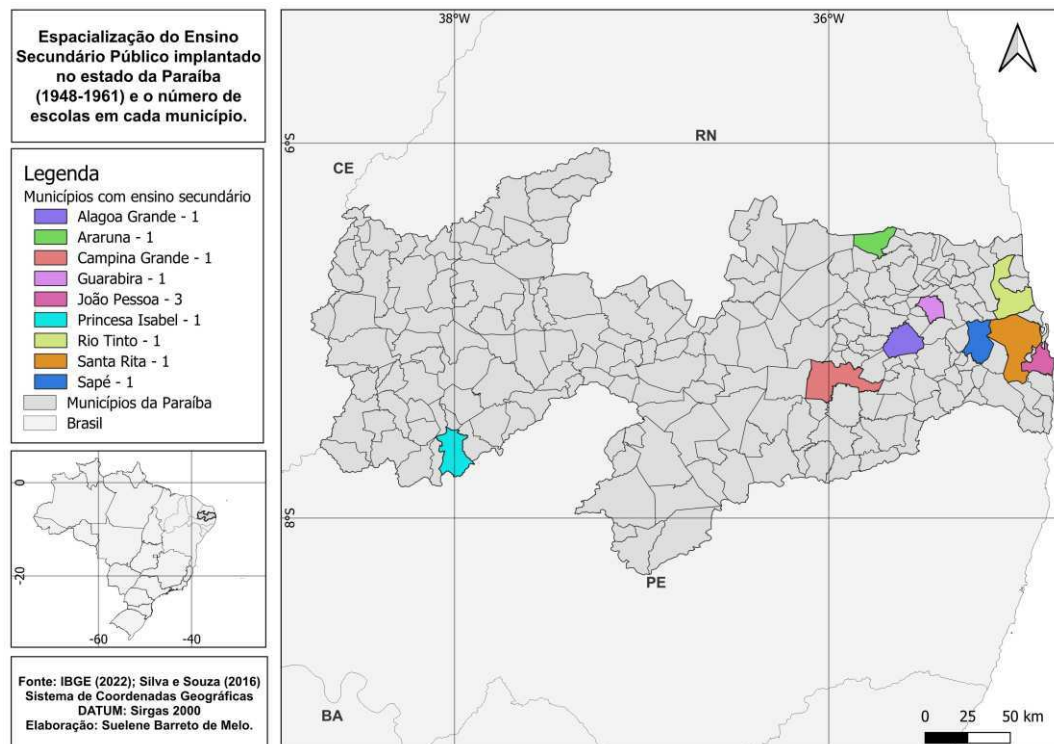
Fonte: elaborada pela autora a partir das informações de Silva e Sousa (2016).

Segundo Silva e Souza (2016), as nove escolas particulares que ofereciam o ensino secundário no estado da Paraíba estavam distribuídas por apenas cinco cidades: duas em João Pessoa (Colégio Diocesano Pio X e o Colégio N. S. das Neves), três em Campina Grande (Colégio Alfredo Dantas, Colégio Diocesano Pio XI e Colégio Imaculada Conceição - DAMAS), uma em Patos (Ginásio Diocesano), uma em Esperança (Ginásio Paroquial) e uma em Alagoa Grande (Ginásio dos Maristas), localizadas na **figura 5**.

Desse modo, identificamos que, além da distribuição desigual das escolas no território paraibano, há uma forte influência religiosa presente nas primeiras escolas particulares, fenômeno ligado ao contexto histórico da atuação das ordens religiosas no sistema educacional brasileiro, e em especial no paraibano.

Para expandir as escolas de ensino secundário público, atender as demandas crescentes do processo de urbanização e as necessidades do mercado, os governos estaduais iniciaram um lento processo de fundação dos colégios e ginásios públicos no estado. No período entre 1948 à 1961, seis instituições públicas de ensino secundário foram fundadas em seis cidades paraibanas: o Colégio Estadual da Prata em Campina Grande (1948); o Ginásio Castro Pinto, em João Pessoa (1949); o Ginásio de Sapé (1956); o Ginásio 4 de Julho, em Araruna (1957); o Ginásio Eduardo Ferreira, em Rio Tinto (1957) e o Ginásio São José, em Alagoa Grande (1958).

Figura 6 – Mapa de implantação do ensino secundário nos municípios da Paraíba – 1948-1961



Fonte: elaborado pela autora a partir das informações de Silva e Sousa (2016).

Mesmo com a interiorização dessas escolas no período, há maior concentração em localidades do litoral e agreste, próximas aos dois grandes centros urbanos do estado: João Pessoa e Campina Grande, conforme **figura 6**. O processo de seleção para os estudantes continuarem sua formação na escola secundária era rigoroso e muitos eram reprovados, portanto excluídos da possibilidade de ingresso no ensino superior. Deste modo, concluir o ensino secundário nas escolas públicas era muito seletivo, favorecendo os grupos elitizados.

A partir da década de 1960, novas escolas públicas de ensino secundário foram fundadas no interior do estado como metas dos governos estaduais, objetivando ampliar o acesso da juventude aos ginásios e colégios. Até a década de 1970, 58,3% da população paraibana ainda morava no campo, influência da base econômica histórica voltada para a agropecuária. Somente a partir da década de 1980 que ocorreu a inversão, quando a população urbana superou a rural, com uma taxa de 52,7% morando nas cidades, de acordo com os dados do Censo demográfico do IBGE da época.

A espacialização das escolas secundárias pelo território do estado foi sendo modificada para atender as novas necessidades demandadas pelo capital. O processo de urbanização intenso atrelado ao desenvolvimento do setor terciário e industrial (este ainda muito incipiente) gerou novas demandas do mercado e políticas educacionais que respondessem ao novo modelo de desenvolvimento que se estabelecia no estado. Novos espaços urbanos, distantes da capital, ampliaram a oferta de educação pública para continuidade dos estudos realizados na escola primária.

Para acompanhar e organizar as políticas públicas da educação na Paraíba, organizações governamentais foram criadas, assim como estavam surgindo em outros estados da federação. Com o objetivo de proporcionar uma nova organização para o ensino primário, o governador Oswaldo Trigueiro de Albuquerque sancionou a Lei nº 320 em 08 de janeiro de 1949 (PARAÍBA, 1949), criando o Conselho de Educação que funcionou até o dia 21 de janeiro de 1955. A partir da Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961 (PARAÍBA, 1961) que estabeleceu a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Conselho Estadual de Educação da Paraíba (CEE/PB) foi criado pela Lei nº 2.864, de 06 de junho de 1962 (PARAÍBA, 1962). O Conselho Estadual de Educação da Paraíba– CEE/PB, é um órgão colegiado do Sistema de Ensino e tem como objetivo interpretar a legislação federal e estadual, adequando-as ao Sistema de Ensino do Estado.

Conforme o site oficial do Conselho Estadual de Educação da Paraíba (CEE/PB), sua trajetória confunde-se com a história recente da educação paraibana e da educação brasileira:

- Destaca-se, por oportuno, que na mesma época foram criados vários Conselhos Estaduais em todo o país, como um instrumento de desconcentração de poder no âmbito das políticas públicas da Educação.
- Coube aos primeiros conselheiros do colegiado criar as normas que fundamentaram o também nascente Sistema Estadual de Ensino, a fim de que a LDB de 1961 se tornasse realidade na Paraíba.
- Dentre os Conselhos Estaduais, o CEE/PB foi o pioneiro em emitir uma Resolução disciplinando a Implantação dos Conselhos Municipais de Educação: o segundo a deliberar sobre a necessidade de interiorizar suas reuniões; o terceiro a decidir sobre a inclusão da disciplina Filosofia no currículo do ensino médio, excluída pela Lei nº 5.692/71.
- Além disso, é um dos poucos conselhos a ter a incumbência constitucional em primeira instância, de elaborar o Plano Estadual de Educação (art. 212, §2º inciso I da Constituição Estadual de 1989).
- Mais tarde, nessa perspectiva, atendeu o CEE/PB ao chamado da Lei nº 5.692/71, que reformulou o ensino em importantes aspectos e atribuiu aos Conselhos de Educação responsabilidades não previstas na LDB de 1961. (CEE/PB),

Além do CEE/PB, posteriormente também foi criada a Secretaria de Estado da Educação (SEE) em 26.12.1974, responsável pela definição e execução das políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade da educação, como também garantir o atendimento à demanda da população em relação à educação básica e profissional.

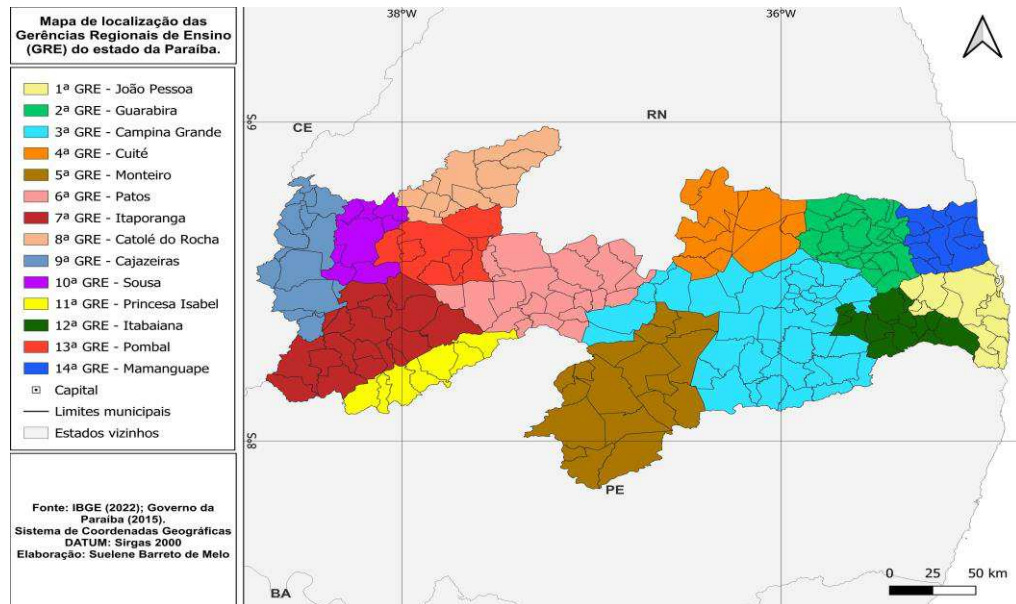
Paralelamente a organização do sistema de ensino do estado, outras escolas foram sendo criadas, mas naquilo que corresponde ao segundo grau (atual ensino médio) este processo vai se dando de forma lenta. Ainda nos anos de 1980, nem todas as cidades do estado tinham uma escola destinada a este nível de escolaridade. É somente a partir dos anos de 1990 que o número destas instituições começa a ser ampliado e vai possibilitar aos alunos e alunas que concluíram o primeiro grau (atual fundamental I e II) se matriculem no nível seguinte em uma escola localizada em seu município (Bezerra, 2017). A ampliação e espacialização das escolas pelo território paraibano possibilitou a inúmeras famílias verem seus filhos e filhas acessarem mais um nível de escolaridade.

Com a ampliação do número de escolas no território paraibano, atualmente a SEE está organizada em 12 Gerências Executivas, 8 Subgerências, 12 Gerências Operacionais e 14 Gerências Regionais de Educação (**Figura 7**), além de dois órgãos vinculados: a Fundação Centro Integrado de Apoio às Pessoas com Deficiência (Funad) e Fundação Casa do Estudante (Funecap).

As escolas do estado estão organizadas espacialmente em conjuntos denominados Gerências Regionais de Educação. Em função do nosso objeto de pesquisa, destacamos a atual 8ª GRE da Paraíba que abrange 11 municípios do Sertão: Catolé do Rocha, São Bento, Brejo

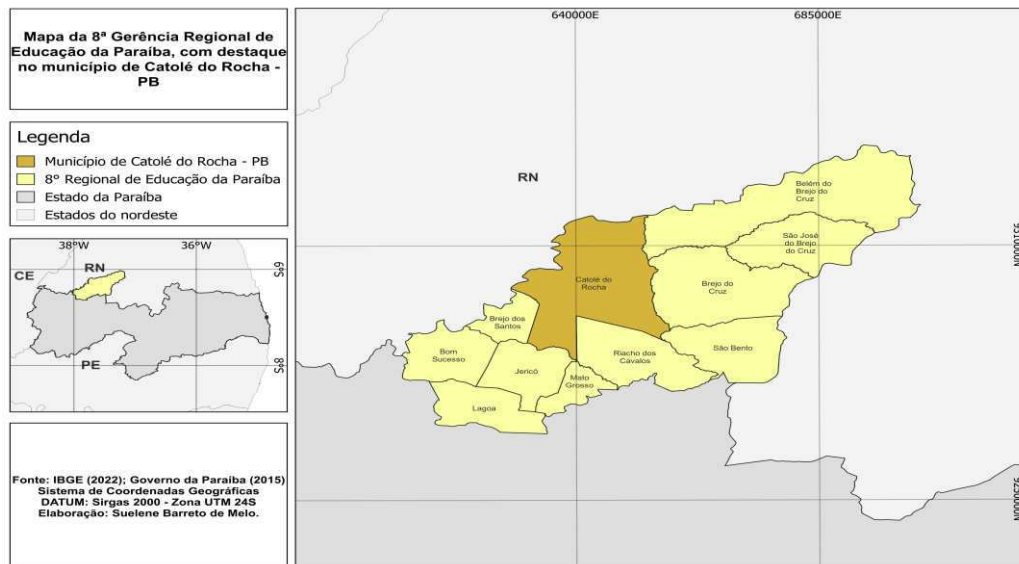
do Cruz, Brejo dos Santos, Bom Sucesso, Belém do Brejo do Cruz, Jericó, Mato Grosso, Riacho dos Cavalos e São José do Brejo do Cruz (**Figura 8**).

FIGURA 7 - Mapa das Gerências Regionais de Educação da Paraíba



Fonte: Elaborado pela autora a partir das informações do Governo da Paraíba – 2015.

Figura 8 – Mapa da 8ª Gerencia Regional de Educação da Paraíba



Fonte: elaborado pela autora a partir das informações do Governo da Paraíba - 2015

O processo de fundação e autorização das escolas públicas estaduais para disponibilizar o ensino médio na 8ª GRE foi lento e desigual, como ocorreu nas demais regiões. Por muito tempo algumas escolas ofereciam apenas a etapa de ensino primário e/ou até o atual ensino fundamental dos anos iniciais e finais (**Quadro 1**). De modo, em algumas cidades, para o(a)s

aluno(a)s ingressarem no ensino médio teriam que se deslocar diariamente para as cidades mais próximas. A cidade de Catolé do Rocha destacou-se como polo educacional, atraindo os estudantes dos municípios que não ofereciam este nível de escolaridade. A Escola Estadual Obdúlia Dantas, fundada em 1964, era a referência pública para os educandos locais e das cidades próximas, tais como Brejo do Cruz, Jericó, Riacho dos Cavalos, Brejo dos Santos, Mato Grosso e Bom Sucesso.

QUADRO 1 - Escolas públicas estaduais de Ensino Médio da 8ª GRE da Paraíba

Município	Escola Estadual	Ano de fundação/ Processo	Implantação do Ensino Médio
Jericó	Francisco Maia	1943 N 1º 157 de 24.05.1943	1986
Brejo do Cruz	Antônio Gomes	1949	2020 Nº 40.076 de 19.02.2020
Catolé do Rocha	João Suassuna	1934 Nº 606 de 23.11.34	2017
Riacho dos Cavalos	Daniel Carneiro	1956	2004
São Bento	João Silveira Guimarães	1963	-
Catolé do Rocha	Obdúlia Dantas	1964 Nº 3. 145 - 1964	1964
Belém do Brejo do Cruz	N.S da Conceição	1971 Nº 14.620 de 11.08.1971	-
Brejo do Cruz	José Olímpio Maia	1976 Nº 6.837 de 21.03.1976	-
Bom Sucesso	Padre Aristides	1989 Nº 13,474 de 2112.1989	-
Brejo dos Santos	Diva Guedes de Araújo	1996 Nº 6.387 de 02.12.1966	-
Belém de Brejo do Cruz	Américo Maia	-	2020 Nº 40.075 de 19.02. 2020
São Bento	São Bento	-	-
Belém de Brejo do Cruz	Nossa Senhora da Conceição	-	-
São José do Brejo do Cruz	Olívia Saraiva Maia	-	2021
Mato Grosso	José Serafim de Lima	-	-

Fonte: Informações dos arquivos da 8ª GRE da Paraíba. 2023 (- Sem dados)

Para minimizar o problema do deslocamento diário dos alunos residentes na zona rural de Catolé do Rocha e das cidades vizinhas, a prefeitura oferecia duas casas de estudantes na cidade: uma para abrigar os alunos e outra para as alunas, tipo de instituição que também existia na capital para abrigar o(a)s estudantes que tinham que migrar de suas cidades, muitas vezes enfrentando dificuldades de toda ordem, para conseguir dar continuidade aos seus estudos após concluída a fase inicial de educação, conforme estudos de Bezerra (2017). As duas residências citadas, além de contribuírem para o acesso à educação do(a)s estudantes menos favorecidos, também reduziam os riscos diários daqueles(as) que eram transportados em carrocerias de camionetes.

A ausência de escolas de ensino médio em algumas cidades da 8ª GRE dificultou o acesso à educação e a continuidade dos estudos à grande parte do(a)s jovens porque nem todo(a)s tinham condições de deslocar-se diariamente para a cidade de Catolé do Rocha ou de residir em uma das residências de estudantes secundaristas.

Além das escolas públicas de ensino secundário, novas instituições particulares foram implantadas no estado, beneficiadas pela Lei Nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961 (PARAÍBA, 1961) que assegurava a liberdade da iniciativa particular de ministrar o ensino em todos os graus. Isto demonstra que havia uma demanda represada e que o estado não cumpria seu papel de fomentador de política de expansão da educação, mas legalmente beneficia as empresas educacionais. Aproveitando a carência do ensino secundário público na capital e no interior, a iniciativa privada investiu no lucrativo sistema educacional paraibano, oferecendo aos mais favorecidos a continuidade dos seus estudos. De acordo com Matias e Silva (2022), entre 1965-1970 oito novos estabelecimentos de ensino secundário privados foram inaugurados no estado. Quatro localizados em João Pessoa: o Colégio das Irmãs Dorotéias (1965), Colégio Santa Maria (1967), o Ginásio Pedro II (1967) e o Ginásio Leão XIII (1968); um em Boaventura, o Ginásio Monsenhor Gomes (1967); um em Borborema, o Ginásio Clóvis Bezerra (1967); um em Bayeux, o Colégio Regina Coeli (1967) e um em Campina Grande, o Colégio Tiradentes (1970).

