

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO  
E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

MARLÚCIO ÉDSON PEREIRA

**O BAIXO PERCENTUAL DE CONCLUSÃO DAS ETAPAS DA EDUCAÇÃO  
BÁSICA: O CASO DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO CONTINUADA DE  
ITAMARANDIBA**

JUIZ DE FORA

2018

MARLÚCIO ÉDSON PEREIRA

**O BAIXO PERCENTUAL DE CONCLUSÃO DAS ETAPAS DA EDUCAÇÃO  
BÁSICA: O CASO DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO CONTINUADA DE  
ITAMARANDIBA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Chibebe  
Nicolella

JUIZ DE FORA

2018

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

Pereira, Marlúcio Édson.

O baixo percentual de conclusão das etapas da educação básica : O caso do Centro Estadual de Educação Continuada de Itamarandiba / Marlúcio Édson Pereira. -- 2018.

138 f.

Orientador: Alexandre Chibebe Nicolella

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2018.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Fatores extra e intraescolares. 3. Descontinuidade. I. Nicolella, Alexandre Chibebe, orient. II. Título.

**MARLÚCIO ÉDSON PEREIRA**

**O BAIXO PERCENTUAL DE CONCLUSÃO DAS ETAPAS DA EDUCAÇÃO  
BÁSICA: O CASO DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO CONTINUADA –  
Cesec DE ITAMARANDIBA/MG**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Aprovado em: \_\_/\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. Alexandre ChibebeNicolella

Orientador

---

Membro interno

---

Membro externo

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por ter concedido a mim esta oportunidade, sempre guiando os meus passos ao longo desta caminhada.

À minha noiva Janete pelo incentivo e compreensão pelas minhas ausências durante o curso.

À minha família, em especial às minhas irmãs, que sempre me incentivaram ao longo desta trajetória.

Ao Professor Alexandre Nicolella pelas relevantes orientações, que contribuíram para que este trabalho fosse concluído.

À Mayanna pela parceria, incentivo, serenidade e também pelas pontuações e orientações, que muito auxiliaram na construção desta pesquisa.

A toda a equipe do Cesec de Itamarandiba, especialmente aos educadores e aos alunos participantes da pesquisa, que sempre se dispuseram a contribuir para que esta fosse realizada.

Às minhas colegas Keyla, Marcilene, Márcia e Míriam pelo apoio, interação e parceria desde o primeiro encontro, sempre sendo companhias maravilhosas.

Aos demais colegas de Mestrado, com quem tive o prazer de compartilhar esta caminhada, que foi muito enriquecedora pessoal e profissionalmente.

## RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). O estudo de caso abordado teve como objetivo principal compreender os fatores extra e intraescolares que contribuiriam para que os alunos que se matricularam no Centro Estadual de Educação Continuada (Cesec) de Itamarandiba, nos anos de 2014 a 2016, não dessem continuidade aos estudos. O interesse pela temática iniciou devido ao fato de que, no decorrer dos anos letivos, um quantitativo aproximado de 37,0%, do total de alunos que se matriculavam, não davam continuidade aos estudos. Para a realização da pesquisa foram expostos os fatores extra e intraescolares que conduzem à descontinuidade na Educação de Jovens e Adultos (EJA), na perspectiva de autores que abordam essa temática e depois foi realizada uma pesquisa de campo qualitativa amostral, tendo como instrumento de coleta de dados um questionário direcionado aos professores, à especialista e aos alunos que não deram continuidade aos estudos nos anos de 2014 a 2016. Os resultados obtidos demonstraram uma grande proximidade com o referencial teórico utilizado, que há fatores externos e internos à escola que contribuem para que a descontinuidade aconteça. Os fatores mais apontados foram falta de tempo para estudar, cansaço, jornada excessiva de trabalho e gravidez (extraescolares); material didático-pedagógico e metodologia utilizados, currículo que não atende às especificidades e necessidades dos alunos e o perfil dos professores que atuam nessa modalidade de ensino (intraescolares). Esses fatores foram apontados tanto pelos educadores quanto pelos alunos, assim demonstrando que todos os participantes possuem percepções semelhantes acerca da temática em questão. Por meio dos dados obtidos foi elaborado um Plano de Ação Educacional (PAE), cujo objetivo é propor ações que minimizem esse problema relacionado à descontinuidade dos estudos. Entre as ações propostas nesse instrumento de intervenção, estão o monitoramento da frequência dos alunos, reestruturação do material didático-pedagógico, investimento na relação professor/aluno por meio de capacitações e a oferta de minicursos, oficinas e palestras relacionadas ao mercado de trabalho.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Fatores extra e intraescolares. Descontinuidade.

## ABSTRACT

This work was developed in the Professional Master in Management and Education Assessment (PPGP) of the Center for Public Policy and Federal University of Education Evaluation of Juiz de Fora (CAED/UFJF). The main objective of the case study was to understand the extra and intraschool factors that contributed to the fact that students who enrolled in the State Continuing Education Center - Cesec of Itamarandiba, from 2014 to 2016, did not continue their studies. Interest in the subject began due to the fact that, during the academic years, an approximate amount of 37.0% of the total number of students enrolled did not give continuity to the studies. In order to carry out the research, the extra and intraschool factors that lead to the discontinuation in the EJA were presented, from the perspective of authors that approach this subject and afterwards a qualitative field survey was carried out, having as a data collection instrument a questionnaire addressed to the teachers, to the Specialist and to the students who did not continue their studies in the years 2014 to 2016. The results obtained demonstrated, in accordance with the theoretical framework used, that there are external and internal factors that contribute to the discontinuity. The most pointed factors were lack of time to study, fatigue, excessive work and pregnancy (extracurricular); pedagogical material and methodology used, curriculum that does not meet the specificities and needs of the students and the profile of the teachers who work in this type of teaching (in-school). These factors were pointed out by both educators and students, thus demonstrating that all participants have similar perceptions about the subject matter. Through the obtained data, an Educational Action Plan (PAE) was elaborated, whose objective is to propose actions that minimize this problem related to the discontinuity of the studies. Among the actions proposed in this intervention instrument are the monitoring of student attendance, restructuring of didactic-pedagogical material, investment in the teacher / student relationship through training and the provision of mini-courses, workshops and lectures related to the labor market.

**Keywords:** Youth and Adult Education. Extra and intraschool factors. Discontinuity

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Estado civil dos alunos participantes da pesquisa .....	73
Gráfico 2 – Renda Mensal dos alunos, juntamente com todos os membros que residem com eles .....	75
Gráfico 3 – Motivos do abandono dos estudos na escola regular pelos alunos pesquisados .....	77
Gráfico 4 – Motivos do retorno dos alunos aos bancos escolares .....	79
Gráfico 5 – Motivos pelos quais os participantes decidiram retomar os estudos no Cesec de Itamarandiba .....	80
Gráfico 6 – Exercício de atividades remuneradas .....	81
Gráfico 7 – Jornada diária de trabalho dos alunos participantes da pesquisa .....	85
Gráfico 8 – Acolhimento no primeiro contato e durante o período que frequentou o Cesec de Itamarandiba .....	90
Gráfico 9 – Percepção da relação entre os conteúdos estudados no Cesec de Itamarandiba com o cotidiano dos alunos .....	92

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Organização dos componentes curriculares do Ensino Fundamental por áreas de conhecimento .....	25
Quadro 2 – Organização dos componentes curriculares do Ensino Médio por áreas de conhecimento .....	26
Quadro 3 – Fatores extraescolares que contribuíram para a descontinuidade dos estudos no Cesec de Itamarandiba.....	84
Quadro 4 – Fatores Extraescolares x Fatores Intraescolares que contribuem para a descontinuidade dos estudos dos alunos no Cesec de Itamarandiba .....	99
Quadro 5 – Plano de ação para a oferta de momentos de capacitação relacionados ao mercado de trabalho .....	104
Quadro 6 – Plano de ação para a oferta de rodas de conversa com ex-alunos do Cesec de Itamarandiba que se ingressaram no Ensino Superior.....	105
Quadro 7 – Plano de ação para a implementação do acompanhamento e monitoramento padronizados da frequência dos alunos .....	108
Quadro 8 – Plano de ação para a reformulação do material didático-pedagógico utilizado no Cesec de Itamarandiba .....	109
Quadro 9 – Plano de ação para a formação continuada da Especialista e dos professores.....	112
Quadro 10 – Síntese das ações a serem desenvolvidas durante a execução do PAE .....	113

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Formas de certificação do Ensino Fundamental e do Ensino Médio para o público da Educação de Jovens e Adultos em Minas Gerais.....	38
Tabela 2 – Número de matrículas efetuadas e de não concluintes, por módulos, no primeiro componente curricular dos Ensinos Fundamental e Médio no Ceseq de Itamarandiba .....	47
Tabela 3 – Relação entre número de matrículas e a não realização do módulo I por componente curricular do Ensino Fundamental de 2014 a 2016 .....	48
Tabela 4 – Relação entre número de matrículas e não realização do módulo I por componente curricular do Ensino Médio de 2014 a 2016 .....	48
Tabela 5 – Tentativas de aplicação de questionário, aos alunos que não deram continuidade nos estudos de 2014 a 2016.....	58
Tabela 6 – Faixa etária dos alunos que não deram continuidade nos estudos no Ceseq de Itamarandiba nos anos de 2014 a 2016.....	72

## LISTA DE ABREVIATURAS

Aciai	Associação Comercial de Itamarandiba
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
CES	Centro de Estudos Supletivos
Cesec	Centro Estadual de Educação Continuada
Cesu	Centro de Estudo Supletivo
CNE	Conselho Nacional de Educação
Confinteia	Conferência Internacional sobre Educação de Adultos
Desu	Departamento de Ensino Supletivo
EaD	Ensino a Distância
Educar	Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Enceja	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
FIC	Formação Inicial Continuada
Fiesp	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
Fundeb	Fundo da Educação Básica
Fundef	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
Incra	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
Inep	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação
Mobral	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PAE	Plano de Ação Educacional
PES	Postos de Ensino Supletivo
Planfor	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
Pnac	Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania
Pnad	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPP	Projeto Político Pedagógico
Pronera	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
Simade	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SRE	Superintendências Regionais de Ensino
UES	Unidades de Ensino Supletivo
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
VEM	Virada Educação Minas Gerais

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	14
<b>1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ASPECTOS HISTÓRICOS, POLÍTICOS E SOCIAIS .....</b>	<b>17</b>
1.1 Princípios da Educação de Jovens e Adultos: Fundamentos legais .....	18
1.2 Minas Gerais: EJA presencial e semipresencial (CESEC) .....	27
1.3 Trajetória e desafios do CESEC de Itamarandiba .....	39
1.4 A EJA nos CESEC: Um desafio para a gestão escolar .....	50
<b>2 A DESCONTINUIDADE DOS ESTUDOS NO CESEC DE ITAMARANDIBA: COMPREENSÃO - POR MEIO DA LITERATURA - DOS FATORES QUE CONDUZEM A ESTA SITUAÇÃO .....</b>	<b>53</b>
2.1 Procedimentos metodológicos da pesquisa .....	53
2.2 A EJA e os fatores extra e intraescolares que contribuem para a descontinuidade .....	59
2.2.1 Fatores Extraescolares .....	63
2.2.2 Fatores Intraescolares .....	66
2.3 Pesquisa de campo: Identificação do perfil dos estudantes e dos educadores além dos fatores que conduzem à descontinuidade dos estudos no CESEC de Itamarandiba .....	71
2.3.1 Perfil dos alunos participantes da pesquisa de campo .....	72
2.3.2 Perfil dos educadores participantes da pesquisa de campo .....	82
2.3.3 Percepção dos alunos acerca dos fatores extraescolares que conduzem à descontinuidade dos estudos na EJA .....	83
2.3.4 Percepção dos educadores acerca dos fatores extraescolares que conduzem à descontinuidade dos estudos na EJA .....	87
2.3.5 Percepção dos alunos acerca dos fatores intraescolares que contribuem para a descontinuidade dos estudos na EJA .....	89
2.3.6 Percepção dos educadores acerca dos fatores intraescolares que contribuem para a descontinuidade dos estudos na EJA .....	94
<b>3. PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: ESTRATÉGIAS PARA MINIMIZAR E PREVINIR O PROBLEMA DA DESCONTINUIDADE DOS ESTUDOS NO CESEC DE ITAMARANDIBA .....</b>	<b>100</b>

<b>3.1 Processo de implementação do PAE.....</b>	<b>100</b>
<b>3.2 PAE: Ações a serem realizadas no CESEC de Itamarandiba visando minimizar o problema da descontinuidade dos estudos .....</b>	<b>101</b>
3.2.1 Oferta de momentos de capacitação relacionados ao mercado de trabalho .....	102
3.2.1.1 <i>Mapeamento das atividades remuneradas mais desempenhadas pelos alunos.....</i>	102
3.2.1.2 <i>Levantamento, junto aos estudantes, das temáticas do mercado de trabalho que mais se interessam para conseguir um emprego .....</i>	103
3.2.1.3 <i>Disponibilidade do laboratório de informática .....</i>	103
3.2.1.4 <i>Oferta de palestras e oficinas .....</i>	103
3.2.2 Rodas de conversa com ex-alunos do Cesec de Itamarandiba que se ingressaram no Ensino Superior para que eles exponham o passo a passo e as formas de acesso a essa etapa de ensino.....	104
3.2.2.1 <i>Levantamento de profissionais de Itamarandiba que cursaram o Ensino Superior.....</i>	105
3.2.2.2 <i>Rodas de conversa realizadas mensalmente .....</i>	105
3.2.3 Implementação do acompanhamento e monitoramento padronizados da frequência dos alunos.....	106
3.2.3.1 <i>Criação do diário de monitoramento.....</i>	106
3.2.3.2 <i>Levantamento dos contatos dos alunos .....</i>	106
3.2.3.3 <i>Transcrição dos dados dos alunos levantados pelo próprio professor .....</i>	107
3.2.3.4 <i>Registro e acompanhamento da frequência de cada aluno.....</i>	107
3.2.3.5 <i>Reunião quinzenal com a equipe gestora e os docentes .....</i>	107
3.2.4 Reformulação do material didático-pedagógico utilizado no Cesec de Itamarandiba.....	108
3.2.4.1 <i>Capacitação dos professores acerca do perfil dos estudantes da EJA .....</i>	109
3.2.4.2 <i>Reformulação do material didático-pedagógico.....</i>	109
3.2.5 Formação continuada para a especialista e os professores .....	110

3.2.5.1 Apresentação e discussão de documentos legais e de textos dos autores que dissertam sobre o perfil dos sujeitos da EJA .....	111
3.2.5.2 Proposição de dinâmicas e oficinas relacionadas ao papel e ao perfil dos professores da EJA .....	111
<b>3.3 Avaliação e monitoramento das ações propostas no PAE .....</b>	<b>113</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>115</b>
<b>APÊNDICE A – Questionário direcionado aos alunos (ensino fundamental e ensino médio) que não deram continuidade nos estudos no Cesec de Itamarandiba .....</b>	<b>128</b>
<b>APÊNDICE B – Questionário direcionado aos professores que atuam nos ensinos fundamental e médio no Cesec de Itamarandiba.....</b>	<b>133</b>
<b>APÊNDICE C – Questionário direcionado à especialista que atua nos ensinos fundamental e médio no Cesec de Itamarandiba .....</b>	<b>135</b>
<b>APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....</b>	<b>137</b>

## INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino destinada àqueles que não conseguiram concluir os estudos na idade recomendada, seja por fatores extra ou intraescolares. A EJA é ofertada pelas secretarias estaduais e municipais de educação, podendo ser presencial e semipresencial, aos jovens com idade a partir de 15 anos (Ensino Fundamental) e de 18 anos (Ensino Médio).

A Constituição Federal de 1988 postula no artigo 205, que a educação é um direito de todos e que é dever do Estado e da família promovê-la e incentivá-la (BRASIL, 1988). Neste contexto, ainda na referida Carta Magna (BRASIL, 1988), a EJA foi assegurada no artigo 208 também como um direito de todos, contemplando a obrigatoriedade desta modalidade como dever do Estado.

As políticas públicas brasileiras destinadas à EJA estão baseadas e respaldam-se, além da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996a), no Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) da Câmara de Educação Básica (CEB) nº 11/2000 (BRASIL, 2000a), na Resolução CNE/CEB nº 01/2000 (BRASIL, 2000b), no Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001), no Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014) e também nos compromissos e acordos internacionais.

Por meio das supracitadas legislações que direcionam e contemplam a oferta e o direito à EJA, percebe-se que essa modalidade de ensino, no decorrer de sua história, vem conquistando espaço no cenário educacional, com os propósitos de ofertar educação àqueles que não concluíram os estudos na idade recomendada, e também de minimizar o problema decorrente da distorção idade-série existente dentro dos espaços escolares. O Centro Estadual de Educação Continuada (Cesec) de Itamarandiba, escola pública de EJA na qual o autor deste texto está na função de gestor escolar, é um centro de estudos que, como estabelece a Resolução nº 2.943/2016 (MINAS GERAIS, 2016a), busca reconhecer as especificidades e singularidades da EJA, com os objetivos voltados para que seus educandos tenham uma formação humana emancipadora, reflexiva, crítica e transformadora. Este ambiente escolar tem como princípios norteadores o estímulo a situações formativas

a partir das experiências vividas em espaços sociais pelos alunos, bem como o atendimento diferenciado, individualizado e flexível.

Esta pesquisa surgiu diante das constatações, por meio do levantamento dos dados junto ao Sistema Mineiro de Administração Escolar (Simade) e ao arquivo de matrículas dos alunos dos Ensinos Fundamental e Médio, de que nos anos de 2014, 2015 e 2016, 43,2%, 38,0% e 31,3%, respectivamente, dos alunos matriculados não deram sequência aos estudos antes mesmo de concluírem o primeiro componente curricular. Nesse sentido, percebe-se que os quantitativos expostos constituem um problema para esta instituição educacional.

Diante deste cenário, o presente trabalho tem como foco identificar os fatores que levam os alunos do Cesec de Itamarandiba a não concluírem o primeiro componente curricular, ou seja, analisar as causas intra e extraescolares associadas a não conclusão dos alunos e, com base nos resultados, propor ações, baseadas nos fatores intraescolares, que viabilizem a permanência dos alunos e a continuidade dos estudos nesta instituição educacional.

Este trabalho irá delinear aspectos históricos, políticos e sociais da EJA no Brasil a partir do ano de 1988, e também em Minas Gerais, com foco na EJA presencial, ofertada nas escolas de ensino regular, e na EJA semipresencial, proporcionada aos alunos nos Cesec. Ainda serão abordadas as características e as especificidades destes Centros Estaduais de Educação Continuada, bem como os aspectos relacionados à sua criação. Ainda, no cenário da EJA, serão contempladas as possibilidades de conclusão dos Ensinos Fundamental e Médio por meio do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja), bem como das Bancas Permanentes de Avaliação existentes nos Cesec de Minas Gerais.

Em busca da identificação dos motivos que fazem com que os quantitativos já expressos de alunos que se matriculam no Cesec de Itamarandiba não deem continuidade aos estudos, será realizada uma pesquisa do referencial bibliográfico com base em estudos de autores que abordam essa temática, com foco principalmente nos fatores extra e intraescolares que contribuem para que os alunos não concluam os estudos. Posteriormente, será realizada uma pesquisa de campo, em que serão entrevistados os docentes que atuam na instituição em pauta, bem como uma amostra dos alunos que não deram continuidade aos estudos nos anos de 2014 a 2016.

Nesse sentido, analisados e compreendidos os objetivos da pesquisa e o referencial teórico acerca deste tema, bem como os fatores que contribuem para que a descontinuidade dos estudos ocorra, passa-se à construção de uma proposta de intervenção para a instituição educacional em pauta, que busca contribuir para que a gestão escolar possa analisar e compreender o problema da descontinuidade dos estudos no contexto institucional. Por meio desta, serão indicadas algumas ações e estratégias que sejam capazes de minimizar os percentuais de alunos que não concluem os estudos, proporcionando condições necessárias para que sejam alcançados maiores índices de permanência e conclusão dos alunos do Cesec de Itamarandiba.

## **1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ASPECTOS HISTÓRICOS, POLÍTICOS E SOCIAIS**

Este capítulo, além de descrever aspectos históricos e políticos da implementação da EJA no Brasil e no Estado de Minas Gerais, também fará o panorama dos Centros Estaduais de Educação Continuada, em especial do Cesec de Itamarandiba, uma escola que enfrenta um problema relacionado ao elevado número de alunos que não dão continuidade aos estudos, tornando-se não concluintes.

A EJA é uma modalidade de ensino que surgiu diante da necessidade de ofertar os Ensinos Fundamental e Médio àquelas pessoas que não tiveram o acesso ou não os concluíram na idade recomendada. Nesse sentido, a EJA veio para dar oportunidades aos jovens e adultos de iniciarem ou prosseguirem os seus estudos, garantindo-lhes o direito à educação.

A história da EJA no Brasil sempre passou por muitas mudanças e adaptações ao longo da sua história, acompanhando as transformações que estavam ocorrendo, tanto no âmbito social, quanto político e econômico, e que marcavam os diferentes momentos históricos pelos quais o país passava. Percebe-se, com o passar do tempo, que os fatores sociais, econômicos e políticos impactaram diretamente na efetivação das políticas direcionadas ao público da EJA, pois as discontinuidades destas ao longo da história comprometeram a efetivação da modalidade de ensino destinada àqueles que não tiveram acesso à educação na idade recomendada ou que abandonaram os sistemas de ensino. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) vieram, também, importantes avanços para a EJA, principalmente pelo fato de que o Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, passou a ser garantia constitucional, assegurando, por meio da Emenda Constitucional nº 14/1996 (BRASIL, 1996b), inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade apropriada. Posteriormente, por meio da Emenda Constitucional nº 59/2009 (BRASIL, 2009), é estendida a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos, ou seja, fazendo com que a obrigatoriedade que antes era apenas o Ensino Fundamental dos 6 aos 14 anos, fosse ampliada até os 17 anos de idade.

Entretanto, logo no começo dos anos 1990, a EJA começou a ser esquecida nas ações governamentais, ratificando a situação de discontinuidade das políticas

educacionais, que marcam a trajetória desta modalidade de ensino. Nesse sentido, Di Pierro (1992), no início dos anos 1990 destacou, no que se referia ao momento enfrentado pela EJA, que “o que vem ocorrendo, porém é a progressiva indiferença pelo ensino de jovens e adultos na política educacional”.

Com o passar do tempo, a União foi transferindo a responsabilidade desta modalidade de ensino para os estados e municípios. Neste cenário, em Minas Gerais, nos anos de 1970, surgiram os Centros de Estudos Supletivos (Cesu), que posteriormente passaram a ser denominados de Centros Estaduais de Educação Continuada, que são vinculados à Rede Estadual de Ensino da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Estes centros possuem características específicas, com atendimento por meio de Curso semipresencial, Certificações e Educação Profissional. Entretanto, mesmo com a oferta de metodologias próprias ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos jovens e adultos, estes centros ainda enfrentam um grande desafio relacionado à permanência e à conclusão dos educandos.

### **1.1 Princípios da Educação de Jovens e Adultos: Fundamentos legais**

A educação, um direito de todos, é vista como um instrumento que possibilita a cada indivíduo meios para sobreviver e o prepara para a vida social. A educação básica, preconizada no artigo 205 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), é declarada como um direito de todos. Entretanto, compreende-se que muito ainda precisa ser feito para que esse direito seja concretizado e destarte, todos tenham além de acesso à educação de qualidade, condições necessárias para que possam permanecer estudando. Neste cenário, torna-se relevante, como salienta Cury (2008), que os entes federativos e a sociedade se articule e busque a criação e implementação de políticas públicas educacionais eficazes que sejam capazes de atender a todos os cidadãos, e principalmente, aqueles que não tiveram acesso ou não concluíram os estudos na idade recomendada, os alunos da EJA.

Segundo Cortada (2013), a EJA tem como o seu principal objetivo oferecer a educação àqueles que, por diversas razões não tiveram acesso ao conhecimento na idade recomendada ou que foram excluídos das instituições educacionais. Entretanto, como destaca Freire (2006), a EJA não deve ser pensada apenas como uma educação compensatória; ela deve ser também uma educação destinada aos

jovens e adultos com o objetivo de proporcionar-lhes, também, uma formação libertadora, uma forma de emancipação dos seus sujeitos.

A democratização da educação expandiu-se e consolidou-se com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que trouxe algumas conquistas, entre elas, o direito do analfabeto votar e a obrigatoriedade, em conjunto com a gratuidade, da oferta do Ensino Fundamental para todas as idades (BRASIL, 1988). O artigo 208, que contempla a EJA, determina que o dever do Estado com a educação será efetivado por meio da garantia da educação, obrigatória e gratuita, inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 1988). Desta forma, compreende-se que devem ser criadas, por meio da colaboração e da pactuação entre os entes federativos, ações a fim de que seja assegurado a todos o direito à educação, bem como estratégias e condições na oferta da EJA que garantam a permanência dos estudantes nas escolas.

A promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) representou, indubitavelmente, um ganho para a educação brasileira, principalmente para a EJA. Entretanto, junto com este novo documento constitucional, vieram também grandes desafios para que o Estado pudesse cumprir com o que era determinado pela lei, uma vez que, o sistema educacional brasileiro ainda não conseguia cumprir com o que estava previsto na Constituição.

A história da educação é marcada por desafios históricos que objetivavam não somente a expansão do acesso a ela, mas também a oferta de uma educação de qualidade para todos. Nesse cenário, merece destaque a década de 1990, que foi reconhecida e divulgada pelos organismos internacionais e nacionais como a “Década de Educação Para Todos”. Em 1990 foi organizada em Jomtien, na Tailândia, a Conferência Mundial de Educação para Todos, em que foi estipulada a Declaração Mundial Sobre Educação para Todos, com o objetivo de impulsionar os esforços para oferecer a educação adequada para toda a população em todos os seus níveis de ensino. Essa declaração deu início à elaboração do PNE para Todos, que traçava objetivos e metas para erradicar o analfabetismo, principalmente, por meio da sistematização da EJA.

Ainda nos anos de 1990, como destaca Beatriz (2009), mesmo com o compromisso assumido por muitas nações na Conferência Nacional de Educação, o governo brasileiro, em 1990, ao extinguir o programa Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos (Educar) acaba afetando as conquistas já obtidas

pela EJA, reproduzindo as condições geradoras do analfabetismo. O referido programa, que substituiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), era visto como uma nova possibilidade de reformulação da EJA. Segundo Niskier (1989, p. 482), o programa Educar promovia o “acesso a metodologias alternativas e mais modernas, requalificando o corpo docente, dignificando a sua formação, reforçando as estruturas municipais, resgatando a sua função educativa e valorizando o magistério”.

No ano seguinte, em 1991 o Ministério de Educação (MEC) cria o Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania (Pnaic), um programa, de âmbito nacional, que objetivava reduzir 70% do analfabetismo brasileiro no espaço de cinco anos. Entretanto, este programa que foi amplamente divulgado não teve consolidados os seus objetivos iniciais, pois os recursos não eram distribuídos de maneira que contribuísse para que ocorressem investimentos na área de alfabetização:

O Pnaic se propôs a promover e mobilizar ações de alfabetização, através de comissões municipais, estaduais e nacional, envolvendo os diversos setores interessados das esferas públicas e da sociedade civil em geral. Enquanto as comissões se mobilizaram, o governo federal assinava convênios, repassando fundos mediante critérios clientelistas e sem controle destas comissões, tanto do volume de recursos, quanto do número de projetos e a quem se destinavam (HADDAD, 1994, p. 97).

Em meados da década de 1990, a EJA deixa de ser implementada pelo MEC e passa a ser desenvolvida, como afirmam Di Pierro e Graciano (2003), por outras instâncias, como o Ministério do Trabalho, por meio do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (Planfor); o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), que criou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) e também pelo Conselho da Comunidade Solidária do Governo Federal, que implementou o Programa Alfabetização Solidária.

Dando continuidade ao processo de expansão da educação, em especial da EJA, em 1996, após um amplo debate nacional, foi aprovada a LDB nº 9.394/1996, que estabeleceu no capítulo II, seção V a Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 1996a). A referida lei preconiza no artigo 37: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos nos Ensinos Fundamental e Médio na idade própria” (BRASIL, 1996a, s/p). Por meio da definição desta modalidade de ensino é possível compreender que, ao ser estabelecida, na

LDB, ela ganhou força e reconhecimento por parte dos governantes, tornando-se uma política educacional de Estado, assim sendo incentivada para a população que não teve possibilidade ou acesso à educação na idade recomendada.

A LDB 9.394/1996, ainda em seu artigo 37, estabelece que os sistemas de ensino devem ofertar não apenas a educação gratuita, mas as oportunidades educacionais adequadas, respeitando as especificidades, o tempo, as necessidades, bem como as condições de vida e de trabalho daquelas pessoas que não puderam estudar na idade recomendada (BRASIL, 1996a). Também no artigo supracitado, é estabelecido que o Poder Público assegure, estimule e viabilize não somente o acesso, mas também a permanência do trabalhador na escola, criando mecanismos que possibilitem oferecer condições dignas para que estes educandos possam se sentir incluídos socialmente (BRASIL, 1996a).

Portanto, percebe-se que, mesmo não havendo menção explícita ao analfabetismo na LDB 9.394/1996, esse documento legal, no qual a EJA é tratada de forma específica, contemplou e balizou essa modalidade de ensino, fortalecendo-a, provocando um clima de expectativa e otimismo entre os educadores e diversos segmentos sociais, inclusive entre os seus militantes (BRASIL, 1996a). Em 1997, a Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (Confinteia) contribuiu, também no Brasil, para os rumos da EJA como um meio de configurar um mundo mais justo e mais pacífico, repensando sua função social, principalmente no que se refere à formação profissionalizante. Nesse momento, a EJA passa a ser vista numa perspectiva de Educação Permanente, que não tem como foco apenas a alfabetização. Passa-se a compreender que a educação não é desenvolvida apenas na escola e sim durante toda a vida.

Depois da criação da LDB nº 9.394/1996 foram elaborados documentos que contribuem para que seja garantida e efetivada a educação de jovens e adultos dentro da educação básica. O Parecer CNE/CEB nº 11/2000 (BRASIL, 2000a) e a Resolução CNE/CEB nº 1/2000 (BRASIL, 2000b) que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, atribuem a essa modalidade de ensino a função reparadora da dívida social resultante da história excludente que existe no Brasil. Ambos os documentos legais, também possuem a ideia da inclusão educacional, pois estabelecem as diretrizes para o atendimento dos alunos que não tiveram acesso ou continuidade de estudo na idade adequada.

Segundo o referido parecer, a função reparadora se justifica pelo alto índice de analfabetos, bem como pela quantidade de jovens e adultos que não concluíram os estudos. Ainda nesse sentido, o parecer aponta que houve muitos avanços no que tange às políticas públicas que objetivam garantir a universalização e o acesso à educação, mas ainda há entraves e condições histórico-sociais que comprometem o desafio de oferecer uma educação para todos.

Entretanto, o supracitado parecer preconiza que a EJA não deve ser vista apenas como uma função reparadora, ela deve ser, também, qualificadora, proporcionando a aprendizagem de saberes que permanecem, a fim de qualificar os seus estudantes para que a estes sejam possibilitadas “novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação” (BRASIL, 2002, p. 18). Ainda, nesse sentido, o referido documento legal estabelece que essa modalidade de ensino deve se pautar também no princípio da equidade, promovendo oportunidades educacionais a todos os sujeitos, respeitando suas especificidades.

Dando continuidade à trajetória de desenvolvimento e expansão da EJA ao público que não teve acesso à educação em idade própria, foi sancionado em 2001 o PNE, por meio da Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001). Nessa primeira versão, eram dedicadas 26 metas à EJA, buscando uma alfabetização total de dez milhões de jovens em cinco anos, bem como a erradicação do analfabetismo em dez anos.

Entretanto, no PNE 2001-2010, a EJA aparece como uma modalidade de ensino, não fazendo parte de nenhum nível da educação básica. Destarte, o governo se isenta de responsabilidades relacionadas à criação e implementação de políticas públicas educacionais destinadas a este público (BRASIL, 2001). O referido PNE propõe que “[...] para acelerar a redução do analfabetismo é necessário agir ativamente tanto sobre o estoque existente quanto sobre as futuras gerações.” (BRASIL, 2001, p. 39). Entretanto, ao mesmo tempo em que se objetiva reduzir o analfabetismo, não há ações de investimento destinadas aos educandos de EJA, uma vez que o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) não considerava os alunos desta modalidade para fins de repasse aos estados e municípios. Destarte, a EJA, novamente, fica à margem das discussões e do financiamento federal.

Em 2003, é criado o programa “Brasil Alfabetizado”, uma campanha plural em parceria com os diversos segmentos da sociedade que vinham desenvolvendo

experiências de alfabetização de jovens e adultos. Segundo Di Pierro e Graciano (2003, p. 39) “o governo definiu o Brasil Alfabetizado como uma campanha plural, que acolhe toda sorte de iniciativas já em andamento e uma diversidade de metodologias de alfabetização”.

Ainda nesse período aumentaram as responsabilidades do MEC e os recursos financeiros passaram a ser destinados para a EJA por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Segundo Machado (2009), a implantação desse Fundo gerou uma expectativa positiva para essa modalidade de ensino.

A grande expectativa segue com a implantação do Fundeb, pois a inclusão das matrículas da EJA no Fundo deveria representar, de fato, uma nova condição dentro do sistema educacional. Mesmo com todos os limites que poderiam ser fatores que inibiriam a ampliação da matrícula de EJA, o valor aluno/ano hoje praticado nacionalmente é bem maior do que o valor referência de apoio à EJA enviado aos sistemas pelo Programa Fazendo Escola (MACHADO, 2009, p. 30).

A EJA também está contemplada no PNE de 2014-2024, aprovado por meio da Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014). As bases legais para o estabelecimento de um Plano Nacional de Educação são encontradas na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), sendo reafirmadas na LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996a).

No PNE de 2014, a modalidade de EJA está representada em três metas que para serem alcançadas, segundo Cury (2010), necessita haver a integração e a cooperação entre os entes federativos. A meta oito do atual PNE estabelece a elevação da escolaridade média da população de 18 a 29 anos; a meta nove determina “elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% até 2015”, bem como “erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.” (BRASIL, 2014, p. 68). A meta dez objetiva “oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.” (BRASIL, 2014, p. 69).

A meta nove do PNE 2014-2024 tem como um dos seus objetivos erradicar o analfabetismo absoluto (BRASIL, 2014). Conforme dados extraídos do site Observatório do PNE (2017), que são calculados com base nos números da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), em 2015, 92,0% da população

com mais de 15 anos estava alfabetizada. Entretanto ainda havia cerca de 13 milhões de analfabetos, o que corresponde a 8% da população nessa faixa etária. Os dados expostos pela Pnad demonstram que o analfabetismo de jovens e adultos vem sendo reduzido no Brasil, uma vez que, em 2004 o percentual de analfabetismo era de 11,5%, cerca de 15,3 milhões de pessoas (OBSERVATÓRIO DO PNE, 2017).

A meta dez do referido PNE é de extrema relevância para valorizar, bem como para dar atratividade à EJA, uma vez que o público desta modalidade de ensino, em sua maioria, são trabalhadores que demandam uma educação que tenha, além da função reparadora e do princípio da equidade, a função qualificadora, capaz de tornar os sujeitos da EJA mais qualificados para o exercício da cidadania, preparando estes sujeitos, também, para o mercado de trabalho (BRASIL, 2014).

Entretanto, a EJA nem sempre é contemplada nas políticas educacionais criadas. A Lei nº 13.415/2017, que institui a política de fomento à Implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral não menciona essa modalidade de ensino e não prevê nenhuma ação específica destinada ao público jovem e adulto (BRASIL, 2017a). Ainda nessa perspectiva, a EJA terá como referência para elaboração de seu currículo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017. Contudo, esse documento, não traz orientações específicas para essa modalidade de ensino, deixando as adaptações a cargo de estados e municípios.

No Brasil, de acordo com dados do Censo Escolar divulgado pelo MEC, em 2016, havia 3.482.174 matrículas efetuadas na EJA, tanto em cursos presenciais, semipresenciais e a distância. Os estudantes da EJA podem obter a certificação, seja do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio, por meio de exames nacionais realizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), provas realizadas pelas secretarias estaduais e/ou municipais de educação e também por algumas instituições particulares (BRASIL, 2017b).

Um dos exames nacionais, realizado pelo Inep, pelo qual a certificação do Ensino Médio podia ser obtida, até o ano de 2016, era o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Por meio do Enem, os alunos matriculados na EJA, bem como aquelas pessoas que não estavam estudando, respeitando as idades mínimas exigidas, podiam obter a certificação total ou parcial, sendo que no caso dessa última, os estudantes ainda podiam fazer o aproveitamento de estudo das notas nas áreas de conhecimento em que conseguiram se certificar.

O supracitado exame é constituído de quatro provas agrupadas pelas áreas de conhecimento em que se organizam os componentes curriculares. Para que o candidato conseguisse obter a certificação por meio do Enem, ele deveria atingir o mínimo de 450 pontos em cada área de conhecimento, sendo que para aprovação na área de Linguagens, era obrigatório, adicionalmente, atingir a nota mínima de 500 pontos na Redação.