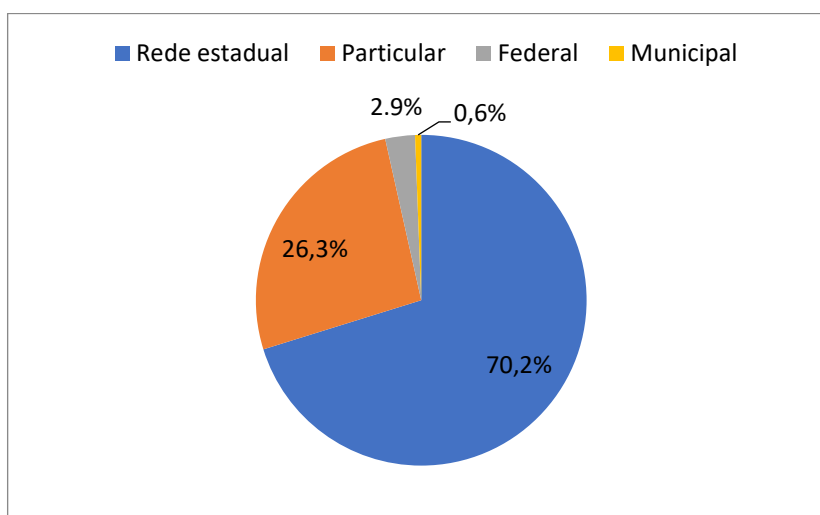
Como já destacado, a partir da década de 1990 este quadro mudou no estado e passou por significativas transformações, ampliando o acesso de jovens ao ensino médio, pelo menos no que diz respeito àquele(a)s residentes das áreas urbanas. Atualmente, há 16 escolas estaduais oferecendo o ensino médio na 8ª GRE, entretanto como explicitado anteriormente o processo de implantação dessa etapa final da educação básica ocorreu tardiamente no estado. Muitas escolas da região só começaram a ofertar o ensino médio a partir do ano 2000. A oferta desta etapa de ensino para a EJA também aconteceu de modo tardio, no caso do município de Catolé

do Rocha a modalidade para essa etapa da educação só passou a ser oferecida no ano de 2012, como trataremos no capítulo 4.

O que se observa no Quadro 1 é que há uma distribuição temporal e espacial bastante desigual na oferta do ensino médio na 8ª Gerência Regional ao longo do tempo. Por exemplo, a escola estadual Américo Maia, localizada na cidade de Belém do Brejo do Cruz - PB, passou a oferecer o ensino médio somente a partir de 2020. A escola Olívia Saraiva Maia, em São José do Brejo do Cruz, somente a partir de 2021, apesar dos municípios terem sido emancipados respectivamente em 1997 e 1961. Estes dois municípios eram distritos que pertenciam historicamente ao território de Brejo do Cruz. Esse fato histórico pode justificar a implantação tardia do ensino médio nestes dois novos municípios, tendo em vista que esse segmento de ensino na cidade de Brejo do Cruz, que era a sede, também demorou a ser instalado.

De acordo com o resumo técnico do estado da Paraíba, observa-se no Censo da Educação Básica 2021 (BRASIL, 2022) um aumento significativo do número de escolas se comparado há décadas anteriores. As escolas de ensino médio da rede estadual representam 70,2% do percentual do estado, 26,3% são escolas privadas, 2,9% a administração é federal e 0,6% ainda possuem administração municipal. A mesma fonte registrou o quantitativo de 484 escolas públicas de ensino médio e 173 escolas privadas no estado da Paraíba (**Figura 9**).

Figura 9 – Gráfico da administração das escolas de ensino médio no estado da Paraíba (2021)



Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do Censo da Educação Básica 2021

Os dados anunciam o aumento significativo da oferta da etapa final da educação básica pública no estado em 2021, superando efetivamente as escolas particulares que historicamente representavam a grande maioria. Estas informações comprovam a relevância das instituições

educacionais públicas para o(a)s jovens terem acesso e concluírem a etapa final da educação básica. O aumento da oferta de escolas públicas é um grande avanço no cenário da educação estadual, entretanto apenas 56,3% do(a)s jovens no grupo de 15 a 17 anos de idade estão frequentando o ensino médio na Paraíba. Esta foi a segunda menor taxa do país e menor do que as médias do Nordeste, de 63,3%, e do Brasil, de 71,4% (PNAD c 2022).

A implantação do programa de Escola Cidadã Integral em 2016, no estado da Paraíba, não sanou o problema da frequência dos alunos, conforme dados mencionados acima. No total, a Paraíba conta com 302 escolas de tempo integral, sendo 152 de ensino técnico, e estão presentes em todos os municípios do estado, conforme já enunciados. Muitas cidades só disponibilizam escola de tempo integral para os estudantes do ensino médio, gerando um índice de 57,8% das matrículas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba, superior à média nacional de 20,4% (PARAIBA, 2023).

Os problemas relacionados ao ensino médio não encerram nem mesmo com a universalização da oferta de vagas para o segmento e o direito à educação básica pública. Pois, a influência do neoliberalismo nas reformas educacionais do Brasil, no final do século XX até os dias atuais, continua provocando poucos avanços, não se pode negá-los, porém trouxe muitas distorções, retrocessos, seletividade e desigualdades sociais para a juventude que deveria ingressar no ensino médio, como trataremos no tópico seguinte.

CAPÍTULO 3 - INTRODUZINDO OS DEBATES ACERCA DA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL, A EJA E A GEOGRAFIA DA EDUCAÇÃO

Este capítulo dedica-se à discussão sobre a diferença entre a escola de tempo integral e a educação integral para que tenhamos subsídio para analisar o projeto de Escola Cidadã. Posteriormente discorreremos sobre a Educação de Jovens e Adultos no ensino médio, buscando compreender as especificidades do modelo semipresencial. E por fim, como terceiro subtópico abordamos a Geografia da Educação na busca de construir os subsídios necessários para compreendermos o fenômeno da exclusão educacional.

3.1 Uma revisão da literatura: a Escola Integral e a Escola de Tempo Integral e o projeto Escola Cidadã Integral

No Brasil existe um longo debate acerca da educação integral e de tempo integral, inclusive com experiências exitosas em escolas públicas, dentre eles Santos (2013), Junckes (2015), Cação (2017), Maurício (2009) e Arroyo (1987). Entretanto, a política educacional contemporânea de ampliação do tempo escolar para as escolas públicas no Brasil, decorrente das reformas educacionais do ultraliberalismo, apoiam-se em uma concepção que se distingue dos debates anteriores e chega a confundir a sociedade com o conceito de educação integral, apoiando-se, efetivamente, em uma concepção difundida pelo Instituto Ayrton Sena². Esta confusão pode ser observada na nomenclatura de projetos em alguns estados, como na Paraíba com a Escola Cidadã Integral e em São Paulo, com o Programa de Ensino Integral.

Para Freitas (2023, p. 47) o tempo ampliado que foi adotado nas escolas públicas de todos os estados da federação, tem como experiência embrionária os projetos desenvolvidos em Pernambuco e São Paulo, e tem em comum, “o modelo de gestão escolar denominado Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE).” Esta caracteriza-se por uma orientação empresarial dos recursos humanos, em que os professores são vigiados e controlados sistematicamente e os alunos expostos a difusão de valores empresariais, com destaque para o empreendedorismo.

Quando discorreremos sobre Escola Integral e Escola de Tempo Integral pode parecer que estamos expondo um projeto educacional único. Neste sentido, Da Silva; Boutin (2018, p.524) afirmam que no contexto contemporâneo brasileiro, a compreensão do conceito de educação

² Sobre este conceito ver Freitas, Thiago Barreiro de. Ensino Médio Personnalité – prestidigitções do capital na educação pública. Rio de Janeiro: Consequência, 2023.

integral “está diretamente atrelado a ideia de tempo escolar ampliado”, apesar de serem conceitos diferentes.

Quando abordamos aqui a Escola Integral levamos em conta a concepção sócio-histórica associada a uma formação humanística mais completa, “comprometida com a transformação social e com o pleno desenvolvimento do homem, que congrega ensino intelectual, físico e tecnológico” (Ferreira Jr; Bittar, 2008 *apud* Silva e Boutin, 2018, p.527). Trata-se de uma educação integral “que visa desenvolver em cada indivíduo humano a cultura geral ainda indiferenciada, a capacidade fundamental de pensar e o saber dirigir-se na vida” (Gramsci, Caderno 12, p. 1530-1 *apud*. Manacorda, 2006, p. 333); uma educação que concebe a “probabilidade da criação científica, artística e cultural, resultando em emancipação social e política” (Saviani, 1999, p. 136).

Guará (2006, p. 16 *apud* Pestana, 2004, p. 27) ainda acrescenta o homem como ser multidimensional, por isso a “educação deve responder a uma multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto em que vive. Assim, a educação integral deve ter objetivos que construam relações na direção do aperfeiçoamento humano”. Expondo sobre o conceito inicial de educação integral, relacionado com a formação de todos os aspectos do ser humano e compreendido em sua totalidade, Paro (2009a, p.17 *apud* Pestana, 2014, p. 26) afirma:

[...] O conceito de humano não se restringe ao seu corpo, inclui aquilo que o homem faz, aquilo que ele produz, e é assim que ele faz história, que ele produz a sua vida. É assim que nos fazemos humano-históricos: sendo sujeitos. E sendo sujeitos, nós produzimos várias coisas, produzimos não apenas conhecimentos e informações, mas produzimos também valores, filosofia, ciência, arte, direito... Em outras palavras, o homem para fazer-se histórico, produz cultura.

[...] O homem se apropria de toda a cultura produzida em outros momentos históricos, e assim ele se faz histórico. Enfim, a essa apropriação da cultura, nós chamamos de educação, agora em um sentido mais amplo, muito mais rigoroso, muito mais complexo. Agora sim, podemos falar de educação integral.

Verificamos que o conceito de educação integral voltado para a formação completa do ser humano, presente nos estudos citados, não pode ser entendido como o conceito de escola de tempo integral, que está mais relacionado com uma política social de ampliação do tempo do estudante na escola, conforme o Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Tempo Integral, instituída na Portaria 1.145 de 10 de outubro de 2016 e criado através da Medida Provisória nº 746 de 22 de setembro de 2016. De acordo com este Programa, o inciso 1º apresenta que

A proposta pedagógica das escolas de ensino médio em tempo integral terá por base a ampliação da jornada escolar e a formação integral e integrada do estudante, tanto nos aspectos cognitivos quanto nos aspectos socioemocionais, observados os seguintes pilares: aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser (BRASIL, 2016).

Apesar do texto mencionar a formação integral e integrada, o projeto está centrado na ampliação da jornada escolar e a proposta pedagógica desenvolvida nas Escolas de Tempo Integral do ensino médio não tem nenhuma relação com a educação integral do ser humano. Neste sentido, como alerta Da Silva e Boutin (2018, p.525), a educação dita integral mencionada no texto “parece ser uma manobra pra contemplar o tempo ampliado” porque objetiva mais a ampliação do aluno por mais tempo na escola do que desenvolver as possibilidades educativas comprometidas com a formação mais completa do educando.

A crítica citada leva em consideração a ampliação do tempo escolar, mas é preciso deixar evidente o conceito de educação plena ou integral que está sendo adotado no documento supracitado, assim como em todas as políticas educacionais para o ensino médio. Segundo Freitas (2023), esse conceito de educação plena ou integral foi formulado em 2011 pelo Instituto Ayrton Senna (IAS) como proposta para o ensino médio, apresentando como princípio norteador o protagonismo juvenil, a autonomia como meta principal e o desenvolvimento de competências para o exercício profissional como um dos principais objetivos.

Além disso, o discurso do Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Tempo Integral se enquadra mais em uma concepção educacional assistencialista, de controle social, priorizando a ampliação do tempo escolar em instituições educacionais que atendam estudantes em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica. Segundo o Ministro da Educação Mendonça Filho, no período vigente de implantação do Programa, “Ter o estudante mais horas dentro da escola traz proteção e aprimoramento do seu conhecimento. Dentro da escola ele está livre da violência [...]” (Brasil, 2015). É um discurso que distorce a função social da escola como espaço de aprendizagem, transformando-a em “local de proteção” para os jovens, como se o território escolar fosse capaz de prevenir a violência do corpo e da mente dos estudantes que residem em áreas de vulnerabilidade, principalmente nos grandes centros urbanos. Neste sentido, Libânio (2012, p. 26) ressalta:

Compreende-se, pois, que não há justiça social sem conhecimento; não há cidadania se os alunos não aprenderem. Todas as crianças e jovens necessitam de uma base comum de conhecimentos, junto a ações que contenham o insucesso e o fracasso escolar. É claro que a escola pode, por um imperativo social e ético, cumprir algumas missões sociais e assistenciais (a escola convive com pobreza, fome, maus tratos, consumo de drogas, violência etc.), mas isso não pode ser visto como sua tarefa e sua função primordiais, mesmo porque a sociedade também precisa fazer sua parte nessas missões sociais e assistenciais.

Muito diferente da educação integral, a dita formação integral e integrada presente no Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Tempo Integral, Silva (2016, p. 34 *apud*

Silva e Boutin, 2018,) ressalta que estes termos são utilizados para dar ideia de reforma e para dar novo significado as propostas pedagógicas já existentes, sem na realidade promover mudanças na base. Na realidade, ampliar o tempo dos alunos na escola e o discurso proposital do termo formação integral, fazem parte do projeto neoliberal planejado para a América Latina, garantindo a manutenção da sociedade do capital.

Como explica Arroyo (1998, p.7), a expansão da escola ou do tempo do(a)s aluno(a)s nos espaços escolares “não foi a necessidade de formar integralmente os homens”, mas sim para regular o mercado de trabalho, como “um dos mecanismos da lógica mercantil.” O autor também esclarece que a escola de tempo integral é uma realidade nos países de capitalismo avançado “para todas as camadas sociais, não apenas como pré-requisito formal para entrar e competir no mercado de trabalho”, mas como espaço de manipulação para manter o exército de mão de obra de reserva, que enfrentam um tempo “cada vez mais longo, para serem absorvidos no mercado” (*ibidem idem*).

Nesse contexto, o governo da Paraíba criou a Escola Cidadã Integral e expandiu o projeto para todas as cidades do território paraibano, tendo como base legal o Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Tempo Integral no Brasil e o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), Lei nº 13.005/2014, em destaque a sua meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) alunos(as) da educação básica. (BRASIL, 2014).

Na Paraíba, o governo do estado criou o Programa Escola Cidadã Integral e Escola Cidadã Integral Técnica por meio dos decretos nº 36.408 e nº 36.409 de 30 de novembro de 2015. Esta política de governo foi transformada em Política de Estado em abril de 2018, quando instituída a Lei nº 11.100. O Programa Escola Cidadã Integral passou a ser denominado de Programa de Educação Integral na Paraíba, instituído pela referida Lei, do qual também faz parte as Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas – ECIS, como relata Leite (2019).

Alinhado com as políticas educacionais neoliberais, o Programa foi criado em parceria público-privada através do convênio com o Instituto de Corresponsabilidade da Educação (ICE), empresa responsável por implantar o modelo educacional de gestão empresarial nas escolas de tempo integral no estado, baseada no controle e responsabilização. Conforme a autora já citada, Leite (2019) e o próprio site (<http://icebrasil.org.br/>) de divulgação do ICE, o Instituto foi construído em 2002, atualmente opera em mais de cinco mil escolas em diversas secretarias estaduais e municipais no país. É uma instituição privada, sem fins lucrativos, que tem como parceiros o Instituto Natura e o Instituto Sonho Grande e tem como investidores o Banco Itaú, a Fiat/Chrysler, a Jeep e a maior farmacêutica do Brasil, a EMS, que atua na

elaboração de projetos educacionais, junto a governos estaduais com o objetivo de levar a visão empresarial para as políticas educacionais.

A partir das orientações mundiais para a escola no “mundo periférico”, o modelo pedagógico neoliberal do ICE, chamado de Tecnologia de Gestão Educacional (TGE), adotado na Escola Cidadã Integral visa promover a “reconfiguração das práticas de gestão, de ensino e os resultados do desempenho estudantil das escolas públicas, criando procedimentos fixos e diretivos, em âmbito formal, para atuação dos gestores e professores” como expõe Leite (2019). Assim, a partir da implantação deste modelo, ocorrem as interferências no território escolar de modo que faz desaparecer a liberdade política e pedagógica dos sistemas de ensino, dos professores e das escolas.

Em sua cartilha de divulgação o ICE apresenta as seguintes estratégias a serem operacionalizadas no chão das escolas de tempo integral: ampliação do tempo de permanência de toda a comunidade escolar, equipes de gestão, professores, corpo técnico-administrativo e os estudantes, de forma a viabilizar o projeto escolar de educação integral. Percebemos aqui também as manobras na aplicação do termo educação integral para fazer referência a educação de tempo integral. Como relata Rodrigues (2020), a construção do discurso de Educação Integral, adotado pelo ICE e Ministério da Educação é coerente ao da rede internacional que tem como autores o Banco Mundial (BM), a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco).

No cotidiano das escolas, que implantaram este modelo empresarial de educação, não há nenhuma vivência ou relação com o conceito de educação integral para a formação completa do ser humano. Segundo o ICE, a formação integral é consequência de um currículo orientado e sustentado pelo desenvolvimento de competências pessoais e sociais, associado às competências cognitivas, exatamente como prega o IAS – Instituto Ayrton Senna. E que a participação autêntica, assumindo uma atitude de não-indiferença em relação ao outro e ao mundo em sua volta é decisiva no sucesso do jovem. É um modelo de educação centrado na construção do projeto de vida do estudante para ele refletir sobre os seus sonhos, suas ambições e aquilo que deseja para a sua vida, onde almeja chegar e quem pretende ser, tanto na sua vida pessoal e social, como no mundo produtivo.

Transformar os espaços da escola, ampliar o tempo integral de permanência dos estudantes e centralizar a educação para a construção do projeto de vida individual de cada estudante renega o direito dos jovens das escolas públicas de terem acesso a uma educação socialmente de qualidade e de território, comprometida com a aprendizagem completa, capaz

de promover sua emancipação social e política. É um processo de exclusão educacional para os jovens trabalhadores do ensino médio que são forçados a abandonarem a escola de tempo integral e/ou transferirem para escolas que oferecem a Educação de Jovens e Adultos, como no caso deste estudo, pois, como já apontamos perdem a oportunidade de conviver com outros jovens e fazer trocas necessárias à sua formação completa, temática abordada no próximo texto.

3.2 A Educação de Jovens e Adultos e a Educação de Jovens e Adultos Semipresencial

A Educação de Jovens e Adultos - EJA é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis da Educação Básica no país e é destinada àqueles que não tiveram acesso à educação na escola convencional na idade apropriada ou não concluíram o ensino de nível básico, na infância e adolescência. Este modelo de ensino permite aos aluno(a)s retomarem e concluírem os estudos em tempo reduzido, possibilitando sua qualificação para conseguir oportunidades melhores no mercado de trabalho (EDUCA MAIS BRASIL, 2018), além de uma formação para a vida.

Essa modalidade de ensino, destinada aos historicamente excluídos, surge efetivamente a partir do século XX, quando políticas educacionais destinadas aos jovens e adultos ganharam destaque no cenário internacional e nacional após a Segunda Guerra Mundial. Como nos ensina Barros (2011), a partir dos anos de 1950, 60 e 70 ocorreu uma expansão mundial de práticas e ofertas para educação de adultos. Este fenômeno está diretamente relacionado com as demandas do capitalismo industrial que necessitava de mão de obra com alguma qualificação e a existência de trabalhadores analfabetos e/ou que não se adequasse à produção era um problema para as exigências do sistema. Assim, A UNESCO promoveu a primeira Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos – CONFITEA em 1949, na Dinamarca. A cada 12 anos a conferência ocorre com objetivo de debater e avaliar as políticas implementadas em âmbito internacional para esta modalidade de educação e traçar as principais diretrizes que nortearão as ações neste campo, alinhada a ideia de educação permanente e qualificação profissional.

Inserida nesse contexto global, o Brasil deu início aos programas e campanhas de alfabetização destinados aos brasileiros jovens e adultos. A herança histórica de falta de escolarização resultou nas altas taxas de analfabetismo no país. Na década de 1940, a taxa de analfabetismo da população brasileira com 15 anos ou mais ainda estava no patamar de 56,1% (IBGE, 1940). Esta realidade tornou-se um desafio governamental para adequá-los as demandas do mercado que precisavam de trabalhadores com conhecimentos escolares básicos.

Assim, com apoio da ONU, em 1947 o Ministério da Educação e Saúde promoveu a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). No século XX, conforme Costa e Araújo (2011), surge a primeira iniciativa governamental para a educação de jovens e adultos no Brasil com o objetivo de levar a “educação de base” a todos os brasileiros iletrados, nas áreas urbanas e rurais através do ensino supletivo. Como expõe Ventura (2001, p. 5) “para os excluídos do sistema regular, e até mesmo desse sistema educacional paralelo, restavam as campanhas de alfabetização em massa [...]”

Sobre o acesso aos programas de alfabetização no país, Quintão (2023) destaca que nem todos tinham condições de iniciar ou voltar às escolas para completar seus estudos, de modo que a proposta de escolarização desenvolvida não contemplava todos os brasileiros, como também não tinha o objetivo de contribuir com a equalização socioeconômica de toda a sociedade.

Contrário à essa proposta educacional vigente, Paulo Freire nos anos 1960 propõe uma alfabetização de adultos para desenvolver sujeitos autônomos, por isso as aulas eram planejadas para utilizar palavras geradoras, promover discussões políticas, econômicas e críticas sobre a realidade local e do país. É evidente que este projeto não agradava aos mantenedores do sistema capitalista e foi encerrado durante a Ditadura Militar no Brasil (1964 – 1985).

Desse modo, um novo programa educacional de forma centralizada foi planejado para a educação de jovens e adultos, denominado Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBREAL, que funcionou no período de 1970 até o início da década de 1980. O projeto ampliou o seu campo de atuação até as quatro séries do ensino fundamental e expandiu-se por todo o país. Para Menezes (2001), o modelo reproduziu procedimentos freirianos, mas esvaziados do senso crítico e problematizador. A proposta deste modelo pedagógico foi condenada porque o objetivo era apenas ensinar a ler e escrever, sem relação com a formação humana.

Assim, é consenso entre muitos pesquisadores desta modalidade de ensino no Brasil que a trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos é permeada por políticas e programas de combate ao analfabetismo de modo a garantir as novas exigências econômicas urbano-industrial e permitir também o direito ao voto. Muitas vezes, a diversidade de ações descontínuas programadas e aplicadas não contemplam características de escolarização, como relatam Adriana e Corso (2015). Por isso, Quintão (2023) relata que a política destinada a esse segmento se soma a outros empenhos globais com o objetivo de garantir e expandir uma reserva de trabalhadores em benefício das grandes corporações e o desenvolvimento do capitalismo.

Nesse percurso histórico, as bases legais vigentes da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, assegurando como direito social institucionalizado, ocorre a partir da promulgação da Carta Magna de 1988, democratizando o acesso à educação. No Art. 205 da Constituição, a educação é garantida como direito de todos e dever do Estado, visando o desenvolvimento pleno da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho. Os incisos I e IV, do Art. 208 garantem, respectivamente, o direito à educação gratuita aos que não tiveram acesso na idade própria e estabelece o direito ao ensino noturno regular, adequado às condições do educando. O inciso IV do Art. 213 estabelece o direito à educação para o trabalho (BRASIL, 2020).

A garantia constitucional da inclusão da Educação de Jovens e Adultos como dever do Estado foi uma conquista importante para possibilitar o acesso às instituições educacionais pelos brasileiros menos favorecidos que não tiveram oportunidade à escolaridade e para os que não conseguiram concluir os estudos na idade própria. Sobre as Leis aprovadas na Assembleia Nacional Constituinte, Pinheiro (1991) ressalta que as mesmas resultaram das pressões da sociedade, envolvendo diferentes grupos de interesse e do jogo político no interior da Constituinte.

Durante pronunciamento na Comissão de Sistematização em 14 de agosto de 1987, o deputado Florestan Fernandes fez o seguinte relato, apontando a educação como o grave problema e dilema social do país:

A educação é o mais grave dilema social brasileiro. A sua falta prejudica da mesma forma que a fome e a miséria, ou até mais, pois priva os famintos e miseráveis dos meios que possibilitam a tomar consciência da sua condição, dos meios de aprender a resistir a essa situação. Portanto, pode representar um fator de difusão da ignorância e do atraso cultural. (Fernandes, 1987, Apud: Pinheiro, 1991, p. 16)

A fala do deputado Florestan atinge a histórica “ferida” social do Brasil e com a vitória da legalização institucional da Educação de Jovens e Adultos tornou-se possível o desenvolvimento de políticas públicas educacionais com possibilidades de sanar a dívida social com os mais vulneráveis e excluídos da escola. Como afirma Saltini (2008, p.29):

A educação abre caminhos e tornando-se gente, o indivíduo qualifica-se como um ser social pronto para contribuir para o seu país e também para a sociedade. Um ser livre que busca, critica, renova, entende, pensa e possui estrutura necessária para integrar-se à sua família e ao seu Estado. Enfim ele é um ser que se relaciona em cooperação e desafios principalmente em competições.

Entretanto, o modelo neoliberal destinado à educação, tendo como um de seus objetivos formar indivíduos para o mercado de trabalho, gerou debates e críticas, levantadas por

pesquisadores do campo da educação que defendem uma educação pública integral e de qualidade social para todos. Como discute Quintão (2023), os direitos relacionados à educação presentes na Constituição representam um projeto em consonância com os ideais neoliberais, vinculando o direito à educação ao mundo do trabalho, como esclarece o Art. 213 da Constituição. Seguindo a lógica neoliberal na educação, a proposta para a Educação de Jovens e Adultos fica restrita a formação do homem econômico:

Acerca da compreensão política de formação do homem, segundo a concepção de economistas neoliberais, é necessário formar o homem econômico (homo economicus), o qual é fruto da instrução escolar como responsabilidade do indivíduo, geradora de valores econômicos para si e para o desenvolvimento do capitalismo (Paulo e Trobetta, 2001, p.16).

Nesse sentido, observamos a subordinação legalizada da educação brasileira às instruções internacionais que promovem a garantia da formação da classe trabalhadora para manutenção do sistema capitalista. Retrato fiel da manipulação política na educação brasileira que historicamente procurou utilizá-la para garantir os seus interesses, como sabiamente defendia Paulo Freire (1986). E assim ocorre a continuidade da dualidade no sistema educacional: para os filhos dos trabalhadores resta a formação mínima, objetivando abastecer o mercado de trabalho; para a classe mais favorecida há uma educação com uma formação mais geral, voltada para o acesso aos cursos superiores.

Oito anos após a promulgação da Constituição de 1988, mais um marco legal apresenta orientações para a Educação de Jovens e Adultos vinculada ao mundo do trabalho e à prática social, assegurada no Artigo 1º, inciso 2º, das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei Federal nº 9.394 de dezembro de 1996. O Artigo 4, inciso VII e os Artigos 37 e 38, da referida Lei, apresentam normativas destinadas à EJA. Conforme disponibilizado no **Quadro 2**, o Artigo 4º, inciso VII garante o acesso e permanência dos trabalhadores na escola; o Artigo 37, inciso 3º, viabiliza o Poder Público a articular de modo preferencial a educação profissional; e o Artigo 38 além de apresentar a responsabilidade da oferta das aulas, também normatiza a Base Comum Curricular para os sistemas de ensino da EJA.

As duas legislações básicas, a Constituição de 1988 e a LDB de 1996, garantem o dever do Estado de oferecer gratuitamente a Educação de Jovens e Adultos nas escolas. Apesar da conquista para acesso à educação destinada a classe dos trabalhadores excluídos da escolarização, a modalidade de ensino EJA não foi beneficiada pelos recursos financeiros do Fundef, Lei n.º 9.424, de 24/12/1996, instituído em atendimento ao Título VII da LDB/1996 que trata do financiamento da educação. Esta exclusão foi um retrocesso para o funcionamento

e possível ampliação da EJA no país, sendo assim relegada a segundo plano, conforme expõe Ferraro (2002).

Quadro 2 - Orientações para a EJA contidas na LDBEN, 1996

ARTIGO	DIRETRIZES
Artigo 4º, inciso VII	Oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola.
Art. 37	A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018)
Art. 37, inciso 2º	O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.
Art. 37, inciso 3º	A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)
Art. 38	Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.
Art. 38, Inciso 1º	Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.
Art. 38, Inciso 2º	Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Elaborado pela Autora. Fonte: Lei e Diretrizes e Bases da Educação, 1996.

A base legal da EJA também continuou sendo concebida por Resoluções e Pareceres publicados em 2000, 2010 e 2021. A Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000, organizou as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN para a educação de Jovens e Adultos. Já o Parecer CNEB/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000 dispõe sobre as DCNs, garantindo a oferta obrigatória destinadas ao ensino básico para este segmento de ensino nas etapas fundamental e médio, nas formas presencial e semipresencial, considerando o caráter próprio desta modalidade de ensino. Este Parecer fornece bases legais para a implantação da modalidade semipresencial destinadas à Educação de Jovens e Adultos, o que nos interessa bem de perto, tendo em vista a nossa pesquisa.

A Resolução nº 01/2021 que estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância também dispõe no Artigo 12 que o segmento da EJA, correspondente ao Ensino Médio, poderá ser ofertado na forma presencial e/ou a distância (MEC, 2021). Este

documento fortalece a oferta da EJA na modalidade semipresencial, normatizada no Parecer de 2000, mencionado no parágrafo anterior.

A partir dessas bases legais, o estado da Paraíba passou a ofertar a Educação de Jovens e Adultos nas modalidades presencial e semipresencial para as pessoas que ainda não concluíram a educação básica, conforme as Diretrizes Operacionais das Escolas da Rede Estadual (PARAIBA, 2023). Esta modalidade de ensino no estado é ofertada em escolas da rede estadual, em estabelecimentos penais e em escolas socioeducativas. Nas três modalidades é exigida a idade mínima de 18 anos no ato da matrícula para o ensino médio.

Segundo o documento citado, a estrutura dos cursos presenciais da EJA no estado da Paraíba é organizada em regime de ciclos com duração de um ano letivo completo. No caso específico do ensino médio, o ciclo V corresponde as séries referentes ao 1º e 2º ano e o Ciclo VI corresponde ao 3º ano e aprofundamento do ciclo V.

Em todos os dez municípios que compõem a 8ª Gerência Regional de Educação do estado da Paraíba ofertam a modalidade EJA presencial em ciclos para os jovens e adultos que estão fora da faixa etária de concluírem o ensino médio, conforme **Quadro 3**. Atualmente são dez as escolas públicas da rede estadual com oferta do segmento em ciclos. No caso específico do município de Catolé do Rocha, a EJA da rede estadual para o ensino fundamental e ensino médio na modalidade presencial somente é ofertada na escola estadual Fabio Mariz Maia, localizada na Zona Rural. Na área urbana do município citado, a oferta é apenas na modalidade semipresencial.

Quadro 3 - Escolas da 8ª GRE da rede estadual que ofertam a EJA ensino médio presencial em ciclos (2023)

CIDADE	ESCOLA	TURMAS	CICLOS	MATRÍCULAS
Católé do Rocha	EEEF Fábio Mariz Maia (zona rural)	2	V e VI	V - 19 VI - 22
Belém do Brejo do Cruz	EEEFM Américo Maia	2	V e VI	V - 31 VI - 24
Bom Sucesso	EEEF Dr José Paz de Lima	4	V e VI	V - 46 VI - 35
Brejo dos Santos	ECI Diva Guedes	4	V e VI	V - 50 VI - 67
Brejo do Cruz	EEEFM Antônio Gomes	3	V e VI	V - 44 VI - 31
Jericó	ECI Francisco Maia	3	V e VI	V - 28 VI - 40
Mato Grosso	ECI J. Serafim de Lima	1	V	V - 23
Riacho dos Cavalos	ECIT Daniel Carneiro	2	V e VI	V - 30 VI - 31
São Bento	João Serafim Guimarães	3	V e VI	V - 66 VI - 35
São J. do Brejo do Cruz	ECI Olívia Saraiva Maia	2	V e VI	V - 20 VI - 14

Fonte: elaborado pela autora a partir das informações da 8ª Regional de Ensino. Coleta dos dados: 04.10.23

A EJA Semipresencial tem a finalidade de atender jovens e adultos que não dispõem de tempo para frequentar a unidade de ensino no formato presencial. No país são variadas as formas de cursos semipresenciais. Na rede de ensino da cidade do Rio de Janeiro, o Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA -RJ) foi criado em 2004 como uma política pública permanente e como uma escola exclusiva de atendimento à população de jovens e adultos. O Projeto Pedagógico do CREJA consolida-se no tripé: Escolarização, Educação Continuada e Orientação/ Qualificação para os Mundos do Trabalho. O CREJA iniciou oferecendo apenas a modalidade semipresencial e em 2012 implementou também EJA à distância. Conforme Oliveira (2020), no caso da semipresencial,

há aulas em turnos com duas horas de aulas presenciais diárias (PEJA I, de 2ª a 5ª feira e PEJA II, de 2ª a 6ª feira), mais a realização de atividades de complementação de carga horária. O PEJA II tem aulas de um componente curricular por dia: Ciências, Educação Física, Geografia/ História, Língua Estrangeira: Inglês ou Espanhol (Bloco 2), Língua Portuguesa, Linguagens Artísticas (Bloco 1) e Matemática.

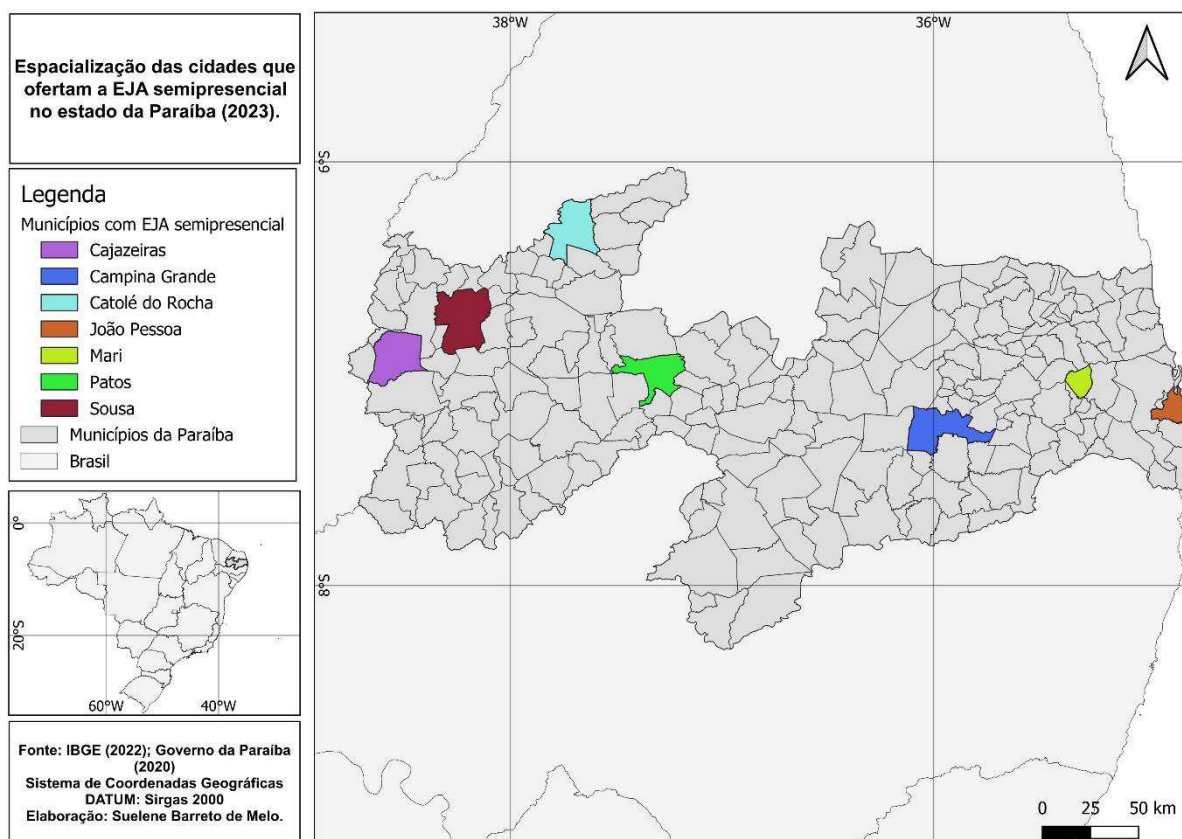
Além da Escola Exclusiva do CREJA, o município criou o Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) na modalidade semipresencial. Neste modelo, o(a) aluno(a) estuda de acordo com seu tempo, escolhe a ordem das disciplinas que deseja estudar, comparece à escola para tirar dúvidas e realizar as avaliações, verificando o quadro de horário dos professores de cada disciplina. Para o aluno(a) do Ensino Médio, também há atendimento do professor em ambiente virtual de aprendizagem, como também a possibilidade de oferecer horários de estudo em grupo e oficinas para estudarem determinados assuntos (FUNDAÇÃO CECIERJ s/d).