Atualmente a certificação/conclusão do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio da EJA pode ser obtida por meio do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos, realizado pelo Inep, que teve início em 2002, como mais uma forma de certificação, auxiliando na correção do fluxo escolar. Podem obter a certificação do Ensino Fundamental, por meio do supracitado exame, todas as pessoas que tiverem no mínimo 15 anos. A idade mínima exigida para a certificação do Ensino Médio é de 18 anos. O candidato que objetiva obter a certificação por meio do Encceja deve atingir o mínimo de cem pontos em cada área de conhecimento, sendo que para aprovação na área de Linguagens, é obrigatório atingir a nota mínima de cinco pontos na Redação. Esse exame, assim como o Enem, é constituído também de quatro provas agrupadas pelas áreas de conhecimento em que se organizam os componentes curriculares, como demonstrado nos Quadros 1 e 2, a seguir.

**Quadro 1 - Organização dos componentes curriculares do Ensino Fundamental por áreas de conhecimento**

<b>Provas</b>	<b>Área de Conhecimento</b>	<b>Componente(s) Curricular(es)</b>
Prova I	Linguagens e Redação	Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna – Língua Inglesa, Arte e Educação Física.
Prova II	Matemática	Matemática.
Prova III	Ciências Humanas	História e Geografia.
Prova IV	Ciências da Natureza	Ciências Naturais.

Fonte: Brasil, 2017c. Quadro elaborado pelo autor.

Para obter a certificação do Ensino Médio, os critérios de pontuação são os mesmos exigidos na etapa anterior, com a mesma quantidade de áreas de conhecimento. Entretanto, nesta etapa, há o aumento do número de componentes curriculares, como demonstrado no Quadro 2.

**Quadro 2 - Organização dos componentes curriculares do Ensino Médio por áreas de conhecimento**

<b>Provas</b>	<b>Área de Conhecimento</b>	<b>Componente(s) Curricular(es)</b>
Prova I	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação.	Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte e Educação Física.
Prova II	Matemática e suas Tecnologias.	Matemática.
Prova III	Ciências Humanas e suas Tecnologias.	História, Geografia, Filosofia e Sociologia.
Prova IV	Ciências da Natureza e suas Tecnologias.	Biologia, Física e Química.

Fonte: Brasil, 2017c. Quadro elaborado pelo autor.

Ainda no âmbito das certificações, as pessoas que não tiveram acesso ou não concluíram os estudos na idade de direito podem obter a conclusão por meio da Educação de Jovens e Adultos, ofertada nos cursos presencial (EJA regular), semipresencial e por educação a distância (EaD). Nos cursos presenciais, os alunos frequentam as aulas, geralmente no período noturno, durante todo o semestre letivo, com a frequência escolar obrigatória e cursam cada ano escolar em apenas um semestre. Nos cursos ofertados de forma semipresencial, os alunos estudam em casa e comparecem às instituições escolares somente quando querem estudar com o auxílio dos professores e/ou para a realização de atividades ou provas. Já nos cursos de EJA em EaD, os alunos estudam pela internet ou com apostilas e livros didáticos fornecidos pela instituição.

Outra possibilidade para obter o documento que afirma a conclusão do respectivo nível de ensino de interesse do estudante é o Telecurso 2000, que também é ofertado ao público jovem e adulto a fim de que estes possam elevar a escolaridade e/ou também concluir os estudos, ficando habilitados para ingressarem no mercado de trabalho profissional ou para darem prosseguimento aos estudos.

O Telecurso é um sistema de educação a distância mantido pela Fundação Roberto Marinho e pelo sistema da Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (Fiesp), que consiste em ofertar teleaulas do Ensino Fundamental II e também do Ensino Médio para que os estudantes possam assisti-las em casa ou em telessalas e depois realizarem os exames oficiais de certificação, como o Encceja, ofertado pelo governo federal, e também os exames de banca, como no caso de Minas Gerais, que são ofertados pela Secretaria Estadual de Educação.

Os estudantes que assistem às teleaulas, ou mesmo outros que desejam obter a certificação por meio da opção privada do Exame de Certificação do Telecurso 2000 devem realizar a inscrição por área de conhecimento. Entretanto, nesse caso, será necessário o pagamento da inscrição, uma vez que, as provas são aplicadas por instituições particulares que cobram uma taxa para a realização das provas.

Nesse sentido, compreende que o Exame de Certificação do Telecurso 2000, torna-se uma opção a mais para aqueles jovens e adultos que desejam obter a certificação. Esse exame é aplicado duas vezes ao ano, sendo mais uma possibilidade, principalmente, para aqueles candidatos que não têm acesso à Banca Permanente de Avaliação na sua localidade ou próxima a ela.

Diante do cenário exposto é possível visualizar as várias formas concomitantes de conclusão que são proporcionadas ao público jovem e adulto para que este possa escolhê-las e também a que melhor se adéqua ao seu perfil para que por meio dessa, ele possa concluir os estudos.

Por meio da exposição da trajetória da EJA, é possível compreender os avanços que essa modalidade de ensino teve ao longo da sua história em busca de oportunizar a educação àqueles que não tiveram acesso a ela na idade recomendada. Também é possível conhecer as diversas opções de certificação existentes para que os jovens e adultos possam concluir tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio.

No que tange à responsabilização compartilhada entre os entes da federação em prol da implementação e também da oferta da EJA, o Estado de Minas Gerais vem expandindo, a partir dos anos de 1970, a oferta desta modalidade de ensino. Essa expansão dá-se principalmente por meio dos Cesec, que oferecem a EJA curso semipresencial.

## **1.2 Minas Gerais: EJA presencial e semipresencial (CESEC)**

A trajetória da EJA em Minas Gerais está relacionada e se assemelha com a história dessa modalidade de ensino no Brasil. Ao analisar a história da EJA, percebe-se que os projetos, movimentos, campanhas ou programas realizados objetivavam além da redução de índices estatísticos relacionados ao analfabetismo, ofertar, por meio de políticas educacionais de Estado, a EJA de qualidade para

todos. No Estado de Minas Gerais, os movimentos de discussão e de expansão desta modalidade de ensino ocorreram com maior ênfase, também, a partir do processo de redemocratização do Brasil, em especial após a promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). Nesse cenário, tornou-se relevante a articulação entre os diversos atores sociais, que individualmente ou organizados em grupos desenvolveram ações como o Fórum Mineiro da EJA, que teve início em 1988 e posteriormente, propagou-se por várias regiões de Minas Gerais, proporcionando mecanismos para que houvesse uma maior participação em prol da expansão da oferta, bem como do acesso à EJA.

Entretanto, a trajetória da EJA em Minas Gerais surgiu ainda na década de 1970, cumprindo algumas determinações da Lei nº 5.692/1971 (BRASIL, 1971). No ano de 1971, o Conselho Estadual da Educação, por meio da Resolução nº 134/1971, fixou as normas previstas na referida Lei de Diretrizes e Bases que tratava da oferta de cursos ou exames supletivos para jovens e adultos que ainda não tinham concluído os estudos na idade recomendada (MINAS GERAIS, 1972).

Por meio da LDB nº 5.692/1971 (BRASIL, 1971) foi concedida a autonomia aos Conselhos Estaduais de Educação para que eles pudessem criar as normas e os tipos de cursos que cada estado iria oferecer ao público jovem e adulto. Com o intuito de regularizar e implementar esta modalidade de ensino, a SEE/MG criou, em 1975, o Departamento de Ensino Supletivo (Desu) com o propósito de atender à crescente demanda que essa modalidade de ensino estava enfrentando.

O atendimento ao público da EJA deu-se, primeiramente, por meio dos exames de massa e também por meio da criação dos Centros de Estudos Supletivos (CES), que estabeleciam uma parceria entre as secretarias estaduais e os governos municipais. Em Minas Gerais, a implantação dos CES teve início em 1976, entretanto na versão de Cesu, cujas características, formas de organização e metodologias se assemelham às dos atuais Cesec. Ainda na década de 1970 e também na de 1980, buscando aumentar a oferta da EJA, houve a expansão dos Cesu, das Unidades de Ensino Supletivo (UES) e dos Postos de Ensino Supletivo (PES).

O processo de evolução da EJA continuou em Minas Gerais, principalmente após a Resolução nº 386/1991 do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais, cuja aprovação possibilitou a ampliação e expansão da oferta do Ensino Regular de Suplência na rede pública e privada (MINAS GERAIS, 1991). Por meio deste

dispositivo legal, também foi possível regulamentar os cursos de suplência, bem como avaliar aqueles existentes.

Por meio da Resolução SEE/MG nº 162/2000 (MINAS GERAIS, 2000), a denominação de Cesu foi alterada para Cesec. A partir desse momento os centros que ofertavam a EJA deixaram de ser ensino supletivo e passaram a adotar a progressão continuada para atenderem à população de jovens e adultos que não concluíram os estudos na idade recomendada, proporcionando estratégias pedagógicas e metodológicas adequadas à formação continuada a esse público que possui características e necessidades específicas de formação.

Ainda na década de 2000, além da EJA semipresencial ofertada pelos Cesec, no Estado de Minas Gerais, essa modalidade de ensino também era oferecida pela SEE/MG e também pelas secretarias municipais de educação, da seguinte maneira: curso presencial dos anos finais do Ensino Fundamental, com duração de dois anos letivos, organizados em quatro períodos semestrais e curso presencial do Ensino Médio, com duração de um ano e meio, organizado em três períodos semestrais.

Por meio do curso presencial de EJA, aquelas pessoas que não tiveram acesso ou não concluíram os estudos na idade de direito e desejam completar a Educação Básica – Ensino Fundamental e Ensino Médio têm a oportunidade de obter a certificação. Assim, os jovens e adultos passaram a ter mais acesso à EJA, uma vez que essa modalidade de ensino é ofertada, para atendimento à demanda efetivamente comprovada, nas escolas estaduais que oferecem o ensino regular.

Nesta mesma década, com a criação do Encceja, surgiu outra oportunidade pela qual os candidatos puderam obter a certificação do Ensino Fundamental e Médio. O Encceja foi realizado pela primeira vez no Brasil em 2002. Esse exame foi criado com o objetivo de certificar os jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade considerada apropriada, avaliando as suas competências e habilidades básicas. Também propôs oferecer às secretarias de educação uma avaliação que lhes proporcione mecanismos capazes de aferir os conhecimentos e habilidades dos participantes no nível de conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, e por último, construir um indicador de qualidade que possa ser incorporado à avaliação de políticas públicas da EJA.

A Resolução SEE/MG nº 2.197/2012 (MINAS GERAIS, 2012) estabelece, no artigo 39, que a EJA deve ser ofertada, aos candidatos que desejam obter a certificação do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio, por meio de Curso

Presencial, Curso Semipresencial, Cursos de Educação Profissional, Exames Supletivos para certificação de conclusão do Ensino Fundamental e Médio e Exames Especiais para certificação de conclusão de Ensino Fundamental e Médio, em Bancas Permanentes de Avaliação.

Ainda, dando sequência à oferta da EJA presencial nas escolas públicas estaduais, em 2016 foi criada a Resolução SEE/MG nº 2.843/2016 (MINAS GERAIS, 2016b), que dispõe sobre a organização e funcionamento da EJA - cursos presenciais nas escolas da Rede Pública Estadual de Minas Gerais. Quanto à organização e ao funcionamento deste curso, a Resolução SEE/MG nº 2843/2016, ainda inculca, no seu Artigo 3º:

§1º - Curso Presencial de anos iniciais do Ensino Fundamental, com duração de 02 (dois) anos letivos, organizado em 04 (quatro) períodos semestrais, com carga horária total mínima de 1.600 horas.

§2º - Curso Presencial de anos finais do Ensino Fundamental, com duração de 02 (dois) anos letivos, organizado em 04 (quatro) períodos semestrais, com carga horária total mínima de 1.600 horas.

§3º - Curso presencial do Ensino Médio, com duração de 01 (um) ano e meio, organizado em 03 (três) períodos semestrais, com carga horária total mínima de 1.200 horas (MINAS GERAIS, 2016b, s/p).

Em 2016, ocorreram algumas mudanças na EJA - curso presencial, relacionadas ao horário das aulas do turno noturno a fim de que os horários de entrada e de saída fossem mais flexíveis para atender principalmente aos alunos que trabalham. Também houve mudanças na grade curricular inserindo disciplinas que contemplam o universo dos educandos, estimulando a produção de projetos de inclusão no mercado de trabalho, bem como assegurando o trabalho coletivo, a transversalidade dos conhecimentos construídos pelo estudante na escola, articulados com suas vivências fora do espaço escolar (MINAS GERAIS, 2016a).

Diante do exposto, percebe-se que com essas adaptações e com a campanha Virada Educação Minas Gerais (VEM), que tem como objetivo escutar e discutir com a juventude estratégias para criar uma escola mais afinada aos anseios deste público, houve uma expansão no número de matrículas na EJA, seja no curso presencial, ofertado nas escolas públicas estaduais de ensino regular ou nos cursos semipresenciais, que são ofertados nos Cesec de Minas Gerais. Desta forma, a EJA – curso presencial se tornou mais uma política pública educacional destinada ao

público de EJA, por meio da qual o estudante dos Ensinos Fundamental e Médio pode se certificar.

Conforme exposto, outras instituições educacionais públicas, que visam à expansão da escolarização e pelas quais os estudantes da EJA podem obter a certificação, por meio de cursos semipresenciais, são os Cesec, que fazem parte da Rede Estadual de Ensino da SEE/MG. Os Cesec são centros educacionais que ofertam cursos com momentos semipresenciais de Educação de Jovens e Adultos – anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, e também estão autorizados a oferecer Qualificação Profissional, Formação Inicial Continuada (FIC), Educação Profissional Técnica de nível médio e Cursos de Aprofundamento e Revisão para o Enem.

Os Cesec são escolas que têm como objetivo ofertar a educação aos jovens e adultos que não tiveram acesso ou não concluíram os estudos na idade apropriada. Neste ambiente, como estabelece a Resolução SEE/MG nº 2.943/2016, busca-se o (re) conhecimento do perfil dos jovens e adultos a fim de que sejam compreendidas e respeitadas suas especificidades para, em seguida, traçar com objetividade o percurso que se pretende fazer, por meio de um planejamento fundamentado para que os anseios dos estudantes da EJA sejam atendidos (MINAS GERAIS, 2016a). A educação ofertada nos Cesec tem como princípios, por meio de metodologias específicas ao público jovem e adulto, a cultura de uma educação voltada para uma formação humana emancipadora, reflexiva, crítica e transformadora; o reconhecimento das especificidades, necessidades e singularidades dos educandos desta modalidade de ensino, bem como a formação integral deles. Segundo Leite (2002, p. 1):

Os Cesec caracterizam-se pela utilização de metodologias diferenciadas próprias ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos jovens e adultos. Além do enfoque pedagógico, os Cesec fundamentam-se na filosofia humanística, considerando as características psicológicas e sociológicas de sua clientela. Desse modo visa proporcionar-lhe a sua realização como pessoa humana, consciente da sua cidadania, ampliando e aperfeiçoando suas habilidades e competências para uma atuação mais participativa no processo de desenvolvimento social e econômico.

Conforme destaca Leite (2002), a EJA ofertada nos Cesec deve estar relacionada e voltada para o cotidiano do educando, respeitando e contemplando as

suas especificidades, bem como os seus interesses sociais. Assim, estes espaços públicos terão consolidada sua função social de oferecer atendimento aos jovens e adultos nas suas diversidades e necessidades.

No que tange à organização curricular do curso dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio do Cesec, essa deve contemplar os componentes curriculares que integram a BNCC. Como estabelece o Artigo 6º da Resolução SEE/MG nº 2.943/2016 (MINAS GERAIS, 2016a), o Projeto Político Pedagógico do Cesec deve seguir os valores, princípios e finalidades previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais, na modalidade de EJA, contemplando:

- I- ambiente incentivador da curiosidade, do questionamento, do diálogo, da criatividade e da originalidade;
- II- organização curricular adequado aos jovens e adultos;
- III- incentivar a participação dos profissionais da educação em atividades de formação continuada para subsidiar o trabalho com jovens e adultos;
- IV- utilizar metodologias e estratégias de aprendizagem diversificadas e apropriadas às necessidades e interesses dos estudantes;
- V- aproveitar, em suas práticas educativas, os diversos espaços escolares disponíveis, bem como dos territórios da cidade e da comunidade local onde os Cesec estão inseridos;
- VI- recorrer aos recursos audiovisuais, laboratórios, biblioteca, tecnologias de informação e comunicação como ferramentas facilitadoras e potencializadoras do processo de ensino-aprendizagem;
- VII- adotar em seu processo avaliativo instrumentos que possibilitem ao estudante formas de avaliação diagnóstica e formativa, ao longo do processo de ensino-aprendizagem e permitindo estratégias para a tomada de consciência pelo estudante sobre suas conquistas, dificuldades, possibilidades e necessidades, bem como propiciar ao professor construção e a adequação de suas práticas pedagógica e metodologias utilizadas;
- VIII- possibilitar aos estudantes situações de aprendizagem que proporcionem ao estudante a aquisição de conhecimento e o desenvolvimento de habilidades socialmente significativas, visando formar o cidadão solidário, autônomo, competente e responsável;
- IX- valorizar os conhecimentos e habilidades adquiridos pelo estudante por meios informais (MINAS GERAIS, 2016a, p. 2).

No que tange à forma de atendimento nos Cesec, conforme determina a Resolução SEE/MG nº 2.943/2016, (MINAS GERAIS, 2016a, p. 3), os cursos de EJA oferecidos pelo Cesec são “desenvolvidos de forma semipresencial e mediante regime didático de matrícula por um ou mais componentes curriculares, e na sua estrutura e funcionamento incluem momentos presenciais e não-presenciais”.

Ressalta-se ainda que o funcionamento dos Cesec deve acontecer em pelo menos dois turnos, com a obrigatoriedade de um período ser realizado no noturno. Caso haja demanda, a SEE/MG autoriza o funcionamento destes centros nos três turnos.

Nestas instituições educacionais é possibilitado ao aluno estudar tanto em casa (tempo virtual), por meio do material didático que é ofertado a ele, quanto na escola (momento presencial), seja para sanar as dúvidas quanto aos conteúdos estudados ou para realizar as atividades propostas ou também para a execução do Plano de Estudos, ambos com o auxílio do Professor Orientador de Aprendizagem.

Os alunos que se matriculam nos Ensinos Fundamental e Médio nos Cesec, conforme orienta o artigo 19 da Resolução SEE/MG nº 2.943/2016, podem fazer o aproveitamento de estudos concluídos tanto no ensino regular quanto nos exames supletivos, Encceja, Enem, Telecurso 2000, Banca Permanente de Avaliação ou outros equivalentes. (MINAS GERAIS, 2016a). O aproveitamento de estudos é uma maneira dos alunos obterem a certificação em um tempo mais curto, uma vez que, para concluírem a etapa de ensino o aluno cursará apenas os componentes curriculares que ainda não concluiu.

A matrícula, no Cesec, pode ser realizada no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio em qualquer época do ano administrativo. No ano seguinte, caso o aluno não tenha conseguido a aprovação, ou esteja cursando o módulo no componente curricular, a sua matrícula poderá ser renovada. Para cada estudante é considerada somente uma matrícula, mesmo que esteja cursando dois ou mais componentes curriculares simultaneamente.

Na etapa do Ensino Fundamental, existem oito componentes curriculares a serem cursados, já no Ensino Médio são doze componentes curriculares exigidos. Em ambas as etapas de ensino, em todos os componentes curriculares serão distribuídos um mínimo de cinco e um máximo de oito módulos. Para que seja concluído cada módulo, o estudante necessita realizar um Plano de Estudo, com o valor de quarenta pontos e uma Prova, no valor de sessenta pontos. Assim, para cada módulo são distribuídos cem pontos.

A conclusão do Componente Curricular se dá com a média aritmética da nota final de cada módulo. O estudante será considerado aprovado em cada módulo se obtiver, no mínimo, um total de cinquenta pontos ao final do módulo e aproveitamento de 50% na Prova. Ainda para que seja concluído cada componente

curricular o aluno necessita cumprir, presencialmente, uma carga horária mínima de dezesseis horas.

Conforme determina a Resolução SEE/MG nº 2.943/2016, nesta modalidade de ensino semipresencial é possibilitado ao aluno o seguinte:

Atendimento individualizado com os conteúdos estudados articulados com as experiências de vida do educando nos seus diversos aspectos, a flexibilidade na organização do tempo escolar, o respeito ao ritmo de aprendizagem do estudante e sua disponibilidade de tempo para os estudos (MINAS GERAIS, 2016a, p. 3).

Nos Cesec, no que tange ao atendimento e à flexibilidade e disponibilidade de horários, é relevante salientar que os Professores Orientadores de todos os componentes curriculares atendem durante todos os dias da semana em horários diversificados e nos diferentes turnos de funcionamento a fim de que possam ser atendidos todos os alunos, oportunizando mecanismos para que todos possam ter, de fato, acesso à educação, principalmente aqueles que trabalham.

Entretanto, como salienta Borges (2010), a flexibilização de horários e a frequência não obrigatória, ao mesmo tempo que facilitam a volta dos estudantes, bem como a ida dos estudantes a estes centros de EJA, também contribuem para que haja um elevado índice de estudantes que não dão continuidade aos estudos, ou seja, não concluintes, nesta modalidade de ensino. O referido autor ainda acrescenta que o atendimento individualizado pode conduzir o aluno ao individualismo, uma vez que, essa forma de atendimento pode levar ao estudo somente do que está previsto em cada módulo, não contemplando um espaço socializador de vivências diversificadas, em especial aquelas advindas com o aluno, assim levando o educando a um isolamento.

Os Cesec contribuem, em diferentes regiões de Minas Gerais, para a expansão do acesso à EJA e também para minimizar o problema do analfabetismo absoluto e funcional, definido por Tov (2012) como a incapacidade de interpretação de sentenças longas e textos, ainda que a pessoa consiga decodificar minimamente letras, palavras, frases ou textos curtos. Nesse sentido, além das especificidades já contempladas, esses centros de EJA também ofertam uma avaliação de classificação para os jovens e adultos que ainda não concluíram os anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), a fim de posicioná-los no nível de ensino, proporcionando a eles a possibilidade de dar continuidade nos estudos nos Cesec.

Em Minas Gerais, além da certificação por meio da EJA - cursos presenciais e semipresenciais, os jovens e adultos que não cursaram ou não concluíram as etapas da Educação Básica – Ensinos Fundamental e Médio – e que necessitam da conclusão desses níveis de ensino para elevação de escolaridade e inserção no mercado de trabalho ou no Ensino Superior também podem obter a certificação por meio dos Exames de Banca, que conforme preconizado no Art. 33 da Resolução SEE/MG nº 2.943/2016, “serão aplicados pelos Cesec credenciados e realizados por meio da Banca Permanente de Avaliação de acordo com a demanda” (MINAS GERAIS, 2016a, p. 9).

A Banca Permanente de Avaliação funciona durante todo ano, em dois ou três turnos, sendo obrigatório o seu funcionamento no turno noturno. Os exames de banca tornaram-se um recurso mais ágil e rápido para as pessoas obterem a certificação dos Ensinos Fundamental e Médio, uma vez que, para a realização desse exame os candidatos não precisam cumprir a carga horária mínima 16 horas para cada componente curricular e também devido ao fato de as provas serem realizadas por área de conhecimento, podendo o candidato se submeter a elas quantas vezes forem necessárias para a sua certificação, respeitando no caso de reprovação, o prazo de 15 dias para a realização de novo exame naquela mesma área de conhecimento.

A Banca Permanente de Avaliação existe apenas nos Cesec localizados nas cidades onde estão situadas as Superintendências Regionais de Ensino (SRE). Por essa razão, o acesso a essa forma de certificação torna-se mais difícil para aqueles candidatos, que não residem nessas cidades ou nas localidades próximas a elas, não se tornando, dessa forma, de fácil acesso a todos os candidatos.

Aqueles estudantes que residem distante da cidade onde há a Banca Permanente de Avaliação ou que encontram dificuldades em se deslocarem até o Cesec que oferta essa forma de certificação, podem ser contemplados com a Banca Itinerante de Avaliação, que consiste na ação de levar os exames ofertados pela Banca Permanente até os outros municípios que não usufruem dessa forma de certificação. A Banca Itinerante pode ser solicitada sempre que o município apresentar a demanda. Para a realização dos Exames Especiais o candidato deverá comprovar a idade mínima de 15 anos completos para o Ensino Fundamental e 18 anos completos para o Ensino Médio. Os Exames de Banca, oferecidos nos Cesec credenciados para o funcionamento das Bancas Permanentes de Avaliação, são

constituídos de quatro provas agrupadas pelas áreas de conhecimento em que se organizam os componentes curriculares.

O candidato, que obtiver em cada área de conhecimento o aproveitamento mínimo de 50% (cinquenta por cento) dos pontos atribuídos à prova, será considerado aprovado. O candidato que não alcançar o mínimo exigido para aprovação na(s) área(s) de conhecimento poderá submeter-se a novos Exames Especiais, agendados de acordo com data a ser fixada pelo Cesec. Os estudos concluídos pelo candidato, em curso regular ou em exames (Supletivo, Encceja, Enem, Telecurso) ou em outros equivalentes, poderão ser aproveitados pela Banca Permanente de Avaliação, mediante requerimento do candidato. Outro exame pelo qual o público da EJA pode obter a certificação é o Encceja, realizado pelo Inep, que é ofertado em Minas Gerais e no restante dos estados brasileiros. O Encceja surgiu em 2002, apresentado como um “instrumento de avaliação para aferição de competências e habilidades de jovens e adultos em nível do ensino fundamental e do ensino médio” (BRASIL, 2002 apud CASTELLI JÚNIOR; GISI; SERRÃO, 2013, p. 722).

O Encceja foi uma política proposta pelo governo federal para a EJA. Segundo Castelli Júnior, Gisi e Serrão (2013, p. 722), esse exame foi criado com dois objetivos: “ser uma alternativa aos exames supletivos aplicados nos estados como forma de certificação de conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, colaborando para a correção do fluxo escolar” e também para fazer parte do ciclo de avaliações da Educação Básica, servindo também como um indicador de avaliação das políticas públicas para a EJA, objetivando a melhoria desta modalidade de ensino no Brasil.

Entretanto os objetivos propostos para o Encceja não se concretizaram, este exame se tornou uma política não consolidada, marcada por grande inconstância no processo de organização e aplicação, confirmando a concepção de Arroyo (2005) que salienta que a EJA no Brasil é marcada pela indefinição, improvisos e falta de políticas públicas consolidadas.

Segundo Zanetti (2007 apud CASTELLI JÚNIOR; GISI; SERRÃO, 2013, p. 725), o Encceja também sofre algumas críticas por possuir “um caráter centralizador, definindo os critérios avaliativos, independentemente das diferenças locais, regionais e de matriz curricular, e também substitutivo aos exames ofertados pelos Estados e Municípios.”

Ainda são apontadas algumas falhas, por parte dos atores envolvidos na defesa do direito à EJA, que comprometem o Encceja: a falta de dados para refletir sobre a implementação dessa política impediu uma avaliação efetiva de seu funcionamento; a contribuição dos exames de certificação para a precarização da EJA; falta de colaboração e articulação entre os entes federativos e a inconstância na aplicação do exame.

Entretanto, mesmo diante das disputas em torno do Encceja, bem como das dificuldades do Inep no oferecimento do exame, houve o aumento do número de inscritos e adesões das secretarias estaduais e municipais, uma vez que, a aplicação da prova depende da adesão das secretarias estaduais e municipais.

Diante do exposto, é possível compreender que o Encceja ainda não conseguiu alcançar os dois objetivos propostos para esse exame, uma vez que há uma inconstância na aplicação dele, destarte não conseguindo ofertar a possibilidade de certificação para o público de EJA. No que tange ao segundo objetivo, inexistem relatórios ou dados estatísticos publicados oficialmente com resultados do exame e informações socioeconômicas dos participantes que poderiam ser usados para a melhoria da qualidade na oferta da EJA e da implementação desse exame. Nesse sentido, Castelli Júnior, Gisi e Serrão (2013, p. 740) afirmam que o desenho “de sua implementação sempre esteve direcionado para a certificação, sem viabilizar a construção de indicadores para que os estados e municípios pudessem avaliar os cursos presenciais de EJA”.

Portanto, pela ausência de dados como a taxa de aprovação nos exames, relacionando-o à redução das matrículas nas redes municipais e estaduais, ainda não é possível identificar se o Encceja representa uma concorrência para as outras formas de certificação, especialmente para os Cesec, que ofertam a EJA – curso semipresencial.

Outra forma pela qual os estudantes da EJA podem obter a certificação em Minas Gerais é o Telecurso 2000, uma tecnologia educacional, reconhecida pelo MEC, que é utilizada para minimizar a defasagem idade-ano escolar e também para oferecer a certificação da Educação Básica às pessoas que ainda não concluíram os estudos. Ele foi implementado no Brasil desde 1995 por meio de parcerias com prefeituras, governos e instituições públicas e particulares.

A Tabela 1, a seguir, apresenta um resumo das formas de certificação do Ensino Fundamental e Médio do EJA em Minas Gerais:

**Tabela 1 – Formas de certificação do Ensino Fundamental e do Ensino Médio para o público da Educação de Jovens e Adultos em Minas Gerais**

<b>Modalidade de Curso</b>	<b>Exame</b>	<b>Responsável</b>
Presencial	Períodos Semestrais	Estado e Município
	Cesec	Estado
Semipresencial	Banca Permanente	Estado
	Encceja	União
	Telecurso 2000	Entidades Privadas

Fonte: Tabela elaborada pelo autor, 2018.

Por meio da Tabela 1 é possível verificar as formas existentes para o público jovem e adulto adquirir a certificação dos Ensinos Fundamental e Médio, seja por meio de curso presencial ou semipresencial. A primeira modalidade de curso, ofertada nas escolas municipais e estaduais, é composta por três períodos semestrais (Ensino Fundamental) e por quatro períodos semestrais (Ensino Médio). A certificação ofertada nos Cesec (cursos semipresenciais) pode ser obtida por meio da conclusão de componentes curriculares de cada etapa de ensino e também por meio da Banca Permanente de Avaliação, com a conclusão por áreas de conhecimento dentro de cada etapa de ensino.

Os candidatos que desejam obter a certificação, tanto do Ensino Fundamental quanto do Médio podem obtê-la, também, por meio do Encceja, que é realizado pelo Inep anualmente. Esse exame é composto por quatro provas das quatro áreas de conhecimento, que são agrupadas por componente(s) curricular(es).

A única forma de certificação que não é gratuita é o Telecurso 2000, que é realizado pelas entidades privadas duas vezes ao ano. Para a realização desse exame de certificação é cobrada dos candidatos, no ato da matrícula, uma taxa de inscrição. O Telecurso 2000 também é composto por áreas de conhecimento nas duas etapas de ensino – Fundamental e Médio.

Diante do exposto acerca da trajetória da EJA e da expansão da sua oferta no Estado de Minas Gerais, foi possível conhecer e compreender como esta modalidade de ensino foi implementada neste Estado. Também foram expostas as formas pelas quais os alunos da EJA podem obter a certificação. Neste cenário, os Centros Estaduais de Educação Continuada, como o Cesec de Itamarandiba, têm um papel relevante na oferta da EJA.

### 1.3 Trajetória e desafios do CESEC de Itamarandiba

Por meio das legislações e dos referenciais teóricos expostos, foi possível conhecer a trajetória da EJA no Brasil e em Minas Gerais, bem como as características e especificidades dos Cesec, centros educacionais públicos que se tornaram referências na oferta da Educação de Jovens e Adultos em todo o Estado de Minas Gerais. Em face dos aspectos históricos, sociais e políticos expostos, torna-se perceptível o debate e o avanço nas legislações destinadas à expansão da oferta desta modalidade.

Entretanto, as políticas públicas nesta área enfrentam questões políticas, sociais e econômicas que impactam diretamente na sua efetivação. Ainda, como destaca Di Pierro (2010), mesmo diante do aumento das legislações que contemplam a EJA, esta modalidade ainda se mostra problemática, uma vez que a efetivação do direito dos jovens e adultos à educação ainda demanda de muita mobilização e atenção, principalmente por parte do Estado, para que seja garantida.

Embora todos os documentos legais tenham sido criados em momentos distintos, eles buscam garantir, além da obrigatoriedade da gratuidade e da oferta, o ensino de qualidade para a EJA, que passou a ter mais atenção após as orientações e diretrizes estabelecidas nessas referências legais que objetivam a oferta desta modalidade de ensino a todos aqueles sujeitos que não tiveram acesso à educação ou que não concluíram os estudos na idade de direito.

Neste cenário de oferta da EJA, em Minas Gerais, desde o início da década de 1970, os atuais Cesec, que eram denominados de Cesu, tiveram um papel relevante para a expansão da oferta desta modalidade de ensino. Nesse Estado, há um total de 103 unidades que ofertam a EJA - curso semipresencial, nas quais os estudantes podem obter a certificação tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio. Diante desse quantitativo, está o Cesec de Itamarandiba que oferta, aos estudantes deste município e também dos municípios vizinhos, a EJA - curso semipresencial para que eles possam obter a certificação dos Ensinos Fundamental e Médio.

O município de Itamarandiba está localizado no Alto Vale do Jequitinhonha de Minas Gerais. Possui, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017), uma população, estimada em 2017, de 34.661 pessoas. Sua economia é impulsionada pelo plantio e comercialização de eucalipto, pela apicultura

e também pela agricultura familiar. Grande parte da sua população pertence à Baixa Classe Média. As ofertas de emprego são maiores para os homens devido ao fato de ainda haver muito trabalho a ser executado de maneira braçal ou manual.

Neste cenário, encontra-se o Cesec de Itamarandiba, um centro de educação semipresencial, que faz parte da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, que atende aos jovens e adultos, que não concluíram o Ensino Fundamental ou o Ensino Médio na idade recomendada.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) do Centro de Estudos Supletivos de Itamarandiba esclarece que o Cesec de Itamarandiba foi criado conforme dispõe o artigo 30 da Lei nº 9.381/1986, regulamentada pelo Decreto nº 6101/1987 e instalada conforme a Resolução do secretário de Estado da Educação, com respectivo Quadro Pessoal (CESEC DE ITAMARANDIBA, 2016). Atualmente a referida Unidade de Ensino Supletivo denomina-se Cesec - Centro Estadual de Educação Continuada de Itamarandiba, de acordo com a Resolução nº 162/2000 (MINAS GERAIS, 2000).

O Cesec de Itamarandiba foi idealizado primeiramente pela própria comunidade escolar deste município, depois de constatar que haviam muitos professores municipais leigos e candidatos dispostos a concluir os Ensino Fundamental e o Ensino Médio (CESEC DE ITAMARANDIBA, 2016).

O interesse da administração municipal, da comunidade escolar e as reivindicações da sociedade determinaram a opção por se criar nesta cidade um Centro de Estudos Supletivos, hoje Cesec, através dos planos de expansão, reforçados a cada ano, em prioridades estabelecidas.

O PPP do Cesec de Itamarandiba parte da perspectiva de uma educação de qualidade para jovens e adultos, uma preparação para a cidadania em que todos participem, cumprem seus deveres e sejam capazes de reivindicar seus direitos (CESEC DE ITAMARANDIBA, 2016). Nesta instituição educacional de EJA, compreende-se que não deve apenas ofertar uma educação compensatória, mas proporcionar um ensino comprometido com a qualidade, ministrado por professores orientadores capazes de acompanhar e estar atentos aos avanços das pesquisas e às dinâmicas sociais dentro da escola.

Nesse sentido, como estabelece a Resolução SEE/MG nº 2.943/2016, torna-se relevante que o currículo da EJA seja repensado, considerando o meio onde vivem, as experiências, as expectativas e as aspirações dos sujeitos que retornam à

escola para darem sequência nos estudos. (MINAS GERAIS, 2016a). Destarte, torna-se notório saber quem são, onde estão inseridos e quais foram as vivências desses sujeitos em relação à escolarização para que sejam criadas e implementadas ações efetivas para essa modalidade de ensino.

Neste contexto, o Cesec de Itamarandiba busca reconhecer e respeitar a experiência de vida, bem como os conhecimentos advindos dos alunos. Nesse sentido, essa instituição educacional pressupõe um olhar diferenciado para seu público, acolhendo de fato seus conhecimentos, interesses e necessidades de aprendizagem, fortalecendo uma prática dialógica, diversa e solidária. Implica também a formulação de propostas flexíveis e adaptáveis às diferentes realidades, contemplando temas como cultura e sua diversidade, relações sociais, necessidades dos alunos e da comunidade, meio ambiente, cidadania, trabalho e exercício da autonomia (CESEC DE ITAMARANDIBA, 2016).

O Cesec de Itamarandiba oferta os Ensinos Fundamental e Médio aos alunos com defasagem no processo escolar, aqueles que não se adaptaram ou não tiveram acesso ou mesmo que estão impossibilitados de frequentar o ensino presencial. Este centro educacional busca resgatar a autoestima e a confiança dos alunos, oferecendo a eles um ensino personalizado para que os jovens e os adultos desenvolvam suas potencialidades e participem plenamente da vida coletiva, por meio de ensino orientado para melhoria de sua formação: pessoal, intelectual, social e profissional, adaptando-se à realidade em consonância com a atual conjuntura. (CESEC DE ITAMARANDIBA, 2016).