Na Paraíba, os cursos semipresenciais são organizados em unidades formativas, contendo os eixos temáticos e as atividades de aprendizagem. A carga horária mínima desta modalidade no ensino médio é de 1.660 horas, como exigida em Lei e estabelecida na Resolução 030/2016 do CEE/PB. Nesta estrutura, o(a) estudante deve ter uma carga horária de 35% para as atividades presenciais, referentes aos plantões pedagógicos com os professores e realização das atividades avaliativas; e 65% da carga horária em atividades não presenciais desenvolvidas em ambientes externos e virtuais

No estado da paraibano, apenas 7 cidades ofertam a modalidade semipresencial em escolas³ da rede estadual: João Pessoa, Mari, Campina Grande, Patos, Cajazeiras, Sousa e Catolé do Rocha, distribuídos conforme **figura 10**.

³ João Pessoa: EEEFM Antônia Rangel de Farias, EEEFM de EJA Professor Geraldo de Lafayette, EEEM Débora Duarte; Mari: EEEFM agosto dos Anjos; Campina Grande: ENE Padre Emídio Viana Correia; Patos: ECI Monsenhor Manoel Vieira; Cajazeiras: EEEFM Manoel mangueira; Sousa: EEEF André Gadelha e em Catolé do Rocha: EEEFM e EJA Sergina Laura Dantas.

Figura 10 – Mapa da oferta da EJA semipresencial no estado da Paraíba em 2023



Fonte: elaborado pela autora a partir das informações da 8ª GRE da Paraíba.

Como se pode observar essas escolas estão distribuídas de forma quase equidistantes pelo estado da Paraíba, em cidades que se caracterizam por serem polos regionais econômicos e/ou educacionais, fator que possibilita o acesso de aluno(a)s de municípios circunvizinhos a estas cidades e aos estudos na modalidade de EJA semipresencial, em função da facilidade de transporte para as cidades polos. É o caso da escola Sergina Laura Dantas em Catolé do Rocha que atende aluno(a)s dos municípios de Brejo dos Santos, Brejo do Cruz, Mato Grosso e de municípios do estado do Rio Grande do Norte, tais como João Dias e Antônio Martins.

É ainda possível observar, na comparação entre esse e o mapa de implantação das ECIs em 2021 (**Figura 2**, p. 19) que as escolas com EJA semipresencial estão localizadas em cidades onde há mais de uma Escola Cidadã, de modo que a EJA possa receber os alunos que foram impossibilitados de permanecerem na escola de tempo integral, por falta das condições já citadas neste texto e pela impossibilidade de se transferirem para uma escola regular, pela inexistência delas (como é o caso de Catolé do Rocha) ou por sua localização nas áreas mais periféricas do município, como é o caso de Campina Grande e João Pessoa ou ainda pela falta de vagas.

A implementação e espacialização desse fenômeno demonstra que a implementação da EJA semipresencial é um procedimento previamente estruturado para amenizar os conflitos decorrentes da exclusão do(a)s aluno(a)s da Escola Cidadã Integral, confirmando a hipótese levantada no início deste trabalho.

3.3 A Geografia da Educação como contribuição para a análise da exclusão escolar

Nos últimos anos, algumas pesquisas no campo da Geografia da Educação tem sido realizadas e publicadas no país, servindo como referência literária para este estudo. Nesse sentido, Gomes e Serra (2019) expõem reflexões sobre a inserção relativamente nova da Geografia da Educação como um campo epistêmico na pesquisa científica brasileira. Segundo os autores, nos últimos dez anos, variados textos foram publicados no Brasil, apresentando uma predileção por dois temas mais gerais: os estudos sobre a espacialidade das políticas educacionais (Serra et al., 2017; Giroto, 2016, 2018) e as pesquisas que abordam distintas maneiras de examinar o espaço escolar. Os autores ainda destacam o trabalho de Hato (2010) como o primeiro trabalho brasileiro a mencionar o termo Geografia da Educação em seu título, lembrando que é um indicador da emergência e solidificação de uma GDE brasileira.

Em sua dissertação de mestrado, Hato (2010) utiliza os princípios da Geografia da Educação para investigar um dos seus objetivos: analisar como os fatos econômicos determinam as políticas para a produção e organização dos espaços educacionais. Realidade presente no contexto histórico e espacial de implantação do ensino secundário no Brasil. Em sua pesquisa, utilizou a cartografia temática na geração de informações espaciais como método para análise comparativa dos dados estatísticos educacionais e econômicos. O autor enfatiza também como a Geografia da Educação pode ser utilizada como ferramenta de diagnóstico e análise para o planejamento e implementação das políticas públicas de educação.

Outro trabalho publicado no Brasil e que tem como título a Geografia da Educação foi tema de conferência apresentada no XII ENPEG, realizado na UFPB, no campus de João Pessoa – PB, em 2013. Este trabalho foi apresentado pelo professor Wojciech Andrzej Kulesza, que tratou de ressaltar o valor instrumental da Geografia da Educação e como a mesma pode contribuir para as ciências humanas, para a compreensão de certa realidade a partir de maneiras diferentes de abordar os fenômenos e para o desenvolvimento da geografia como ciência. O autor esclarece que a geografia é da educação e que os estudos geográficos surgem dos desafios postos pela educação para auxiliar na compreensão das suas questões e analisar seus problemas.

A Geografia da Educação por se tratar de um campo de pesquisa relativo à espacialização de fenômenos educacionais, como às políticas educacionais, reconhece a importância da espacialidade como categoria de análise no entendimento da realidade (Giordani et al, 2022). Neste campo de pesquisa, tradicionalmente os dados estatísticos, as geotecnologias e a cartografia são os instrumentos utilizados para subsidiar a análise geográfica dos temas educacionais, atualmente estes instrumentos vem sendo ampliados a partir da inserção de nossos olhares e contribuições de outras áreas do conhecimento que vem sendo requeridas nas análises acerca da espacialização de fenômenos educacionais.

Giordani et al. (2022, p. 319) propõem pensar a educação pública como um direito territorial e destaca a Geografia da Educação “como um campo de pesquisa e da ação política essencial no entendimento e na transformação das atuais políticas educacionais sob a lógica neoliberal”. Acerca deste campo de investigação, os autores evidenciam o duplo aspecto como principal característica que mostra a força científica e política da Geografia da Educação: importância da dimensão espacial (Giroto, 2016) como categoria de análise para entender a realidade a partir de diferentes variáveis e a condição de ação política e de transformação (Giroto, 2019).

Partindo desse campo⁴ de pesquisa, Giroto (2016) analisou o projeto imposto pela Secretaria Estadual de Educação em 2015 de reorganização das escolas públicas de São Paulo. O autor buscou compreender as implicações socioespaciais, visto que o fechamento de escolas era um projeto em curso que advinha do novo reordenamento urbano pretendido pelo Estado e pelo capital e que acentuaria a desigualdade espacial da escola pública. O autor destaca a importância da luta dos estudantes secundaristas contra este projeto, reafirmando a relação entre a escola, seus sujeitos e as espacialidades.

Quintão (2023), em sua tese de doutorado recorreu ao campo da Geografia da Educação para analisar a reorganização espacial da educação de jovens e adultos em Mamanguape e Cuité de Mamanguape - PB. Para compreender a realidade educacional do determinado espaço pelo viés geográfico, o autor utilizou recursos como mapas, gráficos e tabelas, dando mais visibilidade aos fenômenos da educação. Por meio de análises geográficas, na perspectiva da

⁴ Há no Brasil um recente debate acerca de ser a Geografia da Educação um campo, um subcampo ou como outras abordagens de problemas educacionais a partir da Geografia, vinculado ao campo mais tradicional e consolidado no país, o campo Ensino de Geografia. No último ENANPEGE, realizado na Universidade Federal do Tocantins – UFT, foi realizada uma mesa redonda sobre o tema, coordenada pela professora Carolina Oliveira Marques, tendo como debatedores o Professor Ênio Serra e a professora Maria Adailza Martins de Albuquerque; além disso, Eduardo Giroto (2023a) em sua tese de livre docência defende que este é sim um campo de conhecimento, mas atrelado ao tradicional Ensino de Geografia.

Geografia da Educação, Quintão discute como o processo de nucleação dificulta ou impossibilita o acesso dos alunos da EJA à escola naquele município.

Ainda na mesma perspectiva teórica, Giroto et al (2023) elaboraram um estudo e análise de dados sobre a dinâmica das matrículas de tempo integral no Brasil e seus impactos sobre as matrículas no ensino médio nas redes estaduais de ensino do país. Na análise, os autores utilizaram os microdados do Censo Escolar referentes ao recorte temporal entre 2008-2020, período definido com base nos marcos legais que instituíram a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, por serem considerados variáveis importantes para compreender a dinâmica das matrículas de tempo integral e de ensino médio no país. Através de uma nota técnica, os autores utilizaram gráficos e tabelas como categoria de análise e, diante dos resultados analisados como a perda de quase 750 mil matrículas, os autores relataram a importância de mais produções para monitorar com detalhes a expansão do tempo integral em todo o país, focando o crescimento das matrículas neste tipo de oferta para avaliar se a implementação do tempo integral estaria, de fato, a construir uma rede escolar menos equitativa.

Diante da demanda nacional de produções nesse campo e da importância social dessas pesquisas, a Revista Giramundo – Revista de Geografia do colégio Pedro II – publicou recentemente um número especial dedicado à Geografia da Educação. Nesta edição, foram publicados nove artigos, uma entrevista, uma nota e uma resenha, representando abordagens, recortes e objetos mais recorrentes na bibliografia. Este dossiê torna-se importante porque localiza o leitor sobre o que os pesquisadores querem dizer sobre Geografia da Educação.

Entre os nove artigos presentes na revista citada, destaco três que foram fundamentais como apoio teórico na minha pesquisa. O primeiro artigo de Gomes e Serra (2019), intitulado *Por que falar sobre Geografia da Educação?* apresenta um conjunto de reflexões importantes para compreendermos as origens da Geografia da Educação, suas principais características e conhecer alguns trabalhos e obras produzidos, principalmente em língua inglesa, onde foram desenvolvidos (Grã-Bretanha) os primeiros trabalhos, desde as décadas de 1970 e 1980. Segundo os autores, as produções anglófonas dos países que demonstram uma certa consolidação da Geografia da Educação ajudam a esclarecer o diálogo da Geografia com a análise do fenômeno educacional, de modo que permita a compreensão da formação da GDE e a inserção deste campo de investigação na pesquisa científica brasileira. A partir das análises, Gomes e Serra (*ibidem idem*) identificaram na década de 2010 o crescente número de pesquisas anglófonas com tendência teórica social crítica na GDE, destacando as implicações das políticas educacionais neoliberais sobre os que mais necessitam de educação pública e gratuita.

Diante da influência da política neoliberal na educação brasileira, essa tendência e temática também se faz presente em pesquisas brasileiras. No segundo artigo, *Geografia, política educacional e desigualdade: o caso do programa de ensino integral do estado de São Paulo, 2012 - 2018* (Giroto, Oliveira e Graton, 2019), os autores apresentaram um breve debate sobre os sentidos da política educacional sob a lógica neoliberal e os tensionamentos com as desigualdades educacionais e territoriais. Para relacionar política educacional e gestão das desigualdades, produziram mapas, tabelas e gráficos e por último, a partir das observações e percepções críticas dos entrevistados, discutiram o modelo de gestão e de dinâmica pedagógica hegemônico das escolas PEI.

O terceiro artigo da revista, *A Geografia de jovens e adultos de nível fundamental na cidade do Rio de Janeiro* (Regueira e Serra, 2019), apresenta a distribuição espacial da população jovem e adulta com pouca escolaridade e a oferta da modalidade Educação de Jovens e Adultos relativo ao Ensino Fundamental na cidade, além da intenção de verificar como a ciência geográfica contribui para analisar as políticas públicas para a EJA. Para analisar a distribuição espacial do fenômeno social estudado, com base nos dados do Censo 2010, os autores mapearam as duas variáveis: demanda potencial da população com 15 anos ou mais sem instrução ou com o Ensino Fundamental incompleto e oferta da EJA, demonstrando a importância da espacialidade para a compreensão das políticas educacionais.

Pelo exposto pudemos observar que o campo em tela, foi fundamental para as nossas análises, pois a Geografia da Educação é um campo de investigação, por alguns entendidos como subcampo, relevante para o entendimento da atual política neoliberal na educação, que definiu o programa de implantação do ensino médio de tempo integral e a criação das ECI e ECIT na Paraíba, como também a conflituosa Reforma do Novo Ensino Médio, transformando as escolas públicas em espaços de exclusão para a juventude da classe trabalhadora.

CAPÍTULO 4 – O PROJETO DE ESCOLA CIDADÃ E A EXCLUSÃO ESCOLAR

Neste capítulo final apresentaremos a pesquisa empírica e a análise elaborada a partir da perspectiva teórica, dos documentos e do contexto apresentados nos primeiros capítulos desta dissertação. Discorreremos sobre o processo de implantação do projeto de Escola Cidadã Integral e da implantação da EJA semipresencial em Catolé do Rocha. Por último, no subtópico 3 apresentaremos como o projeto educacional neoliberal vigente no país, concretizado no modelo da Escola Cidadã Integral tem contribuído para a exclusão de parte da juventude na cidade.

4.1 A implantação do projeto Escola Cidadã em Catolé do Rocha: “nem todos são convidados para o banquete”

O projeto Escola Cidadã Integral foi implantado nas duas escolas públicas da rede estadual que ofertavam o ensino médio regular na cidade de Catolé do Rocha - PB. O primeiro processo de implantação do projeto ocorreu ao término da reforma da escola estadual Obdúlia Dantas. Com a reinauguração da nova estrutura física, a escola passou a ofertar a educação em tempo integral através do Decreto Nº 38.139 de 16 de março de 2018 (PARAÍBA, 2018), legalizando a implantação da Escola Cidadã Integral Técnica nesta instituição escolar. De modo autoritário, o projeto foi implantado sem consultar as necessidades da juventude que, de modo pouco crítico, acatou a decisão da política educacional de ampliação da Escola Cidadã no estado.

A escola citada também oferecia o ensino médio regular e a EJA no turno da noite, mas com a implantação da ECIT todos o(a)s estudantes matriculados no turno noturno, nestes segmentos, tiveram que procurar outra escola para continuar os estudos. Todas as atividades pedagógicas e oferta de ensino no turno noturno foram canceladas com a implantação da escola de tempo integral. O novo projeto educacional excluiu os estudantes trabalhadores do espaço escolar.

Durante o início de implantação da Escola Cidadã, a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba divulgou orientações⁵ para explicar o projeto da Escola Cidadã Integral e tirar dúvidas da comunidade. De acordo com essas orientações, uma equipe na 4ª Gerência Regional de Educação preparou um material para ser apresentado nas escolas, dentre as informações encontra-se a divulgação de que o modelo é de escolha e não imposto aos estudantes, por isso,

⁵ Informações não mais disponíveis no site da Secretaria de Educação do estado da Paraíba.

para o(a)s aluno(a)s que não “queriam” permanecer no novo formato em tempo integral podem procurar outra instituição próxima à sua residência e dar continuidade aos estudos, conforme Sobrinho (2017). No caso da cidade de Catolé, o aluno não tem escolha de escola próxima à sua residência porque as duas únicas escolas públicas da rede estadual de ensino médio estão localizadas no mesmo bairro, bem próximas uma da outra. Atualmente, também inexistem escolas de tempo parcial de ensino médio na cidade que ofertem vagas em períodos adequados para alunos trabalhadores ou em condições de vulnerabilidade.

Quando da instalação da ECIT Obdúlia Dantas, restou ao(a)s aluno(a)s que não se encaixavam no projeto, portanto o(a)s excluído(a)s deste, procurar a outra unidade escolar da rede estadual: a Escola Estadual de Ensino Fundamental João Suassuna. Esta funcionava para atender somente os alunos do ensino fundamental, porém, naquele momento, passou a ofertar exclusivamente o ensino médio. Para tanto, foi necessário transferir o(a)s estudantes do ensino fundamental da rede estadual matriculados naquela instituição para as escolas da prefeitura no intuito de transformar a referida escola João Suassuna, no ano de 2017, em escola de ensino médio regular. Entendemos que esta foi a estratégia inicial adotada pela Secretaria de Educação do Estado para atender ao(a)s estudantes que não podiam ou não queriam permanecer na ECIT em tempo integral. No caso do(a)s aluno(a)s que cursavam o ensino médio no turno noturno, estes teriam como única oportunidade de continuidade de seus estudos matricular-se na EJA em ciclos ou na semipresencial que passou a ser ofertada também pela Escola João Suassuna, no período da noite.

Como se pode observar a implantação da ECIT provocou uma migração em massa de aluno(a)s entre as duas escolas da rede estadual. Com base nos registros de matrículas da 8ª Regional de Educação (**Quadro 4**), em 2018, os 348 alunos matriculados no ensino médio regular da Escola João Suassuna já superavam o quantitativo de matrículas da ECIT, que registrava apenas 257 matrículas. Número decrescente, visto que no ano de 2016 foram registrados 570 matrículas e, no ano seguinte, em 2017 uma redução para 301 alunos matriculados na ECIT Obdúlia Dantas.

QUADRO 4 - Matrículas no ensino médio regular e ECIT em Catolé do Rocha - 2016 a 2018

Escola Estadual	Matrículas 2016	Matrículas 2017	Matrículas 2018
ECIT Obdúlia Dantas	570	301	257
EEEM João Suassuna	-	301	348

Fonte: elaborado pela autora a partir das informações da 8ª Gerência Regional de Ensino

Com a implantação do ensino médio regular na Escola Estadual João Suassuna, observou-se que a procura pela escola de tempo integral diminuiu, ampliando as matrículas na escola regular. Entretanto, desrespeitando o próprio discurso divulgado pela Secretaria de Educação do Estado de que o modelo da Escola Cidadã é uma escolha e não uma imposição ao(a)s aluno(a)s, a Escola João Suassuna recebeu um comunicado da 8ª Gerência Regional de Educação avisando que o modelo ECI seria implantado nesta instituição a partir de 2019.