O Cesec de Itamarandiba oferece o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio – curso semipresencial, mediante o regime didático de matrícula por componente curricular, estratégia metodológica centrada no ensino personalizado/individual, por módulos. Nesta unidade de ensino, não há certificação por meio de Banca Permanente de Avaliação, sendo que a Banca localizada mais próxima está a 180 km de distância, na cidade de Diamantina. Salienta-se que essa distância dificulta o acesso dos estudantes matriculados nesta instituição educacional a essa forma de certificação, pois a maioria deles não possui tempo, uma vez que trabalham e não têm recursos financeiros para poderem custear os seus gastos com o deslocamento.

No ato da matrícula, por meio de entrevista realizada com a especialista/pedagoga, são informados ao aluno e, quando menor de idade também

ao seu responsável, a organização, o funcionamento e a metodologia oferecida nesta instituição educacional a fim de que todas as suas dúvidas sejam sanadas.

O apoio da pedagoga durante o primeiro contato do estudante matriculado no Cesec de Itamarandiba se dá com o intuito de conhecê-lo, bem como seus anseios e os motivos que o levaram a retomar os estudos nesta instituição educacional para que posteriormente, as informações obtidas possam ser repassadas aos professores a fim de que estes tenham informações acerca do aluno que está retomando os estudos. A referida entrevista é realizada pela única pedagoga que trabalha no Cesec de Itamarandiba e na ausência dela, é realizada pelo gestor escolar.

Além do objetivo de colher informações acerca do matriculando, esse momento de diálogo também busca auxiliá-lo para que ele possa realizar a escolha da matéria que tem mais afinidade e destarte, dar prosseguimento aos estudos. Este momento também é utilizado para expor a possibilidade de aproveitamento de estudos concluídos em curso regular e em exames (Supletivos, Encceja, Enem, Telecurso 2000) ou outros equivalentes, mediante documentação comprobatória. Ainda, neste momento é realizada a apresentação e a entrega do material didático, que servirá de base para os estudos, tanto em casa quanto presencialmente.

O tempo escolar é dividido por componente curricular. O aluno no ato da matrícula escolhe o componente curricular que deseja cursar de acordo com a sua disponibilidade de tempo para os estudos e com a afinidade que tem com a matéria escolhida. Neste momento é disponibilizado o material didático ao estudante a fim de oportunizar e incentivar o estudo em casa ou na própria escola, com o auxílio do professor orientador de aprendizagem. Não são desenvolvidas atividades extraclasse como obrigatórias, apenas aconselha-se ao aluno resolver as atividades do livro didático como parâmetro para estudo.

Na etapa do Ensino Fundamental, existem oito componentes curriculares a serem cursados, já no Ensino Médio são doze componentes curriculares exigidos. Em ambas as etapas de ensino, em todos os componentes curriculares serão distribuídos um mínimo de cinco e um máximo de oito módulos. Entretanto, no Cesec de Itamarandiba, de acordo com o Regimento Interno e com o PPP, ficou padronizada a quantidade de cinco módulos a serem realizados pelos alunos em cada componente curricular, bem como o limite de matrículas em até dois componentes curriculares de seu interesse concomitantemente.

No que tange à metodologia, no Cesec de Itamarandiba, essa envolve avaliações diagnósticas, formativas e somativas, permitindo estratégias para a “tomada de consciência pelo estudante sobre suas conquistas, dificuldades, possibilidades e necessidades, bem como propiciar ao professor construção e a adequação de suas práticas pedagógica e metodologias utilizadas” (MINAS GERAIS, 2016b, p. 5).

Ainda nesta perspectiva metodológica, torna-se relevante um plano de trabalho que reflita em ensino e aprendizagem, possibilitando um atendimento individualizado, uma organização do tempo escolar que respeite o ritmo de aprendizagem dos educandos por meio da elaboração de um Plano de Estudo.

O Plano de Estudo, como estabelece o artigo 11 da Resolução SEE/MG nº 2.943/2016, deve ser entendido como conjunto de atividades que deverá possibilitar aos estudantes a preparação para a realização dos módulos, incentivar a pesquisa e a participação coletiva, ampliando conhecimento e possibilidades em seu desenvolvimento pessoal (MINAS GERAIS, 2016a). Essa atividade é desenvolvida de forma presencial, momento em que os estudantes e os professores estão juntos num mesmo território educativo a fim de que possam, por meio da realização dessa, existir orientações e explicações acerca dos conteúdos que estão sendo estudados e, ao mesmo tempo, possibilitar ao estudante a preparação para a realização da Prova (MINAS GERAIS, 2016b). O Plano de estudo realizado no Cesec de Itamarandiba é padronizado com o quantitativo de 10 questões, sendo todas elas discursivas, baseadas nos conteúdos expostos no livro didático que é entregue ao aluno no ato da matrícula. O referido livro didático, distribuído por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é específico para a EJA.

Para que seja concluído cada módulo de todos os componentes curriculares, o estudante necessita executar, presencialmente e antes da realização da Prova, um Plano de Estudo, com o auxílio do professor orientador de aprendizagem, no valor de quarenta pontos.

Após a execução dessa atividade, o estudante realizará a Prova, no valor de sessenta pontos. Assim, para cada módulo são distribuídos cem pontos. A conclusão do componente curricular se dá com a média aritmética da nota final de cada módulo. O estudante será considerado aprovado em cada módulo se obtiver, no mínimo, um total de cinquenta pontos ao final do módulo e aproveitamento de

50% na Prova. Ainda para que seja concluído cada componente curricular o aluno necessita cumprir, presencialmente, uma carga horária mínima de dezesseis horas.

Devido às características dos alunos e ao regime do Cesec, o ensino ofertado nessa instituição é semipresencial, em que a frequência diária não é obrigatória. A frequência está subordinada à disponibilidade de tempo do aluno e ao horário de atendimento proporcionado pelos professores, que atendem todos os dias da semana, em turnos alternados, de forma a atender às necessidades dos alunos. O Cesec de Itamarandiba oferta o atendimento nos três turnos, havendo o atendimento no noturno de segunda a sexta-feira e no vespertino apenas não há atendimento na quarta- feira, quando esse ocorre no período matutino. Nesse cenário, não há uma quantidade de tempo ou um período determinado para o aluno concluir seus estudos. A conclusão depende do ritmo de frequência e aprendizagem do aluno.

Também é ofertado aos alunos matriculados no Cesec de Itamarandiba e a toda a comunidade, o Curso de Aprofundamento e Revisão para o Enem, com o objetivo de preparar os alunos para realizarem esse exame para conseguirem ingressar na universidade ou, até o ano de 2016, para obterem a certificação do Ensino Médio, uma vez que a partir de 2017, o Enem não pode mais ser utilizado para os fins de certificação.

No que tange à Educação Profissional e à Qualificação Profissional, previstas na meta 10 do PNE de 2014 (BRASIL, 2014), a Resolução SEE/MG nº 2.943/2016 estabelece no seu Artigo 44, a implementação de cursos de qualificação profissional, com carga horária presencial de no mínimo 20 horas e no máximo 40 horas, com o objetivo de “aprimorar as capacidades dos estudantes e de pessoas da comunidade para executarem funções específicas demandadas pelo mundo do trabalho, atendendo às demandas e anseios de estudantes, da comunidade e mercado de trabalho” (MINAS GERAIS, 2016a, p. 12).

O supracitado documento legal também estabelece, no seu Art. 56, a implementação e a oferta, aos estudantes matriculados no Cesec e à comunidade, da Formação Inicial Continuada (FIC), uma modalidade de curso de Educação Profissional e Tecnológica “de livre oferta, de caráter teórico e/ou prático, planejada e orientada à formação de trabalhadores com o objetivo de aproximar o mundo do trabalho ao universo da educação” (MINAS GERAIS, 2016b, p. 12). Os cursos de FIC devem ser ofertados na modalidade presencial, nas dependências do Cesec, com carga horária mínima de 160 horas. No que se refere aos cursos

profissionalizantes, a referida Resolução preconiza que estes poderão ser ofertados no Cesec, assim como na escola regular, mediante autorização e avaliação SEE/MG.

Entretanto, no Cesec de Itamarandiba, não são ofertados cursos de Educação e Qualificação Profissional, uma vez que, estes cursos ainda não foram disponibilizados e implementados pela SEE/MG. Diante deste quadro de ausência da oferta de cursos profissionalizantes e de qualificação técnica, no Cesec de Itamarandiba, por meio de parcerias para desenvolvimento de suas ações e projetos, são ofertados minicursos de informática básica, em que são ensinadas aos alunos as noções básicas sobre internet e informática, e também são realizadas oficinas de empreendedorismo visando à qualificação profissional dos educandos e também a oportunização deles para ampliarem sua renda, ou para aqueles que se encontram desempregados, adquirirem recursos para o seu sustento, bem como da sua família.

Diante do exposto acerca das especificidades destes Cesec, percebe-se que esses são ambientes escolares que buscam transformar o sentido do aprender escolar como possibilidade do desenvolvimento de significados libertadores para os estudantes da EJA. Como estabelecido na Resolução SEE/MG nº 2.943/2016, no Cesec de Itamarandiba ocorre o reconhecimento das especificidades e singularidades da EJA, com objetivos voltados para uma formação humana emancipadora, reflexiva, crítica e transformadora (MINAS GERAIS, 2016a).

Por meio do exposto, é possível compreender a forma de organização, funcionamento e metodologia do Cesec de Itamarandiba. Entretanto, mesmo diante de todas as especificidades que são proporcionadas aos alunos que se matriculam no Cesec de Itamarandiba, há nesta instituição de ensino, um quantitativo relevante daqueles que se matriculam e posteriormente abandonam os estudos antes de concluírem o primeiro componente curricular, caracterizando um problema cujas causas necessitam ser compreendidas para que sejam criados mecanismos, estratégias e alternativas a fim de que o abandono seja minimizado.

Após a análise dos dados extraídos dos arquivos de matrículas e acompanhamento do desempenho escolar dos alunos, percebeu-se que, nos anos de 2014, 2015 e 2016, o número de não concluintes se concentra com maior força quando, ainda, os alunos estão matriculados no primeiro componente curricular, principalmente no módulo I. Por meio da análise dos dados extraídos, pode-se

constatar que a maioria dos alunos não dá continuidade aos estudos antes mesmo de realizarem o módulo I do primeiro componente curricular matriculado. Nesse sentido, percebe-se que estes alunos não retornam a esta instituição após a efetivação da sua matrícula. Portanto, a partir desta constatação, serão considerados e analisados somente os dados que se referem ao número de não concluintes, ocorrido quando os estudantes estavam matriculados no primeiro componente curricular, bem como o quantitativo de alunos que não deram continuidade nos estudos em cada módulo.

Nos Cesec não há um período específico para que o estudante frequente as aulas, portanto a ausência dos estudantes nestes centros não pode ser caracterizada como abandono ou evasão. Nessa perspectiva, será caracterizado como não concluinte aquele estudante que afirma que não dará prosseguimento aos estudos e devolve o material didático, e também no momento em que ele que se matriculou no Cesec de Itamarandiba em um determinado ano, não dá continuidade aos estudos e não retorna a esta instituição educacional no ano seguinte para renovar a sua matrícula e dar prosseguimento aos estudos. Portanto, o aluno que afirma que não dará continuidade aos estudos tem a sua matrícula cancelada no Simade no mesmo dia e os outros não têm sua matrícula renovada no próximo ano, uma vez que não retomaram os estudos.

Para efeitos desta análise, não serão considerados como não concluintes aqueles discentes matriculados que pediram transferência para outra escola ou que concluíram o Ensino Fundamental ou o Ensino Médio através do Enem ou outros exames.

Tomando como base os dados referentes aos anos de 2014, 2015 e 2016, expostos na Tabela 2, a seguir, observa que, em 2014, dos 293 alunos matriculados nos dois níveis de ensino - Fundamental e Médio, um percentual de 43,2%, (122 alunos) deixaram de frequentar os estudos quando ainda estavam cursando o primeiro componente curricular. Após um levantamento realizado junto aos cadernos de matrículas de todos os componentes curriculares e também do diário de frequência de cada professor dos Ensinos Fundamental e Médio foi constatado que, do quantitativo de 122 alunos que deixaram de frequentar os estudos, 83 somente realizaram a matrícula e não voltaram novamente ao Cesec de Itamarandiba, 21 não deram prosseguimento aos estudos quando tinham concluído o primeiro módulo,

sete quando cursavam o terceiro módulo, nove quando estavam cursando o quarto módulo e dois quando já tinham concluído o quarto módulo.

Os dados analisados referentes ao ano de 2015 são muito semelhantes ao do ano anterior, uma vez que, dos 282 alunos matriculados nos dois níveis de ensino, Fundamental e Médio, 38,0%, (107 alunos) deixaram de frequentar a escola quando ainda estavam cursando o primeiro componente curricular. Deste quantitativo de 107 alunos que não deram continuidade aos estudos, 68 somente realizaram a matrícula e não voltaram novamente ao Cesec de Itamarandiba para darem sequência aos estudos, 17 não continuaram os estudos quando tinham concluído o primeiro módulo, 11 quando cursavam o terceiro módulo, seis quando estavam cursando o quarto módulo e cinco quando já tinham concluído o quarto módulo (quinto módulo).

No que tange ao ano de 2016, os dados analisados demonstram que houve uma queda do número de alunos não concluintes no primeiro componente curricular, uma vez que do montante de 326 matrículas realizadas, 31,3% (102 alunos) não concluíram o primeiro componente curricular.

Percebe-se também que, do quantitativo de não concluintes, o grande problema concentra-se, assim como nos dois anos anteriores analisados, no módulo I, com 73 alunos não concluintes, enquanto que no módulo II são 16. No módulo III, dez alunos não o concluíram e no módulo IV sete alunos não deram prosseguimento nos estudos, e no último módulo somente dois alunos não continuaram estudando.

**Tabela 2 - Número de matrículas efetuadas e de não concluintes, por módulos, no primeiro componente curricular dos Ensinos Fundamental e Médio no Cesec de Itamarandiba**

Ano	Matrículas Efetuadas	Não Concluintes	Não realizou nenhum módulo	Módulo II	Módulo III	Módulo IV	Módulo V
2016	326	102	70	16	08	06	02
2015	282	107	68	17	11	06	05
2014	293	122	83	21	07	09	02

Fonte: Elaborada pelo autor, 2016.

Por meio da análise dos dados da Tabela 2, percebe-se que a não continuidade dos estudos dos alunos da EJA matriculados no Cesec de Itamarandiba ocorre com maior propriedade ainda no módulo I, ou seja, antes do

primeiro retorno deles a esta instituição educacional após a efetuação da matrícula. Nesse sentido, compreende-se que estes se matriculam, mas não retornam à escola para começarem os estudos.

A Tabela 3, a seguir, apresenta a Relação entre número de matrículas e a não realização do módulo I por componente curricular do Ensino Fundamental de 2014 a 2016:

**Tabela 3 - Relação entre número de matrículas e a não realização do módulo I por componente curricular do Ensino Fundamental de 2014 a 2016**

Ano	2016			2015			2014		
	Matr.	Não Conc.	Percentual	Matr.	Não Conc.	Percentual	Matr.	Não Conc.	Percentual
Matemática	06	02	33,3%	06	03	50%	07	04	57%
Língua Portuguesa	14	04	29%	11	04	36%	13	06	46%
Geografia	23	07	30,5%	19	07	36,5%	21	10	47,6%
Ciências	17	06	35,3%	14	05	35,7%	18	8	44,5%
História	38	11	29%	31	11	35,5 %	23	11	47,8%
Língua Inglesa	04	01	25%	07	03	42,8%	05	03	60%
Artes	42	11	27%	39	16	41%	35	15	42,3%
Ed. Física	0	0	0%	0	0	0%	0	0	0%
Total	144	42		127	49		122	57	

Fonte: Elaborada pelo autor, 2016.

**Tabela 4 - Relação entre número de matrículas e não realização do módulo I por componente curricular do Ensino Médio de 2014 a 2016**

Ano	2016			2015			2014		
	Matr.	Não Conc.	Percentual	Matr.	Não Conc.	Percentual	Matr.	Não Conc.	Percentual
Matemática	10	05	50 %	11	5	45%	8	5	62%
Língua Portuguesa	09	04	44%	17	7	41%	11	6	54%
Geografia	34	13	38%	24	9	37%	32	11	34%
História	27	8	30%	29	10	34%	27	10	37%
Biologia	19	6	31%	15	6	40%	18	06	33%
Física	0	0	0%	1	0	0%	2	1	50%
Química	04	1	25%	3	1	33%	1	0	0%
Sociologia	17	6	35%	12	4	33%	15	5	33%
Filosofia	11	4	36%	8	2	25%	9	4	44%
Língua Inglesa	7	3	42%	4	1	25%	6	3	50%
Artes	44	16	36%	31	13	41%	42	14	33%
Ed. Física	0	0	0%	0	0	0%	0	0	0%
Total	182	66		155	88		171	65	

Fonte: Elaborada pelo autor, 2016.

É possível compreender por meio da análise dos dados expostos, tanto na Tabela 3 na Tabela 4, que se referem à matrícula por componente curricular, que a não conclusão do primeiro módulo independe do componente curricular no qual o estudante se matriculou, uma vez que nesse caso o estudante não voltou à escola após a matrícula para frequentar as aulas.

Percebe-se, por meio da análise dos dados expostos em ambas as tabelas, que em alguns componentes curriculares são efetuadas mais matrículas iniciais que em outros. Esse fato ocorre uma vez que no ato da matrícula o aluno pode escolher qual componente curricular quer cursar primeiro. Nesse sentido, cabe ao aluno com as devidas orientações e/ou sugestões fornecidas pela especialista/pedagoga do Cesec de Itamarandiba, escolher o componente curricular com o qual tem mais afinidade e iniciará os estudos.

Também se compreende através dos dados expostos nas Tabelas 3 e 4, que o percentual de alunos que não dá continuidade aos estudos antes de concluírem o Módulo I oscila, observando o mesmo componente curricular, de um ano para o outro e também são observadas oscilações entre o número de não concluintes quando comparados componentes curriculares diferentes.

Nesse sentido, compreende-se que há um percentual variável de não concluintes em todos os componentes curriculares e que não é possível afirmar, partindo da análise dos dados, que o fato de os alunos darem prosseguimento aos estudos ou não, está relacionado ao fato de sua matrícula inicial ser efetuada em determinados componentes curriculares.

Ainda, no que tange à análise dos dados expostos nas Tabelas 3 e 4, é possível compreender que em ambas as etapas de Ensino (Fundamental e Médio), o percentual de alunos que se matriculou em 2014, 2015 e 2016 e não deu continuidade nos estudos é muito próximo, indicando que o fato de eles não darem prosseguimento aos estudos, não está relacionado ao componente curricular em que se matriculou, como exposto anteriormente, e nem à etapa de ensino que cursava.