Diferente do processo de implantação da ECIT Obdúlia Dantas, no caso da ECI João Suassuna, observa-se melhor o embate decorrente entre diferentes projetos educacionais para esta comunidade escolar que ciente das condições que este projeto impunha, uniu forças e lutou para que o novo modelo não fosse implantado. Estudantes e professores, com apoio dos representantes do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação do Estado da Paraíba – SINTEP que atua na cidade, organizaram protestos e reivindicações junto as instituições legais em busca de apoio, de acordo com os documentos arquivados no sindicato citado.

Para dar início ao processo de luta contra a implantação da ECI João Suassuna, primeiro os professores que trabalhavam na escola foram convidados para participarem de uma reunião para discutirem as novas mudanças propostas para a escola e elaborarem ações em defesa da continuidade da escola regular. Antes de iniciarem qualquer ação contrária ao novo programa proposto, primeiro escutaram a opinião e necessidades dos estudantes. Com este objetivo os professores aplicaram uma pesquisa com o(a)s aluno(a)s para investigar se os mesmos aceitavam a implantação do modelo da Escola Cidadã Integral na escola e se a proposta de educação em tempo integral atendia as necessidades dele(a)s. Na pesquisa, os(as) alunos(as) responderam aos seguintes questionamentos:

1. () Masculino () Feminino
 2. Você trabalha? () SIM () NÃO Se marcou SIM, diga a profissão:
 3. Onde Trabalha?
 4. Qual o horário que trabalha?
 5. Se for implantado o Ensino Integral no João Suassuna, será prejudicado em seus estudos?
 6. Se estiver no ensino integral e aparecer uma oportunidade de trabalhar, você continua estudando ou prefere trabalhar? Por quê?
 7. Se é mulher, tem filho(s)? Quantos? Se sim, condições de permanecer na escola em tempo integral?
 8. Para você é melhor o ensino médio regular parcial ou o ensino em tempo integral?
- (Arquivo do SINTEP, Catolé do Rocha - PB)

De acordo com o representante do SINTEP, instituição que tabulou as respostas do(a)s estudantes, verificou-se o quantitativo superior de insatisfação com a implantação do modelo

de ensino de tempo integral na escola, infelizmente não pudemos contar com os resultados do documento, pois estes não mais estão disponíveis nos arquivos do sindicato. A partir das informações obtidas na pesquisa, a comunidade iniciou as ações em defesa do seu espaço escolar, da continuidade da oferta do ensino médio regular na cidade de Catolé do Rocha e do direito à educação para a juventude impossibilitada de permanecer o dia inteiro na escola.

Conforme Medeiros (2018), duas reuniões foram realizadas na escola com a gerente regional e outra com professores, pais e alunos (**Figuras 11 e 12**) que, coletivamente, manifestaram-se contrários a implantação do projeto e alegaram que o mesmo vai excluir boa parte do(a)s aluno(a)s que trabalham, assim como a exclusão dos professores da escola que tem outro vínculo empregatício.

Figura 11- Reunião da comunidade escolar
João Suassuna



Fonte: Arquivo de Clinton Medeiros, 2016.

Figura 12 – Reunião da comunidade escolar
João Suassuna



Fonte: Arquivo do SINTEP, 2023.

Diante da insatisfação da maioria dos professores, alunos e pais, a equipe elaborou um abaixo assinado encaminhado ao governador do estado à época. A comunidade composta por docentes, discentes e pais de aluno(a)s assinaram o seguinte documento:

CARTA ABERTA E ABAIXO ASSINADO AO GOVERNADOR RICARDO COUTINHO E GOVERNADOR RECÊM ELEITO, JOÃO AZEVÊDO SOBRE O FECHAMENTO E/OU SUBSTITUIÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO REGULAR NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO JOÃO SUASSUNA DE CATOLÉ DO ROCHA-PB, PELA IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL.

Nós, trabalhadores e trabalhadoras em Educação, alunos e pais de alunos SOMOS CONTRÁRIOS ao fechamento do Ensino Médio regular da **Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio João Suassuna** e a implantação, em seu lugar, da Escola Cidadã Integral, razão pela qual apelamos ao atual Governador do Estado da Paraíba e o que virá a tomar posse REVEJAM esta decisão tendo como base os seguintes motivos:

- A proposta ao invés de **incluir, exclui** parcelas de alunos, jovens e adultos do processo educativo e professores que serão “expulsos” de seu local de trabalho;

- **Existência no município de Catolé do Rocha, de três Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral: A Escola Cidadã Integral de Ensino Fundamental e Médio**

Obdúlia Dantas, a Escola Agrotécnica do Cajueiro - Campus IV e o IFPB. Estas atendem a demanda dos alunos que optam pelo Ensino Médio Integral, comportando todos os que queiram se matricular nesta modalidade de Ensino;

- A substituição do Ensino Médio Regular pela Escola Integral Cidadã **acarretará exclusão de alunos** que trabalham, cuidam de seus filhos ou fazem outras atividades no horário apostado ao da aula, nos horários de funcionamento desta modalidade de Ensino;

- **Acarretará exclusão de professores concursados** considerando que muitos não têm a licenciatura na área específica e outras Instituições de Ensino para absorvê-los.

- **Acarretará exclusão de professores que tem outro vínculo** empregatício, a exemplo dos que trabalham na rede municipal de Ensino;

- Constituirá como **desrespeito a livre escolha de pais e alunos** com a definição que a Escola passaria a ser integral sem dialogar com a comunidade escolar, acarretando **imposição para estes** que passam a não ter oportunidade de escolha caso queiram optar em permanecer na Escola apenas em um horário.

Catolé do Rocha, 14 de novembro de 2018.

Subscreve:

_____ RG/CPF nº _____

(Arquivo do SINTEP, Catolé do Rocha PB.

Grifos do documento original)

Dando continuidade as ações, a comunidade escolar contrária a implantação da escola em tempo integral realizou uma manifestação nas ruas da cidade para chamar a atenção da sociedade. O protesto encerrou em frente à Câmara dos Vereadores do município, na tentativa de conseguir apoio dos políticos em defesa do direito da juventude trabalhadora continuar estudando na escola de ensino médio regular. A luta continuou e novas reuniões foram sendo realizadas para fortalecer o movimento, tais como a destacada abaixo:

O CONSELHO ESCOLAR e o SINTEP convidam todos trabalhadores (as) em educação, para se fazerem presentes em uma **ASSEMBLÉIA**, que se realizará, hoje (19/11/2018) às 14h30min, com a presença do Professor Edivaldo Faustino da Costa, membro da Executiva Estadual e Dr. Anselmo Castilho, Assessor Jurídico do SINTEP. Na ocasião discutiremos sobre o **FECHAMENTO** do Ensino Médio Regular, da **EXCLUSÃO e EXPULSÃO** dos alunos e professores da **EEEFM JOÃO SUASSUNA** e a implantação, em seu lugar, da Escola Cidadã Integral.

“Em defesa dos **alunos** e os (as) trabalhadores (as) em educação do EEEFM JOÃO SUASSUNA, **vamos à LUTA.**” (SINTEP, 2018. Grifos do documento original)

Para fortalecer o esforço e conseguir o apoio de vereadore(a)s, a equipe da escola encaminhou um convite ao presidente da Câmara para o mesmo participar de uma reunião, juntamente com a comunidade escolar, conforme convite abaixo:

Ao Presidente da Câmara Municipal de Catolé do Rocha/PB.

A Presidenta do Conselho Escolar da EEEFM João Suassuna vem mui respeitosamente convidar a V. Senhoria para participar de uma reunião que realizar-se-á, no dia **22 de novembro de 2018, às 09h30min** na biblioteca da referida Escola.

Na ocasião discutiremos sobre o fechamento do Ensino Médio Regular da Escola Estadual do Ensino Fundamental e Médio João Suassuna e em seu lugar a implantação da Escola Integral Cidadã, medida que **acarretará exclusão de alunos** que exercem atividades profissionais nos horários de funcionamento desta modalidade de Ensino, cuidam de seus filhos ou fazem outras atividades no horário oposto ao das aulas, deixando assim o aluno sem a possibilidade da livre escolha. Aproveitamos o momento para informar que já **existe no município de Catolé do Rocha, três Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral: A Escola Cidadã Integral de Ensino Fundamental e Médio Obdúlia Dantas, a Escola Agrotécnica do Cajueiro - Campus IV e o IFPB**. Estas atendem a demanda dos alunos que optam pelo Ensino Médio Integral, comportando todos os que queiram se matricular nesta modalidade de Ensino. Catolé do Rocha/PB, 20 de novembro de 2018. (SINTEP, 2018. Grifos do documento original).

A reunião ocorreu na data marcada, mas sem a presença e justificativa da ausência do presidente da Câmara dos Vereadores ou de um representante legal. Os apelos da comunidade escolar do João Suassuna não foram suficientes para convencer políticos e o Ministério Público da necessidade de a cidade continuar ofertando matrículas para o ensino médio em pelo menos uma escola regular nos três turnos, de modo que o(a)s jovens trabalhadore(a)s tivessem o direito garantido de continuar os seus estudos.

Diante do Ministério Público, todas as tentativas e apelos foram frustrados nas reuniões que ocorreram no órgão que, neste caso específico, não defendeu os interesses da sociedade local e da Lei Constitucional que garante o direito à educação. De acordo com o representante do SINTEP na cidade, que participou das reuniões, a resposta recebida pelo representante do Ministério Público Estadual foi que os estudantes que não podiam estudar nas escolas de tempo integral tinham o direito garantido de matricular-se na EJA. Ou seja, para a classe jovem trabalhadora em idade adequada ou não, resta a formação ofertada na Educação de Jovens e Adultos, aumentando a desigualdade social ao negar aos estudantes o direito de escolha.

A implantação da ECI na Escola Estadual João Suassuna gerou outro problema de exclusão porque a juventude trabalhadora menor de 18 anos, que cursava o ensino médio regular em um turno, também foi excluída da EJA porque não tinha a idade adequada para matricular-se nesta modalidade de ensino. Realidade que deixou muitos jovens fora da escola, esperando completar os 18 anos de idade para ingressar na EJA e continuar os estudos, como veremos no tópico seguinte.

Esse projeto de implantação do programa de ECI ocorreu em todos os municípios da 8ª GRE da Paraíba e provavelmente os problemas de exclusão dos jovens da classe trabalhadora também podem ser uma realidade em cada cidade, principalmente onde a única escola estadual de ensino médio existente passou a ser de tempo integral, não deixando oportunidade para aqueles que não podem permanecer 40 horas semanais na escola e não tem

idade adequada para matricular-se na EJA. Apenas três cidades da 8ª Regional ofertam escolas de ensino médio regular: Belém do Brejo do Cruz, Brejo do Cruz e São Bento (**Quadro 5**).

Observamos **no Quadro 5** o avanço da oferta do ensino médio em todas as cidades que compõem a 8ª Regional de Educação, fato recente bastante positivo na democratização deste segmento no interior do estado. Entretanto, é lamentável a predominância do modelo ECI e ECIT nas escolas da região em função da problemática de exclusão gerada a partir da implantação deste novo modelo do ensino médio no estado, como já discurremos anteriormente. Além da exclusão, para aqueles que não podem permanecer na instituição, este novo modelo prepara o aluno para determinados tipos de trabalhos e não para a vida e nem oferta uma educação propedêutica que pudesse possibilitar aos educando(a)s ingressarem em cursos superiores. Trata-se de um projeto neoliberal nos moldes empresariais que exclui os estudantes da escola pública do direito à educação socialmente de qualidade, como também exclui os estudantes trabalhadores que não podem passar 40 horas semanais na escola.

QUADRO 5 - Escolas públicas de Ensino Médio Cidadã Integral da 8ª GRE da Paraíba em 2023

Município	Escola Estadual	Escola cidadã/ano/ Decreto
Catolé do Rocha	Obdúlia Dantas	ECIT / 2017/ Decreto N° 38.139 de 16.03.2018
Catolé do Rocha	João Suassuna	ECI / 2019
Belém do Brejo do Cruz	Nossa Senhora da Conceição	ECI/ 2018/ Decreto N° 38.139 de 16.03.2018
Belém do Brejo do Cruz	Américo Maia	Regular
Bom Sucesso	Padre Aristides	ECI / 2019/ Decreto N° 38.944 de 24.01.2019
Brejo do Cruz	José Olímpio Maia	ECI / 2018 / Decreto N° 38.139 de 16.03.2018 ECIT / 2021/ Decreto N 1° 41.211 de 29. 04.2021
Brejo do Cruz	Antônio Gomes	Regular
Brejo dos Santos	Diva Guedes de Araújo	ECI / 2020/ Decreto N° 40.110 de 09.03.2020
Jericó	Francisco Maia	ECI / 2020/ Decreto N° 40. 110 de 09.03.2020
Mato Grosso	José Serafim de Lima	ECI/ 2021/ Decreto N° 41.992 de 02.12.2021
Riacho dos Cavalos	Daniel Carneiro	ECI / 2020/ Decreto N° 40.110 de 09.03.2020 ECIT / 2021/ Decreto N° 41.211 de 29.04.2021
São Bento	João Silveira Guimarães	Regular
São Bento	São Bento	ECIT / 2017/ Decreto N ° 38.139 de 16.03.2018
São José do Brejo do Cruz	Olívia Saraiva Maia	ECI/2021/ Decreto N° 42.227 de 20.01.2022

Fonte: elaborado pela autora a partir das informações dos arquivos da 8ª GRE da Paraíba, 04.10.23.

Diante do exposto, entendemos que as escolas de ensino médio em Catolé do Rocha foram incorporadas, como em grande parte do país (Freitas, 2023) ao modelo de educação neoliberal (gerencialista, individualista, empreendedora), de modo que o espaço escolar se tornou excludente para uma parcela da juventude oriunda da classe social menos favorecida. Assim, para que o projeto não seja criticado pelo seu aspecto excludente, foi implementada a EJA semipresencial, tema que será tratado no próximo tópico.

4.2 A implantação da EJA semipresencial em Catolé do Rocha: “para os pobres é o que tem para agora”

Para compreendermos a política educacional de implantação da EJA semipresencial em Catolé do Rocha precisamos arrolar os dados históricos do município que chegou ao século XXI com uma parcela significativa da população de jovens e adultos necessitada de uma educação para sanar o problema social da exclusão educacional (Censo 2010). Entretanto, o processo histórico de oferta da EJA é marcado por políticas educacionais instáveis, excludentes e que não oferecem uma educação socialmente de qualidade.

Conforme observamos no **Quadro 6**, no ano de 2010 a população total residente no referido município era de 28.759 habitantes. Deste total, 12.938 (44,95%) pessoas na idade entre 18 e 70 anos foram excluídas do direito à educação básica, uma vez que uma parcela desta população nunca frequentou a escola e a outra parcela teve acesso ao ensino fundamental, mas por motivos diversos abandonou os estudos.

QUADRO 6- Nível de instrução da população de Catolé do Rocha no Ensino Fundamental por grupo de idade – 2010

Sem instrução e fundamental incompleto											
Total	18 e 19 anos	20 a 24 anos	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 39 anos	40 a 44 anos	45 a 49 anos	50 a 54 anos	55 a 59 anos	60 a 69 anos	70 anos ou mais
15.916	425	1037	1174	1329	1237	1199	1383	964	996	1524	1670

Fonte: Censo Demográfico, IBGE, 2010

Para atender a demanda dessa parcela da população com o ensino fundamental incompleto, a rede municipal já ofertava a EJA presencial e a rede estadual no município ofertava uma educação aligeirada, através do ENCCEJA – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos. Este modelo de certificação foi realizado pela primeira

vez em 2002 no país, atendendo ao art. 38, §1º e §2º da Lei de Diretrizes e Base (LDB), a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

Para parte desses jovens e adultos que, por motivos diversos, não puderam matricular-se na EJA presencial, ofertada nas escolas da rede municipal de Catolé do Rocha, recorreram ao modelo de certificação para jovens e adultos com o objetivo de concluir o ensino fundamental. A ENCCEJA funcionou em uma sala localizada na sede da 8ª GRE, estabelecida na cidade. O(a)s aluno(a)s da zona rural e urbana matriculado(a)s recebiam os módulos de estudo, organizados e distribuídos pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, que deveriam ser estudados em casa. O(a)s estudantes poderiam escolher nos três turnos de funcionamento qual o mais adequado para comparecer e realizar as quatro aplicações dos exames de qualificação, também elaborados pelo INEP, nas datas determinadas. Para receber o certificado de conclusão o(a) aluno(a) teria que realizar e ser aprovado no exame composto por quatro provas objetivas, cada uma com 30 questões de múltipla escolha e uma proposta de Redação (MEC, 2023).

Essa educação aligeirada apresenta-se de modo excludente, tendo em vista que sua finalidade é “possibilitar a obtenção de certificados de conclusão de cursos e não propiciar as condições de acesso ao conhecimento”, conforme expõe Rummert (2007, p. 45). É uma política educacional fracassada que dar continuidade as desigualdades educacionais já existentes, configurando-se apenas como um processo de certificação e não de escolarização, ou de forma mais ampla, de educação.

Esse modelo de certificação através do ENCCEJA não era ofertado para o ensino médio no município de Catolé do Rocha. Para essa etapa da educação básica pública, a Escola Estadual Obdúlia Dantas ofertava o ensino regular nos três turnos. Apesar da existência de escolas públicas para o ensino fundamental e médio na cidade, ainda era elevada a parcela da população de jovens e adultos com o direito negado à educação básica completa no município, conforme dados do Censo 2010.

QUADRO 7- Nível de instrução da população de Catolé do Rocha no Ensino Fundamental e Médio por grupo de idade – 2010

Fundamental completo e médio incompleto											
Total	18 e 19 anos	20 a 24 anos	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 39 anos	40 a 44 anos	45 a 49 anos	50 a 54 anos	55 a 59 anos	60 a 69 anos	70 anos ou mais
3.544	245	717	321	385	230	284	93	103	87	41	41

Fonte: Censo Demográfico, IBGE, 2010

Somando o total das pessoas com 18 anos e mais de idade sem instrução e com fundamental incompleto (**Quadro 6**) com o total das pessoas com fundamental completo e médio incompleto (**Quadro 7**) chegamos a um resultado de 19.460 pessoas, representando 67,7% da população do município, contabilizada em 28.759 habitantes, no mesmo ano. Assim, percebemos que o percentual da população de Catolé do Rocha composta por pessoas de 18 anos e mais de idade sem instrução e sem o ensino básico completo é muito elevado em relação ao total da população absoluta do município.

A partir dos dados apresentados, verifica-se que há uma dívida social muito grande no município para com essa parcela da população trabalhadora que por motivos diversos não teve acesso à educação básica completa.

Mas, para dar continuidade a oferta da educação aligeirada, objetivando a certificação, no ano de 2012, a Educação de Jovens e Adultos foi transferida da sala que funcionava na 8ª GRE para a Escola Estadual Sergina Laura, oferecendo também o ensino médio. Nesta escola, continuou a oferta da modalidade de ensino para o aluno estudar em casa e retornar somente para realizar a atividade avaliativa. Os três turnos da escola destinavam ao(a)s estudantes que poderiam escolher o melhor horário para realizar os exercícios avaliativos, de acordo com suas necessidades. Os módulos enviados pelo INEP foram substituídos por material preparado e organizado pelo(a)s professore(a)s das disciplinas, assim como as atividades avaliativas.

No ano de 2016, acompanhando as mudanças na política educacional para o ensino médio, a partir da implantação do modelo ECI, o governo do estado passou a ofertar o programa EJATEC – Educação de Jovens e Adultos Técnica, com suporte no Decreto nº 36.033 de 14 de julho de 2015 (PARAÍBA, 2015). De acordo com o Art. 4º do referido decreto, o programa tem por objetivos:

- I – expandir a oferta de cursos de educação profissional de formação inicial e continuada de trabalhadores e educação profissional técnica de nível médio, conforme a demanda do mercado de trabalho e os arranjos produtivos locais;
- II – ampliar a estrutura da Rede Pública Estadual de Educação Profissional formada por Escolas Técnicas Estaduais (ETE), Escolas ofertantes de Educação Profissional Técnica (EPT) de nível médio e unidades ofertantes de Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) para os alunos da rede estadual de educação, utilizando a estrutura já existente nas escolas;
- III – integrar e expandir a educação profissional aos diferentes níveis e modalidades de ensino, trabalho, ciência e tecnologia, em atendimento às expectativas da sociedade e tendências do setor produtivo;
- IV – ampliar as oportunidades educacionais dos estudantes e trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional. (PARAÍBA, 2015)

Para implantar o EJATEC em Catolé do Rocha, neste mesmo ano de 2016, a 8ª Gerência Regional de Educação cancelou o funcionamento da EJA na Escola Estadual Sergina Laura e transferiu a modalidade de ensino para a Escola Estadual Obdúlia Dantas. Esta instituição

passou a ofertar no turno da noite a EJATEC de forma presencial e a EJA semipresencial para os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio.

Entretanto, no ano seguinte, em 2017, a Escola Obdúlia Dantas foi transformada em ECIT em tempo integral, conforme já mencionamos anteriormente, e cancelou a oferta da EJA no turno noturno. Mais uma vez a modalidade de ensino foi transferida e passou a ser ofertada na Escola Estadual João Suassuna. Nesta nova instituição, o programa da EJATEC deixou de ser ofertado e apenas a EJA semipresencial passou a ser oferecida aos jovens e adultos interessados em concluir a segunda etapa do ensino fundamental e o ensino médio.

A rotatividade do funcionamento e oferta da EJA entre as escolas da rede estadual em Catolé do Rocha não parou por aí. Dois anos depois, em 2019, a Escola Estadual João Suassuna foi transformada em ECI e novamente a Educação de Jovens e Adultos foi transferida para a Escola Estadual Sergina Laura Dantas, funcionando como anexo da Escola João Suassuna. Com essa nova transferência, a escola passou a ofertar a EJA semipresencial e a EJA presencial em ciclos.

A partir do Decreto n° 40.255 de maio de 2020, o governo do estado determinou que a Escola Estadual Sergina Laura Dantas passasse a ser denominada de Escola Estadual de Ensino Fundamental, Médio e EJA Sergina Laura Dantas (PARAÍBA 2020). Com este decreto a referida escola passou a funcionar exclusivamente com a oferta da EJA semipresencial nos três turnos e deixou de ser um anexo da ECI João Suassuna.

Conforme os dados apresentados sobre os níveis de instrução da população de Catolé do Rocha, verificamos que existe uma parcela histórica de jovens e adultos que necessita de oferta da EJA. Entretanto, percebemos que as ofertas educativas desta modalidade no município não se destinam “à elevação igualitária do nível educacional da classe trabalhadora em sua totalidade” (RUMMERT, 2013, p.273). Esta educação aligeirada de ensino garante a certificação do ensino médio. Entretanto, para a juventude que poderia cursar uma escola de tempo parcial, reforça a desigualdade entre os que tem acesso a uma escola com uma educação mais completa ou socialmente de qualidade.

Percebemos também que a implantação das escolas de tempo integral (ECI e ECIT) na cidade gerou o crescimento de uma demanda formada por estudantes muito jovens em busca da EJA para concluir o ensino médio, como apresentaremos no próximo texto. Para atender toda essa parcela da população impedida de estudar ou de continuar seus estudos nas escolas de tempo integral ou ainda de matricular-se nas escolas particulares de ensino médio regular existentes na cidade, atualmente, a única oferta da rede estadual para o ensino médio é a

modalidade EJA semipresencial na Escola Estadual de Ensino Fundamental, Médio e EJA Sergina Laura Dantas.

Nesse sentido, para parte da classe trabalhadora desprovida de condições socioeconômicas favoráveis e impedida do acesso à educação ou a continuidade dos estudos, resta então essa única opção de educação aligeirada que não proporciona uma educação socialmente de qualidade pautada na convivência e na construção ampla de conhecimentos. É uma política educacional voltada para a certificação da educação básica e para atender a demanda das empresas locais que exigem dos seus funcionários o certificado do ensino médio. Como veremos no tópico seguinte, esta realidade manifesta uma espacialização da exclusão educacional do ensino médio.

4.3 A exclusão dos jovens das classes sociais menos favorecidas das Escolas Cidadãs Integrais de ensino médio em Catolé do Rocha – PB: um procedimento estratégico do projeto neoliberal para educação

Para a realização deste trabalho, selecionamos uma amostragem de aluno(a)s matriculado(a)s na EJA Semipresencial da Escola Estadual de Ensino Fundamental, Médio e EJA Sergina Laura Dantas. Conforme informado no primeiro capítulo, recorreremos aos seus dados a partir das pastas disponíveis na escola para serem consultadas pelos professores, visando o acompanhamento individualizado dos alunos desta modalidade de ensino.

No ano de 2023, até o mês de julho, a escola mencionada já tinha realizado matrículas de 727 aluno(a)s, deste total, 523 foram matriculado(a)s no ensino médio. A Partir dos dados das matrículas deste segmento de ensino (**Quadro 8**), selecionamos as amostragens da pesquisa.

Quadro 8 - Alunos(as) matriculados(as) no ensino médio em 2023 na EJA Semipresencial na Escola Estadual Sergina Laura Dantas e a frequência até julho do ano letivo de 2023

SÉRIE	MATRÍCULAS	NÃO FREQUENTES	FREQUENTES
1º ano	283	230	53
2º ano	148	116	32
3º ano	92	54	38
Total	523	400	123

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados da secretaria da Escola Sergina Laura Dantas

A partir das informações referentes as matrículas e frequência do(a)s aluno(as), percebemos que, além da exclusão dessa parcela de estudantes matriculados na EJA semipresencial que perdeu o direito de acesso a uma educação na modalidade regular, há outra problemática: a evasão escolar do(a)s aluno(a)s da EJA. Como observamos no Quadro 8, muitos realizaram matrículas, mas um grande quantitativo desse alunado não frequentou a escola ou frequentou com intervalos longos de meses para realizar as atividades presenciais, realidade também encontrada na pesquisa de Quintão (2023). Este fenômeno é mais grave nas séries referentes ao 1º ano e 2º ano do ensino médio. No ano de 2022, apenas 37 aluno(a)s concluíram o ensino médio na EJA semipresencial na Escola Estadual Sergina Laura Dantas e, no ano letivo de 2023, até 5 de dezembro, foram registrados 42 estudantes concluintes nesta instituição.

Para compreendermos quem são esses alunos não frequentes, selecionamos como amostragem as matrículas referentes a 1ª série do ensino médio para identificarmos os grupos de idade e gênero dos estudantes, na perspectiva de melhor representar a realidade da evasão escolar na EJA. Escolhemos as turmas do 1º ano por compor o maior número de matrículas e não frequência. Conforme o **Quadro 8**, do total de 283 aluno(a)s matriculados na série, 230 estudantes foram identificados como não frequentes. A partir deste quantitativo do(a)s aluno(a)s que não compareceram à escola, selecionamos uma amostragem com 210 estudantes.

De acordo com essa amostragem (**Quadro 9**), verificamos que é bem elevado o quantitativo de aluno(a)s muito jovem matriculados na série citada. Das 210 matrículas analisadas, 120 estudantes estão na faixa etária entre 18 e 29 anos, portanto representam a maioria (57,2%). Deste grupo, 75 jovens estão na faixa etária entre 18 e 23 anos de idade.

Quadro 9 – Amostragem de estudantes não frequentes do 1º ano do ensino médio matriculados na EJA semipresencial por gênero e grupo de idade

GRUPO DE IDADE	MASCULINO	FEMININO	TOTAL
18 - 19 anos	12	11	23
20 - 21 anos	19	18	37
22 - 23 anos	07	08	15
24 - 25 anos	08	11	19
26 - 27 anos	10	08	18
28 - 29 anos	04	04	08
30 - 39 anos	24	34	58
40 - 49 anos	07	20	27
50 anos +	02	03	05
Total	93	117	210

Fonte: elaborada pela autora a partir dos documentos da Escola Sergina Laura Dantas

No grupo representado pelos adultos, o grupo etário dos 30 aos 39 anos representa número maior, já o(a)s estudantes a partir dos 50 anos de idade o número é bem reduzido, limitando-se a apenas 5 aluno(a)s.

Observamos que a realidade citada apresenta dois aspectos que merecem destaque: o quantitativo de jovens que buscam a EJA, indicando uma exclusão educacional integral desta juventude e a constatação de que uma parcela significativa da população adulta sem o ensino médio completo não está realizando matrícula na EJA e continua excluída do direito à educação básica, tendo em vista que eles são numerosos no município (ver **Quadro 7 da p. 72**).

Ao selecionarmos uma amostragem entre os(a)s aluno(a)s não frequentes⁶, referentes a turma do 1º ano (**Quadro 10**), identificamos que os estudantes com idade de 24 anos e mais compõem o grupo de idade com maior quantitativo nesta situação. Entre os mais jovens, na faixa etária de 18 até os 23 anos, o(a)s aluno(a)s com 19 anos foram os que menos frequentaram à escola para realizarem as atividades, no semestre letivo de 2023. Também verificamos que a evasão escolar da juventude do gênero masculino é superior ao do gênero feminino.

Quadro 10 - Amostragem dos(as) alunos(as) não frequentes por idade do 1º ano - 1º semestre de 2023

IDADE	MASCULINO	FEMININO	TOTAL
18 anos	02	01	03
19 anos	07	-	07
20 anos	01	-	01
21 anos	-	01	01
22 anos	02	01	03
23 anos	01	02	03
24 anos +	11	10	21
Total	24	16	40

Fonte: elaborada pela autora a partir dos arquivos da Escola Sergina Laura

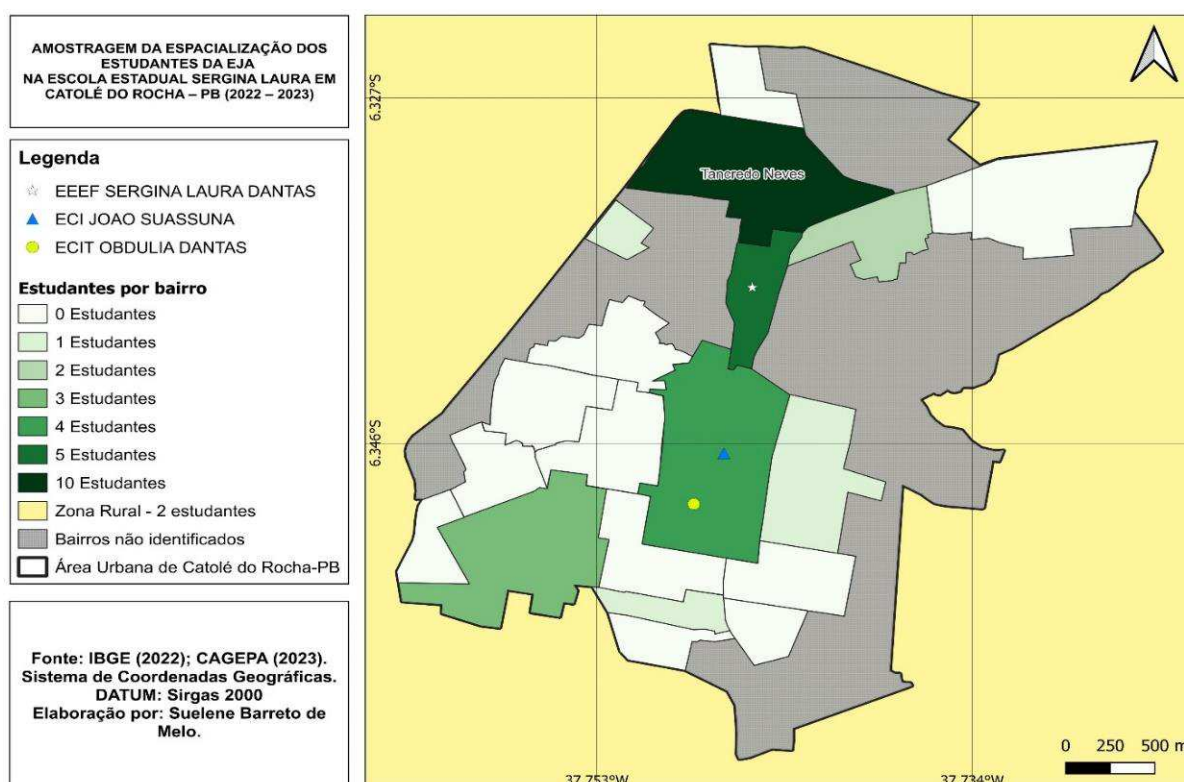
Entre o(a)s aluno(a)s frequentes, no recorte temporal entre 2022 e 2023, selecionamos uma amostragem com 31 aluno(a)s das três séries do ensino médio, na faixa etária entre 18 e 23 anos de idade, dentre eles 18 são do gênero masculino e do gênero feminino. O grupo selecionado é residente em diversos bairros da cidade de Catolé do Rocha, conforme **Figura 13**⁷.

⁶ Na escola, foram considerados não frequentes os alunos que passaram 6 meses sem comparecer à escola para solicitar material de estudo e realizar suas atividades.

⁷ Salientamos que o mapa da figura 13 apresenta uma divisão aproximada entre os bairros de Catolé do Rocha, tendo em vista que não encontramos nos órgãos públicos uma divisão oficial com os limites definidos entre os bairros. Assim, o mapa 5 foi produzido a partir da aproximação de informações do mapa de bairros da prefeitura e mapa setorial da Companhia de Água e Esgoto da Paraíba – CAGEPA.

Ao investigar a espacialidade da distribuição dos locais de moradia do(a)s jovens matriculado(a)s na EJA, identificamos que a maioria reside em bairros periféricos, principalmente no bairro Tancredo Neves, considerado o mais populoso da cidade. Na amostragem do(a)s trinta e um estudantes analisado(a)s, verificamos que dez dele(a)s residem no bairro citado e mais seis em bairros mais distantes da escola onde estudam, como o São Francisco, o loteamento São Paulo e o Pedro Serrão. Estudantes da zona rural também estão matriculados na EJA, sendo identificados dois na amostragem. Por outro lado, aluno(a)s residentes em bairros nobres da cidade foram identificados apenas dois: um do Batalhão e outro do Elesbão, realidade incomum entre os estudantes da EJA.

Figura 13 - Mapa de amostragem dos bairros de moradia do(a)s aluno(a)s da EJA em Catolé do Rocha

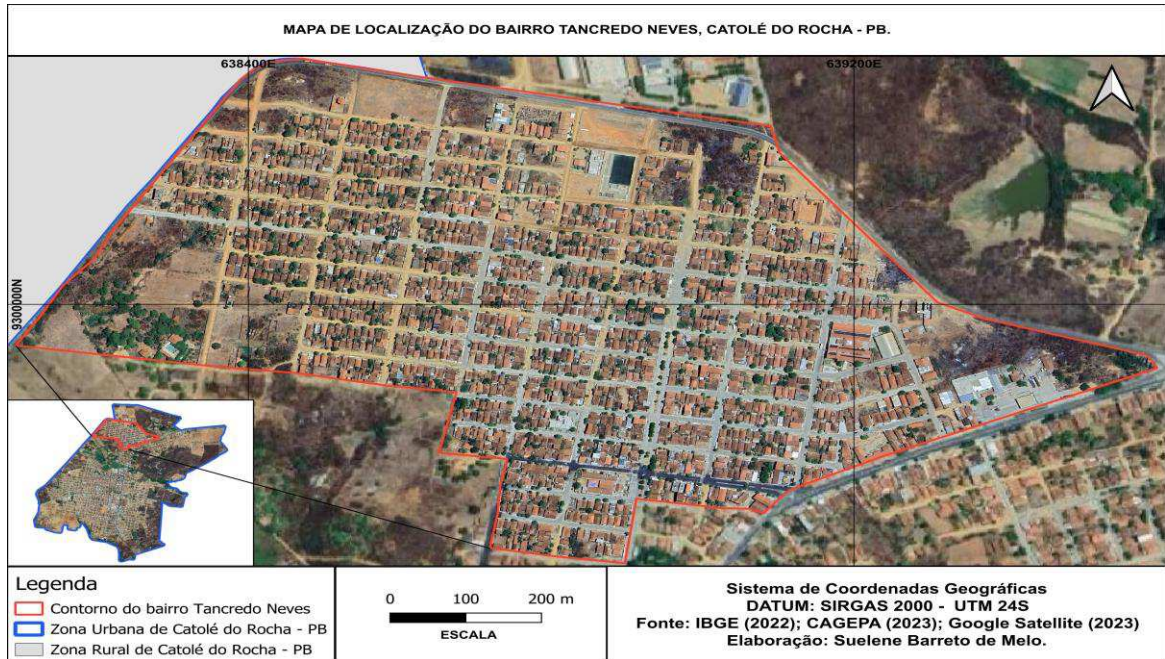


Fonte: elaborado pela autora a partir das informações dos arquivos da Escola Sergina

O bairro Tancredo Neves (**Figura 14**) surgiu a partir de programa de habitação popular com construção de algumas pequenas casas. Ao longo do tempo, novas habitações foram sendo construídas no entorno, formando hoje o bairro mais populoso da cidade que, juntamente com o popular bairro São Paulo, compõem os espaços de morada da grande maioria da classe trabalhadora do município. São nestes bairros populares onde se encontra a juventude de maior

vulnerabilidade em Catolé do Rocha. Entretanto, a política educacional neoliberal de implantação das escolas de tempo integral, que deveria contemplar a equidade deste(a)s jovens no ensino médio, tem ampliado as desigualdades locais.