Há alguns indícios que podem contribuir e conduzir a este quantitativo significativo de alunos que não deram sequência aos estudos após realizarem a matrícula, sem retornarem uma vez a esta escola. Alguns fatores como a maneira ainda não adequada como os alunos são acolhidos durante o primeiro contato com

esta instituição de ensino, uma vez que durante a realização da matrícula, ainda não é esclarecida toda a metodologia de funcionamento do Cesec para que o estudante perceba que esta é uma escola destinada ao público jovem e adulto, diferente daquela escola que ele abandonou anteriormente, e também o material de estudo, como os livros didáticos disponibilizados aos alunos para os estudos tanto em casa quanto presencialmente, que podem não ser condizentes com a realidade dos educandos. No que tange à interrupção dos estudos, ocorrida a partir da realização do primeiro módulo, são observados alguns indícios que podem contribuir para que isto ocorra. Entre estes indícios podem ser considerados a metodologia utilizada por alguns professores que ainda não é adequada aos alunos da EJA e também o currículo utilizado nesta instituição educacional.

Nesse sentido, compreende-se que o número de alunos que deixaram de frequentar os estudos no Cesec de Itamarandiba constitui-se em um problema que afeta e compromete diretamente o desempenho desta instituição educacional. Destarte, é necessário compreender as causas que levam os alunos a não darem sequência aos estudos, bem como propor estratégias para que este abandono seja minimizado e assim possa haver um equilíbrio entre o número de alunos matriculados com o quantitativo de alunos concluintes.

#### **1.4 A EJA nos CESEC: Um desafio para a gestão escolar**

Diante da exposição das referências legais, bem como dos referenciais bibliográficos acerca dos fatores históricos, sociais e econômicos relacionados à Educação de Jovens e Adultos, foi possível conhecer a trajetória dessa modalidade de ensino destinada àquelas pessoas que não tiveram acesso ou não concluíram os estudos na idade recomendada a partir da Constituição Federal de 1988 até 2017. Por meio do estudo acerca da história da EJA no Brasil e em Minas Gerais, percebe-se a sintonia da implementação desta modalidade de ensino neste Estado com as políticas do governo federal, sendo realizado um trabalho integrado com os vários segmentos que estabelecem as legislações para a implementação, bem como a expansão da oferta da EJA.

Em Minas Gerais, a expansão da oferta da EJA iniciou-se na década de 1970, avançando muito nos anos de 1980, período em que houve o aumento significativo da oferta dessa modalidade de ensino, principalmente por meio da expansão e da

criação de novas UES, PES e também dos Cesu, que depois passaram a receber a denominação de Cesec.

Os Cesec são escolas públicas de EJA, com características específicas, que ofertam essa modalidade de ensino na forma semipresencial. Estes centros são ambientes educacionais que têm a função de atender aos jovens e adultos em toda sua diversidade e necessidade, respeitando as especificidades desse público que demanda de atendimento individualizado de qualidade, baseando-se no princípio da equidade.

Mesmo diante da flexibilidade e das especificidades ofertadas pelos Centros Estaduais de Educação Continuada, o Cesec de Itamarandiba, que oferta o Ensino Fundamental e o Ensino Médio ao público jovem e adulto, enfrenta um grande problema relacionado ao número de alunos que não concluem os estudos nesta instituição educacional. De acordo com os dados levantados junto à Secretaria desta escola, nos anos de 2014, 2015 e 2016 43,2%, 38,0% e 31,3%, respectivamente, dos alunos matriculados não deram continuidade aos estudos, tornando-se não concluintes.

Diante desta realidade, que se tornou uma preocupação para os gestores administrativos e pedagógicos, bem como para os professores e demais servidores da instituição, o presente trabalho objetiva compreender os fatores que contribuem para que os alunos não deem continuidade aos estudos, e também propor ações que viabilizem a continuidade dos estudos e a permanência dos educandos nesta instituição educacional.

Em busca de minimizar esta situação problema, este caso de gestão será analisado a partir do que os estudos relacionados ao tema em pauta discorrem. Também serão discutidos, no próximo capítulo, os fatores extra e intraescolares que contribuem para a não continuidade dos estudos, que interfere diretamente no quantitativo de alunos não concluintes, gerando uma disparidade entre o número de matrículas e a quantidade de concluintes em cada etapa de ensino ofertada nesta instituição.

Após a análise, por meio dos referenciais teóricos, acerca dos temas expostos, será realizada uma pesquisa com os servidores e também junto aos alunos não concluintes da instituição educacional de EJA em pauta a fim de que sejam identificados, analisados e compreendidos os fatores extra e intraescolares

que contribuem para que os alunos que se matriculam no Cesec de Itamarandiba não deem prosseguimento aos estudos.

## **2 A DESCONTINUIDADE DOS ESTUDOS NO CESEC DE ITAMARANDIBA: COMPREENSÃO - POR MEIO DA LITERATURA - DOS FATORES QUE CONDUZEM A ESTA SITUAÇÃO**

Neste capítulo da dissertação serão analisados os fatores extra e intraescolares que podem estar relacionados à não conclusão dos módulos dos componentes curriculares ofertados no Cesec de Itamarandiba a partir do referencial teórico que aborda essa temática e também dos dados coletados na pesquisa de campo.

Durante a organização deste capítulo, primeiramente, serão apresentados os procedimentos metodológicos da pesquisa de campo, bem como os instrumentos utilizados para sua realização. Na seção seguinte serão apresentados os referenciais teóricos, base científica para o desenvolvimento do trabalho de pesquisa, na perspectiva de autores que discorrem sobre o tema da descontinuidade dos estudos na EJA e que também contemplam os fatores, sejam extra ou intraescolares, que contribuem para a não continuidade dos estudos nessa referida modalidade de ensino.

Após o conhecimento da literatura acerca deste tema, serão coletados e registrados, no decorrer da pesquisa, dados que posteriormente serão analisados com o propósito de conseguir as informações acerca da situação-problema existente a fim de que depois sejam propostas intervenções capazes de contribuir para que o problema da descontinuidade dos estudos, identificado no Cesec de Itamarandiba, possa ser minimizado.

### **2.1 Procedimentos metodológicos da pesquisa**

Com a finalidade de investigar os fatores extra e intraescolares que conduzem os alunos matriculados no Cesec de Itamarandiba a não continuarem os estudos, a presente pesquisa constitui um estudo de caso de abordagem qualitativa, em que foi realizada uma pesquisa de campo, com a utilização dos referenciais teóricos como base para o levantamento dos dados. No que tange ao estudo de caso, Moroz e Gianfaldoni (2010) afirmam que ele tem como propósito compreender a realidade em um determinado contexto, buscando captá-la como um todo unificado. André (2013, p. 97) também disserta que o estudo de caso permite “compreender não só

como surgem e se desenvolvem esses fenômenos, mas também como evoluem num dado período de tempo.” Ainda sobre essa temática, Ludke e André (1986, p. 1921) dissertam que:

Um estudo de caso visa a descoberta; enfatiza a interpretação em contexto; busca relatar a realidade de forma completa e profunda usa uma variedade de fontes de informações; revela experiências vicárias e permite generalizações naturalísticas; utiliza uma linguagem e uma forma mais acessível que outros relatórios de pesquisa. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 1921).

Quanto à relevância do estudo de caso, conforme destaca Velho (1978), o contato direto, pessoal, a vivência com o investigado são positivos, uma vez que, o pesquisador já conhece sobre aquele tema, aquela determinada área, mas deve ficar atento para que a proximidade e o convívio com o investigado não influencie no trabalho a ser desenvolvido, fazendo com que a pesquisa não sofra interferências. Nesse contexto, o autor ainda salienta “ser preciso que o pesquisador veja com olhos imparciais a realidade, evitando envolvimento que possam obscurecer ou deformar seus julgamentos e conclusões” (VELHO, 1978, p. 1).

A pesquisa qualitativa pode ser compreendida como uma categoria que nos permite, como destaca Trivinos (1987), analisar uma unidade em profundidade, explorando o fenômeno em toda a sua complexidade, sendo possível valorizar os aspectos descritivos e as percepções sociais, buscando compreender os sujeitos envolvidos e também o contexto no qual estão inseridos. Sobre a pesquisa qualitativa, Dalfovo, Lana e Silveira (2008) discorre que:

Podemos partir do princípio de que a pesquisa qualitativa é aquela que trabalha predominantemente com dados qualitativos, isto é, a informação coletada pelo pesquisador não é expressa em números, ou então os números e as conclusões neles baseadas representam um papel menor na análise (DALFOVO; LANA; SILVEIRA, 2008, p. 9).

Ainda sobre essa categoria de pesquisa, Minayo e Gomes (2011) afirmam que ela trata sobre questões particulares da sociedade, objetivando compreender os fenômenos a partir das vivências. Nesse cenário devem ser observadas e respeitadas as etapas que existem dentro da pesquisa qualitativa, que se iniciam na preparação para a ida a campo, delimitando o estudo, buscando o referencial teórico

e elaborando a construção do projeto de pesquisa (fase exploratória); a fase seguinte (trabalho de campo) é o momento do pesquisador ir ao local de estudo. Esse momento, como disserta Gatti (1999), requer do pesquisador a capacidade de observar e refletir acerca dos problemas diagnosticados em seu entorno. A última fase (análise) tem como objetivos compreender os dados levantados, buscar a confirmação ou não dos pressupostos e procurar responder às questões do estudo.

Nessa perspectiva, a presente pesquisa, em sua fase exploratória, teve o seu objeto de estudo definido com o objetivo de identificar os fatores extra e intra escolares que possivelmente podem contribuir para a descontinuidade dos estudos no Cesec de Itamarandiba. Posteriormente, foram estudados os embasamentos legais a partir de um recorte histórico sobre a EJA no Brasil e em Minas Gerais, bem como o caminho percorrido pelos Cesec neste Estado. Também foi discorrido sobre os fatores que contribuem para que a descontinuidade dos estudos nessa modalidade de ensino ocorra. Ainda nesta fase também foi estabelecido mais precisamente o procedimento e instrumento de coleta de dados que foi utilizado, o questionário.

No que tange ao referencial teórico, o pesquisador deve tê-lo como apoio, uma vez que ele permite verificar o estado do problema a ser pesquisado, sob o aspecto teórico e de outros estudos e pesquisas já realizados sobre tal temática (LAKATOS; MARCONI, 2003). Entretanto, o autor da pesquisa deve estar atento aos aspectos novos, importantes, que podem surgir durante o trabalho. Quanto aos instrumentos de pesquisa, o pesquisador também pode utilizar uma variedade de fonte de dados, com o intuito de contemplar as várias dimensões do fenômeno investigado e assim evitar interpretações unilaterais ou superficiais. Quanto à análise dos dados obtidos, esse momento exige que o pesquisador tenha uma postura ética para que proporcione aos leitores as evidências utilizadas para fazer suas análises e, dessa forma, consiga descrever de maneira mais apurada o caminho e os mecanismos utilizados, bem como as situações vivenciadas durante a sua ida a campo (ANDRÉ, 2013).

O instrumento utilizado para esse levantamento de dados foi o questionário, que “pode ser definido como um conjunto de perguntas sobre um determinado tópico que não testa a habilidade do respondente, mas mede sua opinião, seus interesses, aspectos do pensamento e informação biográfica” (GÜNTHER, 2003, p. 231). O autor ainda destaca que durante a elaboração de um questionário, devem ser

observados os seguintes elementos: a base conceitual e populacional, o contexto social onde o instrumento será aplicado, a estrutura lógica, os elementos do instrumento e as diferenças nesses.

A escolha do questionário deu-se porque ele é um poderoso instrumento na obtenção de informações, tendo um custo razoável, garantindo o anonimato e, sendo de fácil manejo na padronização dos dados, garante uniformidade. Outro fator que justifica a escolha desse instrumento de pesquisa é a relação entre os alunos e o pesquisador, visto que as respostas poderiam ser influenciadas pelo fato deste ser o diretor da escola pesquisada, caso fosse via entrevista. Por meio do questionário, entendemos que, seria possível alcançar as informações pretendidas sobre os fatores extra e intraescolares que contribuem para a descontinuidade dos estudos no Cesec de Itamarandiba.

O questionário, que está localizado no apêndice A desta dissertação, foi elaborado com questões abertas e fechadas a partir do referencial teórico estudado, a fim de que, por meio desse instrumento de pesquisa, seja respondida a questão norteadora que se refere aos determinantes da descontinuidade dos estudos no Cesec de Itamarandiba.

Ao iniciar o processo de construção do questionário, o pesquisador deve se ater ao fato de que esse instrumento deve ser elaborado usando uma linguagem mais simples, com perguntas específicas, breves, claras e objetivas, escritas em vocabulário apropriado e correto. Nesse momento, deve atentar para que não sejam feitas perguntas ambíguas e/ou direcionadas que possam confundir os respondentes.

Quanto à forma de aplicação do questionário, Günther (2003) salienta que são muitas as maneiras de se aplicar um questionário, podendo ser por meio de entrevista individual ou em grupos, por telefone, ou envio através de correio, bem como por meio eletrônico.

Neste estudo de caso, a aplicação do questionário, realizada pelo próprio pesquisador, deu-se de maneira individual com os alunos que se matricularam no Ensino Fundamental e no Ensino Médio no Cesec de Itamarandiba, nos anos de 2014 a 2016, mas não deram continuidade aos estudos.

Devido ao grande quantitativo de alunos desistentes, a aplicação foi feita por Amostragem Aleatória Simples<sup>1</sup> e de forma individual, após o agendamento, na residência de cada um ou no Cesec, de acordo com o desejo manifestado pelo respondente. Tal estratégia de aplicação foi utilizada, visto que, para o entrevistador, não é difícil se locomover até a residência desses alunos que não deram continuidade aos estudos.

Conforme exposto na Tabela 2, no capítulo 1 é possível estabelecer a relação entre o quantitativo de matrículas realizadas e a quantidade de alunos não concluintes, distribuídos por etapas de ensino. Desta forma, constatou-se que no período de 2014 a 2016, do montante de 901 matrículas realizadas nos Ensinos Fundamental e Médio, houve um total de 331 alunos que deixaram de frequentar o Cesec de Itamarandiba.

Diante desses números, foi selecionado, por meio de sorteio, um quantitativo de alunos próximo a 20% (74 alunos) para participarem da pesquisa, respondendo o instrumento de coleta de dados que tem por objetivo compreender tanto fatores externos quanto internos, que contribuem para que os alunos se matriculem no Cesec de Itamarandiba, mas não deem continuidade aos estudos.

A pesquisa de campo ocorreu nos meses de março e abril de 2018. Durante esse período, conforme exposto na Tabela 5, a seguir, foram realizadas 116 tentativas de aplicação nas duas etapas de ensino, sendo que desse total, apenas 72 foram exitosas – 31 para alunos do Ensino Fundamental e 43 para alunos do Ensino Médio.

Antes de iniciar a pesquisa de campo, foi realizado, junto ao arquivo de matrículas do período de 2014 a 2016, o levantamento dos endereços dos alunos que foram sorteados para participarem dela. Em seguida, iniciou-se a etapa, com visitas às residências dos alunos para a aplicação do questionário.

As tentativas foram realizadas, em sua maioria, no período noturno e também aos sábados e domingos, uma vez que, durante o dia seria mais difícil encontrar os participantes em suas residências, devido ao fato de a maioria dos sujeitos da EJA ser composta por trabalhadores.

Entretanto, não foi possível localizar todos os selecionados nos respectivos endereços, pois alguns já haviam se mudado. Por isso, foram sorteados novos

---

<sup>1</sup>Tipo de amostragem no qual todos os elementos da população têm a mesma probabilidade de serem selecionados como participantes da amostra em questão.

participantes em substituição àqueles que não foram encontrados, a fim de que se alcançasse o quantitativo de participantes necessário.

**Tabela 5 - Tentativas de aplicação de questionário, aos alunos que não deram continuidade nos estudos de 2014 a 2016**

<b>Ano</b>	<b>Tentativas de aplicação do questionário - Ensino Fundamental</b>	<b>Tentativas de aplicação do questionário - Ensino Médio</b>	<b>Questionários aplicados no Ensino Fundamental</b>	<b>Questionários aplicados no Ensino Médio</b>
2016	15	27	12	18
2015	14	23	08	14
2014	19	18	11	11

Fonte: Tabela elaborada pelo autor, 2018.

No que tange ao local, os questionários foram aplicados, na residência dos respondentes e no Cesec de Itamarandiba, posto que alguns dos participantes preferiram, posteriormente, ir ao Cesec de Itamarandiba para responder o questionário. Dos 31 questionários aplicados para o Ensino Fundamental, 24 foram realizados nas residências dos participantes e as outras sete aplicações ocorreram no Cesec de Itamarandiba. No que se refere ao Ensino Médio, foram 43 aplicações, sendo que desse total, 34 foram realizadas nas residências dos alunos e as outras nove aconteceram no Cesec de Itamarandiba.

Em busca da identificação e da compreensão dos fatores extra e intraescolares que contribuem, no Cesec de Itamarandiba, para que os alunos não deem continuidade aos estudos, foram aplicados, à única especialista e a cinco dos nove professores orientadores de aprendizagem, os questionários anexos (B e C). O motivo de a aplicação ter sido realizada com apenas esse quantitativo, do total de docentes, foi devido ao fato de os demais professores, que são designados (contratados) estarem trabalhando no Cesec de Itamarandiba apenas no ano de 2018.

Após a coleta dos dados obtidos na pesquisa de campo, foi realizada a tabulação e a codificação das respostas obtidas por meio do questionário aplicado. Nesse momento, houve a apresentação dos dados que foram coletados na pesquisa de campo e, posteriormente, realizou-se a análise destes dados, relacionando-os com as informações e concepções expostas pelos autores que abordam a temática dos fatores que conduzem à descontinuidade dos estudos na EJA. Os dados

coletados, bem como a análise desses à luz do referencial teórico tornaram-se a base para a proposição do plano de intervenção, que será apresentado no capítulo 3 desta dissertação.

## **2.2 A EJA e os fatores extra e intraescolares que contribuem para a descontinuidade**

A EJA, amparada por vários documentos legais que discorrem sobre essa modalidade de ensino destinada às pessoas que não tiveram acesso ou não concluíram os estudos na idade recomendada, possui características específicas que devem ser respeitadas e cumpridas a fim de propiciar a elas o acesso e a permanência na educação. Para que sejam garantidos esses direitos ao público jovem e adulto, Gagno e Portela (2003 apud BORGES, 2010) salientam a necessidade do engajamento de toda a sociedade.

A EJA, ofertada nos Cesecc de Minas Gerais, possui particularidades quando comparada a outras modalidades de ensino, especialmente no que diz respeito à organização, flexibilidade, metodologia, ao atendimento personalizado e ao currículo utilizados nesses centros educacionais. Entretanto, essas especificidades, conforme discorre Borges (2010), ao mesmo tempo em que se tornam um diferencial para o público jovem e adulto, também contribuem para que exista um quantitativo significativo de alunos que não dão continuidade aos estudos.