Figura 14 - Mapa de localização do Bairro Tancredo Neves em Catolé do Rocha - PB



Fonte: elaborado pela autora a partir das informações do Google Satélite 2023.

O popular bairro Tancredo Neves é caracterizado pela predominância de habitações mais simples (**Figura 15**), retrato das condições socioeconômicas da população residente. A infraestrutura de suas residências contrasta na paisagem urbana quando observamos e comparamos com as moradias dos bairros nobres da cidade, como o Elesbão e o Batalhão (**Figura 16**), bairros onde residem a classe média e os ricos empresários da cidade.

Figura 15 – Moradias no Bairro Tancredo Neves



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2023.

Figura 16 – Moradias do Bairro Batalhão



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2023.

No recorte temporal entre 2022 e 2023⁸, verificamos na amostragem que a faixa etária dessa juventude matriculada na EJA semipresencial apresentou-se muito jovem, sendo a faixa etária entre 18 e 19 anos de idade a grande maioria, conforme apresentamos no **Quadro 11**. Esse(a)s jovens, além de serem excluídos espacialmente, do ponto de vista da moradia, também o são da escola.

Quadro 11 - Amostragem de matrículas na EJA semipresencial na Escola Sergina Laura por idade 2022 – 2023

IDADE DOS ALUNO(A)S	NÚMERO DE ALUNOS(AS)
18 anos	13
19 anos	11
20 anos	03
21 anos	02
22 anos	02
Total	31

Fonte: elaborada pela autora a partir dos arquivos da escola Sergina Laura Dantas

Como já apresentamos anteriormente, todas as escolas públicas de ensino médio da rede estadual em Catolé do Rocha, atualmente, só ofertam educação em tempo integral. Esta realidade provocou a exclusão de uma parcela de estudantes da ECIT Obdúlia Dantas e ECI João Suassuna. Conforme dados da escola, no recorte temporal entre 2022 e 2023⁹, solicitações de transferências ocorreram nas duas instituições, período de aumento significativo no número de matrículas na EJA (Tabela 3 p. 23).

Como verificamos nos documentos, no ano de 2022, 414 matrículas foram realizadas na ECIT Obdúlia Dantas, mas 61 aluno(a)s solicitaram transferência. No ano seguinte, em 2023, dos 417 estudantes matriculado(a)s na referida escola, 37 pediram transferência. Esta mesma realidade também ocorreu na ECI João Suassuna, dos 126 aluno(a)s que realizaram matrículas em 2022, as solicitações de transferências foram de 31 estudantes. Em 2023 ocorreu uma diminuição no número de matrículas na ECI, apenas 106 alunos foram matriculados e deste quantitativo, 13 solicitaram transferência. Constatamos que nos dois anos citados, além da redução do número de matrículas nas escolas de tempo integral, 98 estudantes do ensino médio das duas escolas ECI e ECIT solicitaram transferência.

⁸ Recorte temporal selecionado em função dos documentos disponíveis para pesquisa na escola.

⁹ Recorte temporal selecionado em função dos documentos disponíveis para pesquisa na escola.

Esse fenômeno no município de Catolé do Rocha não é um fato isolado no estado da Paraíba e no país. Diante dos dados pesquisados, constatamos que essa política educacional neoliberal que defende o direito à educação através da expansão do tempo na escola tem provocado uma redução do número de alunos nas escolas que implantaram o projeto de ampliação do tempo dos estudantes na escola.

Nesse contexto, observamos **na Tabela 4**, que a realidade de abandono e transferência de estudantes da rede estadual apresenta números elevados. Fazendo uma relação entre o início de implantação das escolas de tempo integral em 2016 e a expansão do projeto da ECI e ECIT em todos os municípios do estado (Figuras 1 e 2 p. 18 e 19) verificamos que o aumento da evasão escolar no ensino médio na Paraíba coincide com a ampliação do número de escolas de tempo integral em todos os municípios do estado.

Tabela 4 - Evasão escolar nas escolas da rede estadual da Paraíba - 2016 a 2021

ANO	ABANDONO	TRANSFERIDOS
2016	53	68
2017	1.074	1.061
2018	6.044	8.700
2019	10.473	12.684
2020	3.807	5.802
2021	5.145	5.348

Fonte: elaborada pela autora a partir dos dados da Secretaria de Educação da Paraíba

Como já mencionamos anteriormente, no ano de 2016 a implantação da escola de tempo integral ocorreu em apenas 6 municípios, período de menor abandono e transferência na rede. À medida que as ECI e ECIT vão se tornando as únicas opções de escolas de ensino médio em muitas cidades do estado, mas não em todas, pois alguns gestores locais não permitiram este procedimento, observamos o aumento expressivo da evasão escolar.

Merece destaque o ano de 2019, período que apresentou números muito expressivos de evasão e transferências que podem ter sido em função da expansão das Escolas Cidadãs Integral no estado. Neste ano citado, mais 53 escolas regulares em diferentes cidades do estado foram transformadas no modelo de ensino em tempo integral (PARAÍBA, 2019). No ano seguinte, em 2020, mais 57 escolas regulares se tornaram Cidadã Integral Técnica. Em 2020 e 2021, períodos críticos decorridos dos problemas advindos da pandemia do Coronavírus, que não foi aqui analisado em suas especificidades, tendo em vista os objetivos deste trabalho, os números

de abandono e transferência, apesar de bem expressivos, foram inferiores aos anos de 2018 e 2019.

Essa relação entre a implantação do modelo de escola que funciona em tempo integral e a evasão de estudantes das ECI e ECIT também foi identificada em Catolé do Rocha - PB. Como denunciam as pesquisas realizadas por Giroto (2023, p 108), a expansão das escolas de tempo integral, sob a lógica neoliberal, “tem se constituído como um importante mecanismo de reprodução das desigualdades socioespaciais e educacionais”. A partir desta perspectiva, nossa pesquisa constatou que uma parte do(a)s aluno(a)s anteriormente matriculados nas instituições em tempo integral pediu transferência para continuar seus estudos aligeirados na EJA semipresencial, e de modo conscientes ou não, apenas para obterem o certificado.

Conforme nossa amostragem, apresentamos no **Quadro 12** que a maioria do(a)s jovens matriculados na EJA veio transferido(a) das ECI e ECIT. Além do(a)s estudantes provenientes das ECI e ECIT, merece destaque o fato da ocorrência de 4 estudantes transferido(a)s do IFPB e da escola Técnica Agrícola em tempo integral para concluírem os estudos na EJA semipresencial, duas instituições concorridas no processo seletivo para matrícula e disputada entre o(a)s jovens do município e cidades vizinhas.

Quadro 12 - Amostragem das escolas de origem dos alunos(as) matriculados(as) na EJA semipresencial na Escola Estadual de Ensino Fundamental, Médio e EJA Sergina Laura Dantas em Catolé do Rocha 2022-2023

ESCOLA ANTERIORMENTE MATRICULADO(A)	ALUNO(A)S MATRICULADOS NA EJA
ECI João Suassuna	11
ECIT Obdúlia Dantas	06
ECI de Brejo dos Santos	01
ECIT de Bom Sucesso	01
Escola Técnico Agrícola	02
IFPB	02
Escolas do município	08
Total	31

Fonte: elaborada pela autora a partir dos arquivos da Escola Sergina Laura Dantas

Outra questão que mereceu nossa atenção, a partir desses dados, foi a matrícula de 8 aluno(a)s oriundo(a)s do ensino fundamental das escolas do município que, apesar de jovens, já estavam fora da faixa etária, idade/série para serem aceitos na ECI ou ECIT. Estes estudantes com 18 anos de idade, que por motivos diversos atrasaram a conclusão do ensino fundamental,

foram impedidos de matricular-se no ensino médio em escola regular, que não mais existe na cidade, ou nas Escolas Cidadãs Integrais que não aceitam aluno(a)s fora da faixa etária idade/série estabelecida. Os oito jovens concluíram o ensino fundamental e já entraram nas estatísticas dos excluídos do direito de escolha e de acesso à educação mais completa. Estes dados nos ajudam a justificar o título escolhido para este tópico e a comprovar que este modelo neoliberal de educação tornou o espaço escolar excludente para uma parcela da juventude em idade de cursar o ensino médio.

No Brasil, a necessidade de trabalhar ainda é o principal motivo apontado por jovens de 14 a 29 anos de idade para abandonar os estudos (PNAD 2022), fenômeno social que ocorre também em Catolé do Rocha, conforme apresentamos no **Quadro 13**. Observamos que, a partir dos dados da amostragem, o(a)s jovens realizaram matrículas na EJA por motivo de trabalho, fato que impossibilitou a permanência dos mesmo(a)s nas escolas de tempo integral. A amostragem aponta como a interrupção da oferta do ensino médio regular nos três turnos e a oferta exclusiva da escola de tempo integral no município excluiu parte da juventude das ECI e ECIT.

Quadro 13 - Amostragem dos motivos das transferências para a EJA semipresencial na Escola em Catolé do Rocha 2022 - 2023

MOTIVO DA TRANSFERÊNCIA	NÚMERO DE ALUNOS
Trabalho	16
Impedido pela idade (18 anos ou mais)	05
Desinteresse	01
Escola de tempo integral	03
Filhos	01
Sem informação	05
Total	31

Fonte: elaborada pela autora a partir dos dados coletados na Escola Sergina Laura Dantas

Para esse(a)s jovens sem possibilidades de permanecerem em uma escola de tempo integral e também do ensino médio regular, mesmo que seja no noturno, em função das questões supra apresentadas no quadro, a única opção que lhes resta para concluírem o ensino médio é matricular-se na EJA semipresencial. Esta é a garantia para receber a certificação, garantir a permanência na empresa onde trabalha ou ingressar no mercado de trabalho, tendo em vista que as atividades econômicas existentes no município exigem a educação básica completa, como exemplo da Fábrica da Limpeza, apresentado na **figura 17**.

Figura 17 – Oferta de emprego em Catolé do Rocha



Fonte: Instagram da Fábrica da Limpeza

Quando comparamos a escola de origem dos alunos (**Quadro 12**), a maioria oriunda das ECI e ECIT, com os motivos de transferência (**Quadro 13**), percebemos que esse fenômeno está diretamente relacionado aos excluídos da escola de tempo integral e ao fator socioeconômico da classe trabalhadora. Verificamos também que a faixa etária da juventude matriculada na EJA semipresencial, no recorte temporal entre 2022 e 2023, apresentou-se muito jovem, sendo a faixa etária de 18 e 19 anos de idade a grande maioria, conforme apresentamos no **Quadro 11**.

Como verificamos, a implantação do modelo neoliberal de Escola Cidadã Integral nas escolas da rede estadual de ensino médio na cidade de Catolé do Rocha - PB ampliou os problemas de acesso à educação e da desigualdade social. A exclusão de parte da juventude da escola regular aumentou o quantitativo da evasão escolar e do acesso de estudantes muito jovens na EJA, que deveriam concluir a educação básica em escolas adequadas a sua faixa etária. O ingresso na modalidade EJA Semipresencial, como única alternativa para terminar o ensino médio, só aumenta as desigualdades entre esta juventude e aquela que tem acesso à educação mais completa. Na realidade, o projeto de escola de tempo integral, dito como solução para resolver o problema do(a)s estudantes com maior vulnerabilidade, tem acentuado a exclusão destes, principalmente do(a)s jovens que precisam trabalhar na luta diária pela sobrevivência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas educacionais de implantação do ensino médio no Brasil são marcadas pela desigualdade espacial no território, pela dicotomia entre o ensino propedêutico para a classe mais privilegiada e o ensino técnico para a classe trabalhadora. Estas características estão atreladas as necessidades históricas do sistema capitalista que ditam as regras e influenciam a formação da população de acordo com os seus interesses de mercado.

Essa característica histórica continua na atualidade, uma vez que as políticas educacionais são influenciadas pela lógica neoliberal que, desde a década de 1990, vem provocando grandes modificações no país, agindo em mudanças na legislação, na reforma do ensino médio, na implantação do modelo empresarial de gestão escolar, no ensino por competências, nos projetos de implantação da escola de tempo integral, tais como a Escola Cidadã Integral na Paraíba e projetos destinados à EJA, com intuito de oferecer uma educação básica que atenda às necessidades do mercado.

Os efeitos dessa lógica neoliberal na educação brasileira são visíveis no fenômeno de exclusão de parte da juventude do ensino médio da rede estadual de ensino em Catolé do Rocha. Após eliminar a oferta do ensino regular para a última etapa da educação básica, que funcionava nos três turnos, e implantar o projeto de tempo integral das ECI e ECIT como única alternativa para o(a)s jovens, ampliou o processo de exclusão de muitos estudantes dessas escolas que não podiam passar 40 horas semanais na instituição escolar, principalmente para a juventude trabalhadora e para arrimo de família, cuidadores e outros sujeitos que não dispõem deste tempo. Tendo em vista que as empresas locais exigem dos funcionários o ensino médio completo, restou para essa parcela excluída o ingresso na EJA semipresencial, caracterizada pela educação aligeirada para receber num período curto de tempo a certificação do ensino médio.

Constatamos que a política educacional de Escola Cidadã Integral implantada no ensino médio em tempo integral nas escolas públicas não atende as necessidades de uma parcela da juventude significativa de Catolé do Rocha - PB que precisa trabalhar para suprir sua sobrevivência ou que se encontram em outras condições que o(a)s impossibilitem de permanecer nessas escolas. É um retrocesso histórico de ascensão social dos jovens pobres através da educação na cidade, é o fortalecimento das desigualdades. Transformar todas as escolas públicas de ensino médio da cidade em tempo integral aumenta a exclusão e a desigualdade social visível no caso da juventude de Catolé do Rocha. A demonstração desse

fenômeno em escala local, pode servir para que se perceba que a ampliação desta escala poderá demonstrar um problema ainda maior, pois abrangendo o estado da Paraíba.

A queda significativa no número de matrículas do ensino médio nas Escolas Cidadãs Integrais, a partir da implantação desse modelo de tempo integral nas duas escolas pesquisadas em Catolé do Rocha, comprovam essa exclusão educacional de parte da juventude. Em função da boa infraestrutura da ECIT Obdúlia Dantas, esta escola é a mais procurada pelo(a)s estudantes que concluem o 9º ano do ensino fundamental nas escolas do município, o que explica a oscilação com um aumento das matrículas nesta escola. Ficou evidente que o modelo da ECIT implantado gerou um abandono de 269 aluno(a)s no ano de implantação em 2017, fenômeno que comprova como este projeto exclui uma parcela do(a)s estudantes dessa escola. O quantitativo de transferências solicitadas ao longo do ano letivo, após matrículas realizadas, também é um indicador que esse projeto não atende as necessidades de muitos aluno(a)s. Nos dois anos pesquisados, constatamos que em 2022, 61 aluno(a)s solicitaram transferência e no ano seguinte, em 2023, 37 aluno(a)s.

Esse processo de exclusão de parte da juventude do ensino médio é ainda mais evidente na ECI João Suassuna. Assim como ocorreu na ECIT Obdúlia Dantas, o fenômeno da exclusão mostrou-se alarmante a partir do primeiro ano de implantação desse modelo de ensino em tempo integral. O ensino médio regular na Escola Estadual João Suassuna foi implantado em 2017, atendendo 301 aluno(a)s matriculado(a)s e no ano seguinte, em 2018, houve um aumento de matrículas, totalizando 348. Entretanto, com a implantação do modelo ECI em 2019, iniciou a queda no número dos estudantes matriculados e a redução de 207 aluno(a)s que foram excluídos da escola e de continuarem os estudos no ensino médio regular, apenas 141 matrículas foram realizadas neste ano. Nos anos seguintes, houve continuidade da baixa procura da juventude para estudar na ECI João Suassuna, visto que em 2020 foram registradas 116 matrículas, em 2021 um pequeno aumento para 157, em 2022 volta a cair para 126 matrículas e em 2023 apenas 106 estudantes realizaram matrículas na escola. Além da queda do quantitativo de matrículas, o fenômeno das transferências ao longo do ano letivo também ocorreram, gerando mais exclusão para parte da juventude. Nos dois anos pesquisados, ocorreram 31 transferências em 2022 e no ano seguinte, em 2023 mais 27 aluno(a)s solicitaram transferência. Neste último ano, a ECI João Suassuna terminou o ano letivo com apenas 95 aluno(a)s estudando na instituição.

Apesar da resistência da comunidade escolar João Suassuna contrária a implantação do projeto de Escola Cidadã Integral, realizando protestos, abaixo assinado e recorrendo a 8ª Gerência Regional de Ensino, ao Ministério Público e ao governador do estado, esse modelo foi adotado na instituição, contra a vontade de aluno(a)s e professore(a)s. Esta luta desigual

mostrou como a organização desse projeto neoliberal na educação é mais forte e passa por cima dos interesses e necessidades da comunidade escolar. Este olhar para a escola como um lugar de disputa demonstra como a força da organização do capital atua tanto dentro da escola, quanto por fora, no judiciário, no poder político e econômico, representada a partir desta realidade em escala local.

A partir da Geografia da Educação, percebemos como esse projeto oficial de educação sob a lógica neoliberal, concretizado no modelo ECI e ECIT na Paraíba e que atua diretamente nas escolas, exclui da instituição parte dos alunos, especialmente aqueles que moram nas periferias, como demonstrado no trabalho, que são trabalhadores, arrimo de família ou em situação de vulnerabilidade. Ele serve para atender os interesses do capital, fornecendo mão de obra jovem e barata para atender a demanda do mercado local. E aqui concordamos com o professor Paulo Sérgio Cunha Farias (2020, p. 9) quando denuncia que a “formação desse cidadão produtivo é contrária à do cidadão capaz do exercício político crítico”. Assim, o que vemos é a continuidade histórica da formação incompleta do cidadão consumidor e produtivo. Os jovens que permanecem no Novo Ensino Médio público e de tempo integral (ECIT e ECI) também estão incluídos neste processo porque são educados para desenvolver competências para o trabalho precarizado no setor de produção ou serviços.

A Geografia da Educação também facilitou a compreensão desse processo de exclusão do(a)s estudantes do ensino médio da escola cidadã integral e da EJA semipresencial do ensino médio em Catolé do Rocha. A partir dos dados estatísticos e mapeamento dos fenômenos de diferentes variáveis foi possível identificar quem são e onde moram esse(a)s estudantes impedido(a)s de terem acesso à educação básica completa e são obrigados a ingressarem EJA semipresencial. Modalidade de ensino que tem aumentado o número de matrículas de uma juventude cada vez mais jovens, muitos transferidos da ECI e ECIT.