Antes de dissertar sobre os fatores extra e intraescolares que conduzem os alunos da EJA à descontinuidade dos estudos, torna-se relevante trazer à baila as razões pelas quais os alunos abandonaram os estudos na escola regular e decidiram retomar os estudos nessa modalidade de ensino. Segundo Haddad e Di Pierro (2000), a não continuidade dos estudos na escola regular, muitas vezes, está relacionada à falta de qualidade de ensino comungada à pobreza que acomete grande parte da população brasileira, produzindo, dessa forma, um alto índice de adolescentes que passam pela escola sem conseguir adquirir conhecimentos significativos, e que depois de serem submetidos a experiências de fracasso e repetência escolares, terminam por abandonar os estudos.

Ainda sobre essa perspectiva, Fonseca (2007, p. 18) disserta que “o funcionamento da escola regular é pouco permeável à flexibilização, seja das cargas horárias, dos horários de entrada e saída e da distribuição dos tempos escolares,

seja dos modos de conceber, realizar e avaliar atividades didáticas”. O autor referido ainda destaca que outro empecilho que contribui para que os jovens e adultos não permaneçam frequentando uma sala de aula da rede regular de ensino é a diferença entre as faixas etárias dos alunos.

Segundo Fortunato (2010), os jovens e adultos abandonam os estudos por diversos motivos. Entre eles, destacam-se: dificuldade de aprendizagem, esgotamento físico e até a falta de motivação para aprender. Ceratti (2008) acrescenta a esses motivos a distância da escola até suas casas, o desinteresse, a dificuldade em se adquirir os conhecimentos básicos, a opção ou a necessidade de desenvolver uma atividade remunerada, ou atrasos em sua aprendizagem.

No que tange à procura da EJA para retomar os estudos, Ferrari (2011) discorre que o público jovem e adulto, que pertence, em sua maioria, ao mundo do trabalho, ou do desemprego, incorpora-se ao curso da EJA pleiteando concluir os estudos a fim de que possam buscar o emprego ou melhores condições de trabalho. Ainda analisando os motivos do retorno aos estudos na EJA, Oliveira (1996, p.37) salienta que o retorno escolar é um “marco decisivo na retomada dos vínculos do conhecimento, libertando-os do estigma do analfabetismo e dos sentimentos de inferioridade”.

Dentre os motivos pelos quais os sujeitos da EJA retomam os estudos, Anzorena e Benevenuti (2013, p. 69), ao abordarem essa temática, destacam que podem ser por “uma realização pessoal, sentem a ameaça do desemprego, a necessidade de contribuir com maior eficiência na formação dos filhos, buscam novas respostas para seus conflitos e dificuldades.”

Para Camargo e Martinelli (2006, p. 199), o público jovem e adulto retoma os estudos também em busca da alfabetização, uma vez que “o significado de ser alfabetizado está vinculado à questão da ascensão social, mas principalmente com a autoestima”. Outro motivo pelo qual esse público retoma os estudos na EJA é visando melhorar suas condições sociais, ingressar em um curso universitário e adquirir conhecimentos que o integrem à sociedade.

Na busca pela análise dos fatores extra e intraescolares que conduzem à descontinuidade dos estudos, torna-se relevante (re) conhecer o perfil dos alunos da EJA. No que concerne ao perfil desse público, Gadotti (2002) define-os como trabalhadores, desempregados, donas de casa, jovens, adultos, idosos, portadores de necessidades especiais, pessoas que têm crenças, religião e culturas diferentes.

No que tange à faixa etária dos sujeitos da EJA, Di Pierro (2005) salienta que essa modalidade de ensino, nas últimas décadas, vem passando por algumas transformações, adquirindo um “perfil marcadamente juvenil” e, ainda, afirma que:

Embora todos os grupos etários tenham, na conjuntura atual, necessidades de aprendizagem incrementadas, a maior parte das pessoas que busca no sistema educacional brasileiro oportunidades de estudos acelerados em horário noturno (as características da educação básica de jovens e adultos mais claramente percebidas) são adolescentes e jovens pobres que, após realizar uma trajetória escolar descontínua, marcada por insucessos e desistências, retornam à escola em busca de credenciais escolares e de espaços de aprendizagem, sociabilidade e expressão cultural (DI PIERRO, 2005, p. 1122).

Ainda no que se refere ao perfil dos alunos da EJA, Guedes (2009), destacando as origens, características e anseios desse público, acrescenta que dentre esses estudantes encontram-se, também, filhos, pais, mães e moradores urbanos de periferias. E destaca, ainda, que são pessoas socialmente marginalizadas e excluídas nos âmbitos socioeconômicos e educacionais; que não tiveram acesso à cultura letrada ou que dela tiveram que se afastar; geralmente executam trabalhos não qualificados e que trazem a marca da exclusão social. Também podem ser acrescentadas a esses sujeitos, aquelas pessoas que não quiseram ou que não gostavam de estudar, fosse por desinteresse pelo currículo que a escola oferecia ou pela forma que ele era trabalhado. Para acolher esse público que necessita de um atendimento diferenciado, a escola deve ser um espaço de socialização e de construção de conhecimentos que sejam relacionados ao cotidiano dos educandos para que estes possam estabelecer uma relação entre o que aprendem na escola e o seu dia a dia. Nesse sentido, como pondera Mesquita (2009), torna-se relevante que todos os educadores conheçam o seu público, reconhecendo e respeitando a heterogeneidade existente nos alunos de EJA, identificando suas aspirações, bem como a realidade que os cerca, com o objetivo de construir um clima organizacional propenso à permanência destes alunos na escola e à aprendizagem contínua.

Diante do exposto, torna-se importante que haja a reflexão sobre as especificidades e as características dos jovens e adultos com o objetivo de elaborar processos pedagógicos e metodológicos que possam atendê-los e dessa forma seja

capaz de satisfazer os anseios e suprir as necessidades desse público, aumentando o seu interesse pelos estudos, bem como a permanência deste público na escola.

Nessa perspectiva, mister se faz, além de conhecer e valorizar o perfil dos educandos dos Cesec, transformar a escola em um ambiente que proporcione conhecimentos diversos embasados e aplicáveis aos seus cotidianos, que promovam, além do desenvolvimento pessoal, o profissional, uma vez que, esse público é formado, também por muitos trabalhadores que, como destaca Ghedin (2011) comungando da mesma concepção de Jardimino e Araújo (2014), retomam aos estudos em busca de qualificação para pleitearem melhores oportunidades no mercado de trabalho, bem como a expectativa de melhoria de vida.

Nesse cenário, também se torna elementar que a matriz curricular da EJA seja voltada para o ensino de conteúdos que estejam relacionados ao cotidiano do educando, respeitando o conhecimento prévio adquirido por ele, como destaca o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, quando determina que “os princípios da contextualização e do reconhecimento de identidades pessoais e das diversidades coletivas constituem-se em diretrizes nacionais dos conteúdos curriculares” (BRASIL, 2000a, p. 61). Dessa forma, os Cesec devem estar preparados para perceber e suprir as necessidades de cada educando, tornando o ensino-aprendizagem mais significativo para todos, proporcionando ações pedagógicas capazes de produzir soluções justas, equânimes e eficazes. Esses centros devem estar comprometidos com a oferta de uma educação de qualidade, que vise respeitar e resgatar os valores adquiridos pelos alunos, estimulando as potencialidades e a autonomia de todos os jovens e adultos que retomam os estudos (PAIVA; OLIVEIRA, 2009).

Diante do cenário identificado no Cesec de Itamarandiba, relacionado ao quantitativo de alunos que se matriculam e não dão continuidade nos estudos, Queiroz (s/d) afirma que a descontinuidade dos estudos na EJA, que tem raízes históricas, está aumentando, tornando-se um problema não apenas de algumas unidades escolares, mas uma questão social nacional que necessita ser discutida, analisada e combatida. Gadotti e Romão (2011) ainda acrescentam que a descontinuidade dos estudos na EJA precisa ser combatida, visto que ela interfere no desempenho das instituições escolares e ainda conduz os alunos a não acreditarem na eficácia da aprendizagem.

Nesse contexto, no Cesec de Itamarandiba, no decorrer do ano administrativo há um elevado quantitativo de alunos que se matriculam, mas que não dão continuidade aos estudos. O maior percentual de não concluintes é identificado no Módulo I, ou seja, antes mesmo de retornarem a esta instituição educacional, após a matrícula, para realizarem as atividades ou a primeira prova. Diante dessa perspectiva, torna-se relevante conhecer os motivos externos, bem como os fatores intraescolares que contribuem para que os alunos não deem prosseguimento aos estudos, na perspectiva de autores que discorrem sobre esse tema, a fim de que sejam realizadas ações que possam impactar, positivamente, no público de EJA para que possa, além de retornar aos estudos, permanecer estudando.

Neste cenário serão abordados tanto os fatores extraescolares como intraescolares. Entretanto os últimos serão o foco central desta pesquisa, uma vez que, por meio da compreensão e análise desses será possível criar estratégias a fim de que seja minimizado o quantitativo de alunos que não dá sequência aos estudos na instituição em pauta.

### 2.2.1 Fatores Extraescolares

No que tange aos fatores externos que conduzem à descontinuidade dos estudos, Aquino (1997) salienta que esses são atribuídos a assuntos extras ao ambiente escolar, como questões particulares enfrentadas e também problemas de cunho social, econômico ou cultural, que interferem no cotidiano dos educandos. Ainda nesse sentido, Fonseca (2007) também afirma que esses fatores interferem na vida do aluno quanto à sua decisão de permanecer no espaço escolar.

Na perspectiva exposta pelos autores supracitados e também por Oliveira (1996), percebe-se que há uma gama de fatores extraescolares como baixa renda, desemprego ou excesso de trabalho que os deixa muito cansados e sem ânimo para estudar, gravidez na adolescência, uso de drogas, filhos pequenos, problemas familiares e financeiros, distância da escola, falta de perspectiva quanto aos benefícios dos estudos, longo tempo fora dos bancos escolares, ausência de acesso à cultura e aos bens sociais e culturais, a exclusão social e o preconceito enfrentado pelos alunos que estudam nas escolas de EJA.

Faria (2013 apud SALES, 2016, p. 68) destaca, como fatores externos à escola que inibem a sequência nos estudos, “elementos socioeconômicos e políticos

como questões voltadas ao trabalho, desestrutura familiar, falta de incentivo aos estudos e a ausência de políticas públicas”. Oliveira e Eiterer (2008) acrescentam, além dos fatores já expressos, as condições precárias de acesso à escola, falta de incentivo da família e também a insegurança. No que tange ao incentivo da família aos estudos, Brandão et al. (1983), enfatizam que a essa pode ser um dos determinantes para o fracasso escolar, seja pelas suas condições de vida, ou por não acompanhar o aluno em suas atividades escolares.

Silva (2015) disserta que são muitos os fatores extraescolares que contribuem para que o aluno da EJA se sinta desmotivado a dar prosseguimento aos estudos: “falta de interesse, situação de risco no percurso que fazem até a escola, trabalho para manter o sustento próprio e da família e migração para outro município à procura de oportunidade de trabalho”. No que tange a esses fatores externos, Rodrigues (2011) discorre que:

Os motivos mais corriqueiros para o abandono da EJA se dão por conta do trabalho. Abandonam a escola para trabalhar e retornam a estudar para garantir a permanência no trabalho. Outro motivo apontado de diferentes formas é a falta de interesse, que nos leva a questionar se os conteúdos programáticos trabalhados em sala de aula de EJA são realmente interessantes para um público desta faixa etária (RODRIGUES, 2011, p. 16).

Ainda na perspectiva da influência do trabalho na descontinuidade dos estudos na EJA, Silva (2011), bem como Jardimino e Araújo (2014) destacam que o ingresso no mercado de trabalho faz com que esse público priorize o trabalho ao invés dos estudos, uma vez que, necessita de renda para o próprio sustento ou para manter a sua família.

Entretanto, para Paiva e Oliveira (2009), os estudantes da EJA retornam à escola em busca de qualificação para alcançar mais sucesso em sua vida pessoal e profissional e conseqüentemente melhorarem sua renda. Segundo essas autoras, os estudantes/trabalhadores têm consciência do “valor da educação para a construção de uma cidadania ativa e para uma formação contemporânea, tomam a EJA como espaço de um direito e como lugar de desenvolvimento humano e profissional” (PAIVA; OLIVEIRA, 2009, p. 61).

Mesquita (2009) enfatiza, acerca da descontinuidade dos estudos na EJA, que o público dessa modalidade de ensino enfrenta problemas relacionados a

fatores socioeconômicos como violência, desemprego, moradia e infraestrutura. Outro fator que ainda contribui para que essa situação aconteça, como salientam Paiva e Oliveira (2009, p. 186), refere-se à questão da escola ainda não possuir as condições necessárias para atender ao público jovem e adulto, considerando que ele enfrenta no seu cotidiano, “realidade de trabalho, família e, em algumas situações, maternidade ou paternidade precoces, desemprego, assumindo, muitas vezes, responsabilidades que são as de uma pessoa adulta”. Nessa perspectiva, como discursa Haddad (2000), percebe-se a necessidade da escola que oferta a EJA buscar alternativas para que o aluno permaneça estudando e também perceba que existe uma relação entre o que é ensinado com o que pode ser útil para ele no mercado de trabalho.

Durante o processo de investigação acerca dos fatores que contribuem para a descontinuidade dos estudos pelos alunos da EJA, Furtado (2015) salienta que se deve ater e compreender que essa situação de fracasso escolar não é atribuída somente aos fatores extraescolares e aos alunos, sob um viés unilateral, mas também é vista como um fracasso da instituição educacional. Nesse sentido também discorre Fukui (apud BRANDÃO et al, 1983, p. 38), destacando a incumbência da escola, afirmando que a situação de fracasso/descontinuidade escolar está distante de “ser fruto de características individuais dos alunos e suas famílias. Ao contrário, reflete a forma como a escola recebe e exerce ação sobre os membros destes diferentes segmentos da sociedade”.

Na perspectiva dessa dualidade de fatores, Azevedo (2011) enfatiza que as causas da descontinuidade nos estudos estão relacionadas a fatores sociais, culturais, políticos e econômicos e também estão ligadas à escola (fatores intraescolares), que ainda não consegue atender de maneira satisfatória aos educandos, seja por meio de metodologias e práticas pedagógicas não específicas da EJA ou pela ausência de um currículo voltado para as necessidades dos alunos, deixando-os desestimulados.

Paiva e Oliveira (2009, p. 39), destacando a relevância de observar os vieses externos e intraescolares para que o problema da descontinuidade dos estudos seja minimizado, salientam que “tratar essa situação de forma fragmentada, sem procurar soluções para o todo, é tornar essa população socialmente invisível frente ao sistema escolar.”

### 2.2.2 Fatores Intraescolares

De acordo com Mesquita (2009) há, dentro das escolas, fatores que afetam a permanência dos educandos, dessa forma, interferem no desempenho dos alunos. Nesse sentido, outros autores apontam os fatores intraescolares como os responsáveis pela permanência ou pelo fracasso escolar dos alunos, partindo de fatores relacionados ao acolhimento, metodologia, currículo até o papel e o perfil dos professores que atuam nessa modalidade de ensino.

Nessa perspectiva, Bourdieu e Passeron (1975) discorrem sobre a ideia de que a escola é responsável pelo sucesso ou fracasso dos alunos. E salientam que essa responsabilidade se dá em maior intensidade, principalmente, mediante aqueles estudantes que pertencem às classes economicamente mais baixas da população. Nesse sentido, Jardimino e Araújo (2014) acrescentam que o sistema não deve apenas garantir o acesso à educação, “mas a permanência desses jovens e adultos nas classes de EJA, bem como proporcionar qualidade no ensino e no material didático utilizado” (JARDILINO; ARAÚJO, 2014, p. 112).

Segundo Franco et al (2007), os fatores intraescolares que conduzem à descontinuidade dos estudos pelos alunos da EJA são os elementos e ações que existem dentro da instituição educacional que podem ser determinantes para a permanência ou para a ausência destes alunos no ambiente escolar. Soares et al (2015, p. 760) descrevem como determinantes para essa situação, “a diferença de linguagem dos atores escolares, atitudes dos professores, características da direção, o programa pedagógico da escola, entre outros”. Dessa forma, compreende-se que a escola deve estar preparada para cumprir com suas responsabilidades a fim de que esse problema seja minimizado.

No cenário em pauta, alguns autores como Faria (2013), Amaral e Costa (2005) acrescentam fatores como a baixa qualidade do ensino que não está voltado para as exigências sociais e de desenvolvimentos pessoal e profissional; proposta pedagógica e currículo que não atendem ao seu público nos espaços e demandas específicas, uma vez que, as suas necessidades e características não são respeitadas; metodologia ultrapassada; defasagem de aprendizagem; ausência de identificação do estudante com a escola; ambiente escolar; tipo de gestão escolar; material didático que não atende aos anseios do público da EJA e acolhimento dos

alunos. Também, no tocante à escola, ainda são apontados o papel, o perfil e a formação dos professores que trabalham nessa modalidade de ensino.

A compreensão dessa gama de fatores que conduzem à descontinuidade dos estudos está na mesma perspectiva da concepção de Charlot (2000) ao enfatizar que essa problemática deve ser vista sob vários pontos de vista, tais como o aprendizado, a eficácia dos docentes, o serviço público, a igualdade das chances, os recursos que o país deve investir em seu sistema educativo, a crise, sobre os modos de vida e o trabalho na sociedade de amanhã e as formas de cidadania.

Com o intuito de reconhecer e respeitar as especificidades do público jovem e adulto torna-se elementar o enfrentamento das desigualdades, que são muito presentes nessa modalidade de ensino. Nesse sentido, Faria (2013, p. 70) salienta que para se alcançar uma educação social de qualidade capaz de minimizar este problema enfrentado na EJA, é necessário que exista uma escola que seja capaz de atender e respeitar às especificidades dos alunos, proporcionando-lhes “aprendizagens significativas, ou seja, as que atendem às exigências sociais e de desenvolvimento pessoal, a partir de diferentes capacidades e interesses”.

Ao abordar a temática sobre a organização estrutural e o ambiente escolar, que deve estar preparado para atender aos estudantes da EJA a fim de que eles permaneçam estudando, Corrêa (2008) discorre que:

São necessárias, no espaço escolar, uma cultura do acolhimento e uma gestão do cuidado, que permitam ao aluno dizer: aqui é um lugar onde eu me sinto acolhido, onde eu sou escutado, onde eu posso dizer o que penso meu modo de ver o mundo e as relações que o compõem, o espaço escolar deve ser, enfim um lugar onde o sonho acontece, onde o disciplinado é substituído por relações ético-afetivas (CORRÊA, 2008, p. 25).

No que tange à qualidade do ensino, Furtado (2015) discorre que quando ofertado ao aluno um ensino de baixa qualidade, dissociado do seu cotidiano, ele se sente excluído e tende a deixar de frequentar a escola. Comunga desta mesma ideia Faria (2013), ao destacar que as relações existentes no ambiente escolar interferem na qualidade do ensino, que influencia diretamente na permanência e no sucesso do educando na instituição escolar.