A discussão sobre a temática abordada nesta dissertação não encerra aqui. Pesquisas, debates e reflexões devem continuar acontecendo para denunciar as desigualdades que as políticas educacionais continuam gerando e lutar pela busca contínua em defesa de uma educação pública de qualidade para todos. Estamos diante de uma nova reforma para o ensino médio em tramitação no Congresso. Será que vai ser melhor que a atual? Ou será apenas um remendo para continuar a vigente política educacional excludente sob a lógica neoliberal?

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Maria Adailza M. de et al. (org.). **Manifesto: crítica às reformas neoliberais na educação** – prólogo do Ensino de Geografia. Marília: Lutas Anticapital, 2021.

_____; LIMA, Maria Beatriz Figueiredo de. Geografia da Escola de Tempo Integral: a expansão pelo estado da Paraíba. In: **História da Geografia Escolar: fontes, professores, práticas e instituições** - Vol. 2. Curitiba: CRV, 2021.

ALMEIDA, Adriana de; CORSO, Angela Maria. A educação de jovens e adultos: aspectos históricos e sociais. In: **XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: EDUCERE, Curitiba**. 2015. p. 1283-1299.

ARROYO, Miguel Gonzales. O direito ao tempo de escola. **Cadernos de pesquisa**, n. 65, p. 3-10, 1988.

BARROS, Rosanna. **Genealogia dos Conceitos em educação de Adultos: da educação permanente à aprendizagem ao longo da vida** – um estudo sobre os fundamentos político-pedagógicos da prática educacional. Chiado Editora. Lisboa, 2011.

BASILIO. Ana Luiza. Estudantes vão às ruas e pressionam MEC pela revogação do Novo Ensino Médio. **CARTA CAPITAL (on line)**. 16.03.2023.

In: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/estudantes-vaao-ruas-e-pressionam-mec-pela-revogacao-do-novo-ensino-medio/>. Acesso em 03.08.23.

BATISTA, Santos Dias; SOUZA, Alesxsandra Matos; OLIVEIRA, Júlia Mara da Silva. A evasão escolar no ensino médio: um estudo de caso. **Revista Profissão Docente, UNIUBE. Uberaba/MG**, v. 9, n. 19, 2009.

BEZERRA, Gabriel. **47% da população adulta não concluiu o ensino médio**. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/educacao-basica/2021/07/4935598-47--da-populacao-adulta-nao-concluiu-o-ensino-medio-diz-pesquisa.html>. Acesso em 01.08.23.

BEZERRA, Francisco Chaves. **Estudantes em movimento: a casa do estudante da Paraíba como espaço de formação de sujeitos (1963-1980)**. Tese de doutorado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação. João Pessoa: UFPB, 2017.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Legislação Informatizada **Decreto n.º 19.890 de 18/4/1931**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 07.01.23.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Legislação Informatizada **Decreto n.º 20.158, de 30/06/1931**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20158-30-junho-1931-536778-republicacao-81246-pe.html>. Acesso em: 08.01.23.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Legislação Informatizada. **Decreto – Lei nº 4.244 de 9 de abril de 1942**. Publicação Original [1942]. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10.01.23.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Legislação Informatizada. **Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971 - Publicação Original**. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. [1971]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 11.01.23.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Legislação Informatizada. **Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982. Publicação Original**. [1982] Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 11.01.23.

BRASIL. [Constituição (1824)]. **Constituição Política do Império de 1824**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em 19.08.23.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 14.01.23.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2022]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 11.09.23.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996. BRASIL.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos VI CONFINTEA, 2009** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10024-confitea-6-secadi&Itemid=30192. Acesso em: 21.08.23.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP. **Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA)**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enceja#:~:text=O%20Exame%20Nacional%20para%20Certifica%C3%A7%C3%A3o,Ensino%20M%C3%A9dio%20na%20idade%20adequada>. Acesso em 23.10.23.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional. **LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 09.02.23.

BRASIL. Ministério da Educação. **Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil**, 2018. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 09.01.22.

BRASIL. Ministério da Educação. **Mapa do analfabetismo no Brasil**. Brasília - DF. INEP/MEC. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/mapa_do_a_nalfabetismo_do_brasil.pdf. Acesso em 18.09.2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portal do MEC. **Tempo integral nas escolas é tema de evento**. 2025. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/ensino-integral>. Acesso em 29.09.23.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria No - 1.144, DE 10 DE OUTUBRO DE 2016**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2016-pdf/49121-port-1145-11out-pdf/file> Acesso em 28.09.23.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 01, de 28 de maio de 2021**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191091-rceb001-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13.09.2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resumo Técnico do Estado da Paraíba. Censo da Educação Básica 2020**. Brasília -DF Inep/MEC 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_estado_da_paraiba_censo_da_educacao_basica_2020.pdf. Acesso em: 16.01.22.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE). **Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. 2014.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937**. [1937]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em 08.01.23.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 13.416 de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Visto em: 13.11.23.

BRASIL. Portal do Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio: Perguntas e Respostas**. In: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 13.11.23.

BRASIL. Portal do Ministério da Educação. **Dezoito estados receberão recursos para incentivar ensino médio em tempo integral**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/ensino-medio-em-tempo-integral>. Acesso em: 07.03.2023.

CAÇÃO, MARIA IZAURA. Educação integral em tempo integral no estado de São Paulo: tendências integral. **Educação em Revista**, v. 18, p. 95-120, 2017.

CARVALHO, Luiz Eugênio Pereira; DE FARIAS RODRIGUES, Raphaela Barbosa. Gerencialismo privado na educação pública: o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) na Paraíba. **Anais do 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia: políticas, linguagens e trajetórias**, p. 4261-4274, 2019.

COSTA, Deane Monteiro Vieira; ARAUJO, Gilda Cardoso de. A campanha de educação de adolescentes e adultos e a atuação de Lourenço Filho (1947-1950): a arte da guerra. **Simpósio Brasileiro De Política E Administração Da Educação**, v. 25, p. 01-09, 2011.

COSTA, Maria Adélia; COUTINHO, Eduardo Henrique Lacerda. Educação Profissional e a Reforma do Ensino Médio: lei nº 13.415/2017. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v43n4, p.1633- 1652, out./dez. 2018.

DA SILVA, Karen Cristina Jensen Ruppel; BOUTIN, Aldimara Catarina. Novo ensino médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma. **Educação**, v. 43, n. 3, p. 521-534, 2018.

DOS SANTOS PAULO, Fernanda; TROMBETTA, Sergio. Educar é sempre um ato político: desafios contemporâneos. **Ideação**, v. 23, n. 2, p. 7-30. DA SILVA, Andréa Giordanna Araujo. Políticas de ensino integral na América Latina. **Revista Educação em Questão**, v. 55, n. 46, p. 84-105, 2017.

DA SILVA SILVEIRA, Éder; CRUZ, Marcelly Machado. A ampliação da educação de tempo integral para o Ensino Médio no contexto latino-americano. **Revista de Ciências Humanas**, v. 20, n. 03, p. 92-115, 2019.

EDUCA MAIS BRASIL. E+B Educação, 26 de out. de 2018. Notícias. **Tudo sobre EJA: o que é e como funciona.** Disponível em:<https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/tudo-sobre-eja-o-que-e-e-como-funciona..> Acesso em 06 de set. de 2023.

FARIAS, Paulo Sérgio Cunha. A lei 13.415/2017 e o lugar da geografia escolar na estrutura curricular do ensino médio. **Revista Ensino de Geografia (Recife) V**, v. 3, n. 2, 2020. Disponível em:<https://periodicos.ufpe.br/revistas/ensinodegeografia/article/download/245116/36601>. Acesso em 31 de jan. de 2023.

FERRARO, Alceu Ravanello. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos? **Educação & Sociedade**, v. 23, p. 21-47, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 26ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Luíz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREITAS, Tiago Barreiros de. **Ensino Médio Personnalité: Prestidigitções do capital na educação pública**. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 1, p. 45-60, 2003.

FUNDAÇÃO CECIERJ. **Estudando no CEJA**. Disponível em: <https://www.cecierj.edu.br/rede-ceja/estudando-no-ceja/>. Acesso em 19.03.2024.

GIORDANI, Ana. Geografia Escolar: neoliberalismo, necropolítica e as coisinhas do chão. **Revista Educação Geográfica em Foco**, v. 3, n. 6, 2019.

GIORDANI, Ana; GIROTTTO, Eduardo Donizeti; DE OLIVEIRA SOARES, Marcos. Produzir a política a partir da escola: geografia da educação, docências e espacialidades escolares. **Revista da ANPEGE**, 2022.

GIROTTI, Eduardo Donizeti. Concepções de ensino de geografia nas primeiras décadas do século XX no Brasil e na Argentina. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 7, n. 14, p. 44-66, 2017.

GOMES, Marcus Vinicius; SERRA, Enio. Por que falar sobre Geografia da Educação. **Giramundo, Rio de Janeiro**, v. 6, n. 12, p. 7-21, 2019.

HATO, Júlio Takahiro. **Geografia da educação**. 2010. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

IBGE. **PNAD Educação 2022**, 07.06.2023. Disponível em https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/8100b5c6e47300b5b9596ced07156eda.pdf Acesso em 02.08.23

ICE. **Instituto de Corresponsabilidade pela Educação**. Disponível em <http://icebrasil.org.br/> acesso em: 30.09.23.

IFPB. Instituto Federal da Paraíba. **IFPB lança edital de seleção de vagas de alunos com mais de 4 mil vagas para 2024**. 29.08.23. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/noticias/2023/08/ifpb-lanca-edital-de-selecao-de-alunos-com-mais-de-4-mil-vagas-para-2024>. Acesso em 04.11.23.

KRAWCZYK, Nora. **O ensino médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

KULESZA, W. A. **Para uma geografia da educação**. In: ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; FERREIRA, Joseane Abílio de Sousa (Orgs.). Formação, pesquisa e práticas docentes: reformas curriculares em questão. João Pessoa: Ed. Mídia, 2013.

LEITE, Maria Eduarda Pereira et al. **Programa de educação integral na Paraíba: uma análise da política educacional sob a égide da racionalidade neoliberal**. 2019.

_____, Maria Eduarda Pereira. **A agenda das políticas educacionais para a promoção da educação em tempo integral para o ensino médio: uma análise sociológica do programa de educação integral da Paraíba**. Editora Realize.com.br. Acesso em: 01.08.23

LEITE, Maria Eduarda Pereira. **Programa de Educação Integral na Paraíba: a educação no contexto da racionalidade neoliberal**. VI CONEDU. (2019).

LIBÂNIO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e pesquisa**, v. 38, p. 13-28, 2012.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Educação integral e tempo integral. **aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 1-165, 2009.

MATIAS, Françulina Lira. SILVA, Vívica de Melo. **Apontamentos históricos acerca do ensino secundário privado na Paraíba (1961-1971)**. Anais do conedu, 2022. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2022/TRABALHO_COMPLETO_EV174_MD1_ID16723_TB3923_12112022091927.pdf. Acesso em: 18.01.23

MEDEIROS. Clinton. **Mudanças à vista na Escola João Suassuna em Catolé**. 16 de novembro de 2018. In: <https://clintonmedeiros.com/2018/11/16/mudancas-a-vista-na-escola-joao-suassuna-em-catole/>. Visto em: 14.11.2023.

MELO, Ana Lúcia Gomes de et al. **Catolé do Rocha em muitas lentes**. João Pessoa: Gráfica JB, 2013.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. **Verbetes Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização)**. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/mobral-movimento-brasileiro-de-alfabetizacao>. Acesso em 05 set 2023.

NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus. Ensino médio no Brasil: determinações históricas. **Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas**, v. 15, n. 1, 2007.

OLIVEIRA, de D. **O CREJA**. Disponível em: <https://crejarj.wixsite.com/creja/creja>. 2020. Acesso em: 19.03.2024.

OLIVEIRA, Gilmar Antônio de. **A Educação de Jovens e Adultos: Avanços e Desafios**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 04, Ed. 08, Vol. 03, pp. 126-138. Agosto de 2019.

PARAÍBA. Governo da Paraíba. Diário Oficial. Nº 15.880. **Decreto nº 36.033 de 14 de julho de 2015**. Disponível em: <https://www.auniao.pb.gov.br/servicos/doe/2015/julho/diario-oficial-15-07-2015.pdf> . Acesso em: 27.11.23.

PARAÍBA. Diário do poder Legislativo. Nº 7.532. **Lei nº 11.100 de 06 de abril de 2018**. Disponível em: <http://www.al.pb.leg.br/wp-content/uploads/2018/04/DPL-12.04.2018.pdf> Acesso em 27.11.2023.

PARAÍBA. Governo da Paraíba. **João Azevêdo anuncia ampliação do número de escolas integrais na Paraíba**. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/noticias/joao-azevedo-anuncia-ampliacao-do-numero-de-escolas-integrais-no-estado>. Acesso em 19.01.2024.

PARAÍBA. Governo da Paraíba. Secretaria de estado da Educação. **Diretrizes Operacionais das Escolas da Rede Estadual de Educação da Paraíba 2023**.

PARAÍBA. **Rede Estadual de Ensino da Paraíba tem a 2ª maior proporção de alunos em Ensino Integral**. Publicação: 27.06.23. In: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao/noticias>. Visto em: 06.08.23.

PARAÍBA. Governo da Paraíba. Diário Oficial. Suplemento 16.579. **Decreto nº 38.139 de 16 de março de 2018**. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/doe/2018/marco/diario-oficial-17-03-2018.pdf>. Acesso em 09.11.2023.

PARAÍBA. Governo da Paraíba. Diário Oficial. Suplemento 17.119. **Decreto nº 40.255 de 15 de maio de 2020**. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doe/janeiro/maio/diario-oficial-16-05-2020-suplemento.pdf>. Acesso em 04.10.23.

PARO, V. H. **Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade**. In: COELHO, L. M. C. C. (Org.). Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo. Petrópolis, RJ: DP et Alli, 2009a. p. 13-20. In: PESTANA, Simone Freire Paes. Afinal, o que é educação integral. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 9, n. 17, p. 24-41, 2014.

PINHEIRO, Maria Francisca Sales. **O público e o privado na educação brasileira: um conflito na Constituinte (1987-1988)**. Tese (Doutorado em Sociologia). UNB. Brasília, 1991.

Protesto contra o novo Ensino Médio bloqueia Avenida Paulista. **G1 SP – São Paulo (on line)**, 22.03.23 In: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2023/03/22/protesto-contra-o-novo-ensino-medio-bloqueia-avenida-paulista.ghtml>. Acesso em 03.08.23.

QUINTÃO, Altemar de Figueiredo Bustorff. **A reorganização espacial da Educação de Jovens e Adultos em Mamanguape /PB e Cuité de Mamanguape/PB: um estudo no campo da Geografia da Educação**. 2023. Tese (Doutorado em Geografia), UFPB, João Pessoa, 2023.

REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE / LEMADI-DG. **Impacto da expansão do tempo integral sobre as matrículas de ensino médio nas redes estaduais de ensino no Brasil (2008-2020)**. [Nota Técnica]. São Paulo: REPU, 14 de abril de 2023. Disponível em: www.repu.com.br/notas-tecnicas

ROCHA, Genilton Odilon Rêgo da. O currículo oficial para o ensino de Geografia: as prescrições oficiais do Estado brasileiro (1995-2010). **A formação docente em geografia: teorias e práticas**. Campina Grande: EDUEFCG, p. 187-218, 2014.

RODRIGUES, Ana Cláudia Silva; HONORATO, Rafael Ferreira de Souza. Redes de política de educação integral da Paraíba: fluxos e influências neoconservadoras e neoliberais. **Roteiro**, v. 45, 2020.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 8^o edição. Petrópolis: Vozes, 1986.

RUMMERT, S. A educação de jovens e adultos trabalhadores no século XXI. **Rev. Ciências da Educação**, n. 2, p. 35-70, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://bit.ly/2HG9Art>. Acesso em 26 março de 2024.

RUMMERT, Sonia Maria; ALGEBAILLE, Eveline; VENTURA, Jaqueline. Educação da classe trabalhadora brasileira: expressão do desenvolvimento desigual e combinado. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, p. 717-738, 2013.

SALTINI, CLÁUDIO. **Afetividade e inteligência**. Rio de Janeiro: Wak, 2008. In:

SANTOS, JPGM. Escola de tempo integral no Brasil: Histórico Reflexões e Perspectivas. **XI Encontro de Pesquisadores do Programa de Pós graduação e Educação. Currículo: tempos, espaços e contextos, São Paulo**, p. 6, 2013.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4^a edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. – (Coleção memória da educação).

SILVA. Mônica Ribeiro da. **Competências: a pedagogia do “Novo Ensino Médio”**. Tese (Doutorado em Educação: História, Política e Sociedade). PUC. São Paulo, 2003. Disponível em: <https://observatorioensinomedio.files.wordpress.com/2014/02/monica-r-silva-tese-competc3aancias-a-pedagogia-do-novo-ensino-mc3a9dio.pdf>.

SILVA, Vívica de Melo Silva. SOUZA, Bruna Bianca Albuquerque de. **Ensino secundário público e privado no estado da Paraíba (1948-1961): acerca da instauração dos ginásios e**

colégios. In: X Seminário Nacional do HISTEDBR, UNICAMP, 21 de julho de 2006. Eixo: 07. Instituições Escolares. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/eventos/histedbr2016/anais/pdf/930-2689-1-pb.pdf>. Acesso em 17.01.23.

SOBRINHO, Antonio de Pádua. Alunos da ECIT Cuité e da ECI Orlando Venâncio divulgam o modelo de Escola Cidadã na Região. **Sobrinhopicuí**. Picuí, 04 de novembro de 2017.

UEPB. Universidade Estadual da Paraíba. **Escola Agrotécnica do Cajueiro abre seleção para curso técnico em Agropecuária com 160 vagas para 2024**. 17.11.2023. Disponível em: <https://uepb.edu.br/escola-agrotecnica-do-cajueiro-abre-selecao-para-curso-tecnico-em-agropecuaria-com-160-vagas-para2024/#:~:text=A%20Escola%20Agrot%C3%A9cnica%20do%20Cajueiro,no%20ano%20letivo%20de%202024>. Acesso em: 04.11.23.

VENTURA, Jaqueline P. Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores no Brasil: revendo alguns marcos históricos. **EJA trabalhadores, Rio de Janeiro**, 2001.