Durante a construção da proposta pedagógica para os alunos da EJA é de suma importância que seja considerada a experiência de vida desses a fim de que o

currículo tenha significado e seja adequado aos seus anseios e necessidades e, ainda que, eles possam se sentir valorizados e motivados a dar prosseguimento aos estudos. Segundo Falaschi (2008, p. 96):

É preciso pensar um currículo que possibilite aos alunos a realização de experiências significativas de aprendizagem, preparando-os para uma leitura contextualizada do mundo que os rodeia. Sendo assim, faz-se urgente refletirmos sobre: o que a escola deve ensinar. O que os alunos devem aprender. Por que a escola ensina determinados conteúdos e não outros. Mesmo sem a necessária autonomia, é de responsabilidade do professor garantir que, aquilo que os alunos estudam, leem e aprendem, vale a pena ser objeto de aprendizagem.

A flexibilidade curricular, destacada por Falaschi (2008) e pautada nos diversos documentos legais que retratam a EJA, deve fazer parte do planejamento educacional que emana da realidade dos educandos, significando um momento de reconhecimento e aproveitamento das experiências múltiplas advindas com eles (BRASIL, 2000a). Entretanto, como salienta Di Pierro, em entrevista à ANPED (ANPED, 2017), ainda não há orientações curriculares nacionais específicas para a EJA, apenas alguns ensaios como as orientações para o PNLD EJA ou as matrizes que foram utilizadas nas edições do Encceja.

A metodologia utilizada por alguns professores pode também favorecer ao desestímulo dos alunos da EJA. Dessa sorte, devem ser utilizadas metodologias e estratégias de aprendizagem diversificadas e apropriadas às necessidades e interesses dos estudantes, valorizando os conhecimentos e habilidades adquiridos pelo estudante por meios informais.

A metodologia utilizada é o ponto fundamental, devendo atender às peculiaridades da EJA, especialmente levando em consideração o ritmo de cada aluno, suas características pessoais e profissionais, sua experiência de vida, o contexto socioeconômico e cultural em que se insere, e os seus interesses e expectativas (que são os pilares da Educação de Jovens e Adultos), buscando o desenvolvimento de estratégias que possibilitem o processo de aprendizagem (GHEDIN, 2011, p. 197).

Frente a essa realidade, Faria (2013) discorre sobre a necessidade de se preocupar tanto com o currículo quanto com a metodologia empregada na EJA, modalidade com características e público específicos que precisam ser

compreendidos e respeitados para que se sintam mais valorizados e motivados a permanecer estudando.

Entre os fatores intraescolares que conduzem à descontinuidade dos estudos pelos alunos da EJA, mister se faz destacar o papel, o perfil e a necessidade de formação e capacitação continuada para os professores, voltadas para essa modalidade de ensino. Segundo Lopes e Souza (2005, p. 2), o papel docente é muito relevante no processo de retorno dos alunos aos estudos, especialmente na EJA. Segundo as autoras, o professor de EJA deve “ser um professor especial, capaz de identificar o potencial de cada aluno. O perfil do professor da EJA é muito importante para o sucesso da aprendizagem do aluno adulto que vê seu professor como um modelo a seguir”.

Freire (2002) salienta que durante o processo de aprendizagem do público da EJA deve existir o diálogo de interação entre educador e educando, caminhando juntos, sempre interagindo durante esse processo. Nesse momento, devem-se levar em consideração as experiências, opiniões e história de vida dos educandos para que ele compreenda o que está sendo ensinado e veja também a sua funcionalidade no seu cotidiano. Freire (2002, p. 58) destaca que “para ser um ato de conhecimento o processo de alfabetização de adultos demanda, entre educadores e educandos, uma relação de autêntico diálogo”.

Gadotti (2000) enfatiza que cabe ao professor, além de acolher o aluno, estimulá-lo a fim de que se sinta motivado a permanecer estudando, bem como participar das atividades propostas para que possa se sentir bem e entusiasmado com os estudos e, vencendo o retraimento que muitos possuem. Freire (1981, p. 52), acerca do papel do professor na EJA, disserta que “cabe ao professor reconhecer as diferenças na capacidade de aprender dos alunos, para poder ajudá-los a superar suas dificuldades e avançar na aprendizagem”.

Nessa perspectiva, percebe-se a relevância do papel dos professores da EJA, que devem respeitar o conhecimento prévio dos educandos, utilizando-os para a aquisição do aprendizado e, dessa forma, instigá-los a fim de que aprendam e gostem de aprender cada vez mais. Nesse cenário, torna-se importante a utilização de metodologias que sejam capazes de despertar o interesse do educando, motivando-o a permanecer estudando, permitindo que ele se sinta sujeito de sua própria história e, dessa forma, supere o fracasso escolar.

Entretanto, no que tange à formação dos professores para atuarem na EJA, Di Pierro (ANPED, 2017) destaca que, primeiramente, é necessário quebrar o paradigma de que basta a boa vontade para ensinar os jovens e adultos e ainda salienta que nem sempre a formação acadêmica vem antes da prática docente. Nesse sentido, percebe-se, no que tange à formação docente para atuar na EJA, que essa situação está indo na direção oposta ao Parecer CNE/CEB nº 11/2000, que recomenda formação específica para os professores da EJA:

um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim, esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com essa parcela de estudantes e estabelecer o exercício do diálogo (BRASIL, 2000a, p. 56).

Nessa perspectiva, compreende-se, por meio das Diretrizes da EJA, a necessidade de, como destaca Soares (2015), que os cursos de licenciaturas passem a incluir na formação inicial e continuada, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim, como salienta Cury no relatório do Parecer da Resolução nº 11/2000 (BRASIL, 2000a, p. 50), “esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo”. Diante da exposição, sob a perspectiva de vários autores que discorrem sobre a temática dos fatores extra e intraescolares que conduzem os alunos da EJA à descontinuidade dos estudos, percebe-se a necessidade de analisar esse problema como um todo, não apenas culpabilizar um dos lados- externo ou interno.

Fica clara a necessidade de se pensar o atendimento educacional e as condições de oferta como um todo, quando se tem a educação básica como objetivo e direito para uma população que enfrenta níveis alarmantes de desigualdade. Tal perspectiva envolve desde os gastos com financiamento até uma atenção muito especial às condições em que a educação acontece em cada escola, condições essas que se projetam no imenso contingente de jovens que demandam a EJA (...) (PAIVA; OLIVEIRA, 2009, p. 39).

Após a exposição dos fatores extra e intraescolares que conduzem à descontinuidade dos estudos na EJA, é compreensível que, enquanto equipe

gestora, devem-se propor ações, baseadas nos fatores internos, que sejam capazes de minimizar o quantitativo de alunos que não dão prosseguimento aos estudos na EJA. Primeiramente, é necessário que a equipe gestora, juntamente com os demais servidores, perceba e reconheça a existência desses fatores internos que conduzem à descontinuidade dos estudos no Cesec de Itamarandiba, para que, posteriormente, possam propor ações eficazes, em conjunto, a fim de que, por meio da mobilização de toda a equipe de trabalho, o problema seja minimizado.

### **2.3 Pesquisa de campo: Identificação do perfil dos estudantes e dos educadores além dos fatores que conduzem à descontinuidade dos estudos no CESEC de Itamarandiba**

Após a apresentação, na concepção de vários autores dos fatores extra e intraescolares que contribuem para que os alunos que se matriculam na EJA não deem continuidade nos estudos, serão apresentados e analisados, nesta seção, por meio de três subeixos, os dados obtidos na pesquisa de campo realizada. Neste cenário, a análise dos subeixos dar-se-á com o suporte dos autores que abordam a temática em pauta.

A exposição dos dados, bem como a análise deles foi realizada em três categorias. No primeiro subitem serão apresentadas, bem como analisadas, as respostas que se referem ao perfil dos participantes da pesquisa, tanto dos alunos quanto dos professores e da especialista que atuam na instituição em pauta. No segundo, serão expostas e analisadas as respostas dos alunos e educadores participantes acerca das suas percepções sobre os fatores extraescolares que contribuem para que os alunos que se matriculam no Cesec de Itamarandiba não deem continuidade aos estudos. E no último subitem haverá a apresentação e a análise, pautada nos autores que dissertam sobre esta temática, das respostas de todos os participantes da pesquisa, relacionadas aos fatores intraescolares que contribuem para a descontinuidade dos estudos na instituição em pauta. Toda a análise será realizada de acordo com as categorias de respondentes.

No primeiro bloco serão apresentados e analisados os dados que se referem ao perfil dos alunos, professores e da especialista que participaram da pesquisa.

### 2.3.1 Perfil dos alunos participantes da pesquisa de campo

A primeira parte do questionário, aplicado aos alunos, é composta por variáveis que dizem respeito à etapa de ensino que estavam matriculados quando não deram continuidade aos estudos no Cesec de Itamarandiba, à faixa etária, ao estado civil, à renda dos participantes, aos fatores que contribuíram para que abandonassem os estudos na escola regular, bem como o tempo que permaneceram sem estudar, os motivos que fizeram com que eles procurassem a instituição em pauta para poderem dar continuidade aos estudos, e, por último, o quantitativo de participantes que trabalham.

Os dados coletados de ambas as etapas de Ensino: Fundamental e Médio, serão analisados juntos, uma vez que não foram encontradas diferenças significativas entre as respostas dos alunos de tais modalidades. Somente serão apresentados os dados por cada etapa de ensino quando houver discrepâncias relevantes entre as respostas ou, como no caso da Tabela 6, a seguir, que se refere à faixa etária dos participantes da pesquisa, uma vez que são idades mínimas diferentes para o ingresso na EJA.

**Tabela 6 – Faixa etária dos alunos que não deram continuidade nos estudos no Cesec de Itamarandiba nos anos de 2014 a 2016**

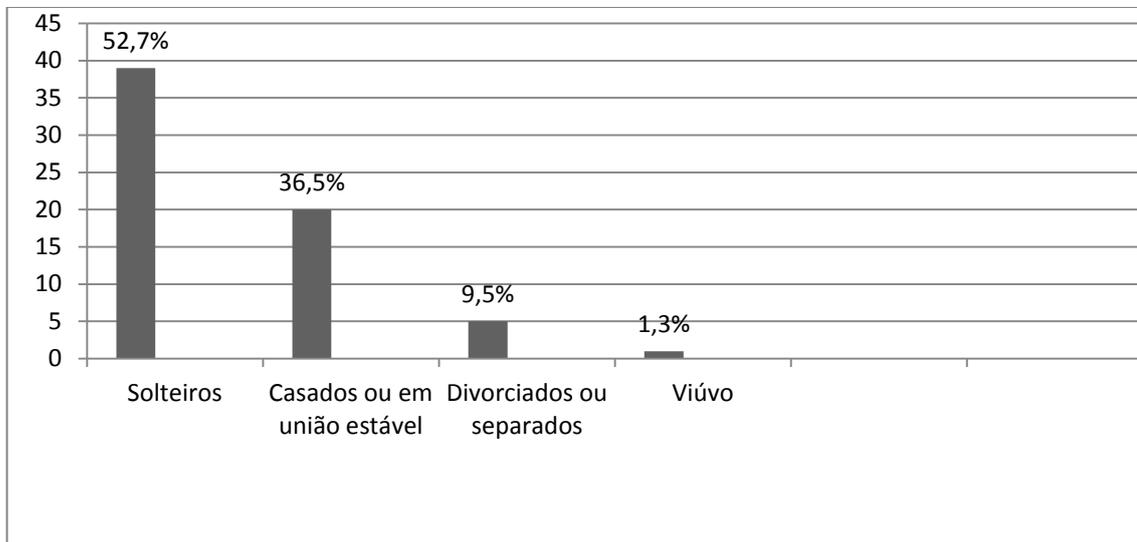
<b>Quantitativo de alunos respondentes do questionário por faixa etária</b>			
<b>Idade</b>	<b>Ensino Fundamental</b>	<b>Ensino Médio</b>	<b>Percentual</b>
15 a 17 anos	03	-	4%
18 a 25 anos	11	15	35%
26 a 30 anos	09	13	30%
31 a 40 anos	06	10	21,5%
40 ou mais anos	02	05	9,5%

Fonte: Tabela elaborada pelo autor, 2018.

No que se refere à faixa etária dos alunos, foi possível constatar que nas duas etapas de ensino, a idade dos respondentes apresenta algumas variações e ainda que, como salienta Di Pierro (2005), a maior parte (51 alunos) que busca essa modalidade de ensino é composta por adolescentes e jovens. Haddad e Di Pierro (2000) ainda destacam que foi a partir dos anos de 1980 que a EJA passou a atender à procura também dos jovens de origem urbana.

Conforme exposto no Gráfico 1, a seguir, que demonstra as respostas acerca do estado civil dos participantes, pode-se afirmar que os alunos que responderam ao questionário, nas duas etapas de ensino, são em sua maioria, 52,7% (39 alunos) solteiros, 36,5 % (27) casados ou em união estável, 9,5 % (07) divorciados/separados e 1,3% (01) viúvo. Esse último, bem como o estado civil união estável, foram citados na alternativa outro. O conhecimento do estado civil dos participantes contribuirá para que seja mais bem traçado o perfil daqueles estudantes que não continuaram os estudos no Cesec de Itamarandiba.

**Gráfico 1 – Estado civil dos alunos participantes da pesquisa**



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

Em busca de (re)conhecer o perfil e as características socioeconômicas dos estudantes que apresentam uma trajetória escolar descontínua na EJA, torna-se relevante, também, entender sobre a composição familiar dos alunos participantes da pesquisa. Por meio dos dados obtidos, comprova-se que a maioria dos alunos que responderam ao questionário possui filhos. Do total de 74 sujeitos que participaram da pesquisa, 29 (40%) não possuem filhos, e 45 (60%) possuem entre um e cinco filhos. Apenas um participante afirmou ter mais que esse quantitativo, respondendo ter dez filhos.

Segundo Oliveira (2011), o fato de ter filhos contribui, como fator externo, para que os alunos não deem continuidade aos estudos, uma vez que, quando pequenos, necessitam de ter outra pessoa para cuidar e ficar com eles enquanto o pai e/ou a mãe vai estudar. Neste cenário, a falta de ter com quem deixar os filhos,

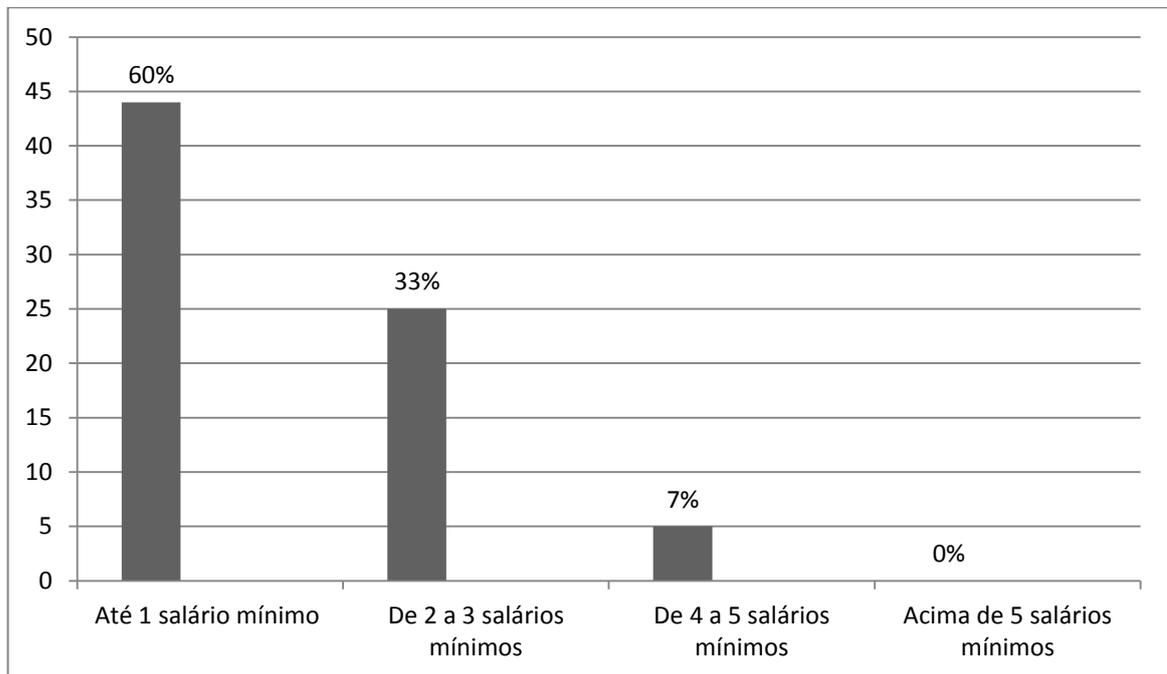
enquanto vão à aula acaba por fazer com que os estudantes priorizem a segurança da sua família aos estudos.

Ainda no que diz respeito à composição familiar, as respostas dos participantes constatam que somente três participantes (4%) moram sozinhos, e as demais 71 pessoas (96%) moram juntamente com uma ou mais pessoas. Esses números demonstram que a maioria dos alunos que não deu continuidade aos estudos reside com outras pessoas.

No que tange à variável relacionada ao fato dos sujeitos da EJA morarem com outras pessoas, percebe-se que essa situação ocorre, na maioria das vezes, devido às condições socioeconômicas dos participantes, bem como dos seus familiares que enfrentam no seu cotidiano situações de desemprego ou trabalhos de baixa remuneração, assim necessitando de mais pessoas para poderem sustentar a casa. Nesse sentido, Jardimino e Araújo (2014) dissertam sobre a necessidade de ofertar a esse público, oportunidades educacionais que lhes proporcionem a aprendizagem e o desenvolvimento de potencialidades, independentemente do endereço de residência, que lhes garantam o bem-estar social e econômico.

Outra temática abordada, também relacionada ao perfil socioeconômico dos estudantes da EJA, refere-se à renda familiar. Ao analisar o Gráfico 2, a seguir, pode ser compreendido que, nas duas etapas de ensino, do total de 74 alunos que responderam ao questionário, 44 participantes (60%) têm a renda total da família de até um salário mínimo. Em seguida, 25 alunos (33%) possuem renda entre dois e três salários mínimos. Do montante total, apenas cinco (7%) possuem renda entre quatro e cinco salários mínimos.

**Gráfico 2 - Renda Mensal dos alunos, juntamente com todos os membros que residem com eles**



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

Diante dessa constatação, como dissertam Oliveira (2011) e Paiva e Oliveira (2009), a renda torna-se um dos fatores que contribuem para que a descontinuidade dos estudos aconteça na EJA, uma vez que, muitos alunos deixam de frequentar as aulas para poderem trabalhar em jornadas maiores, a fim de que possam obter maior renda para o seu sustento e de sua família.

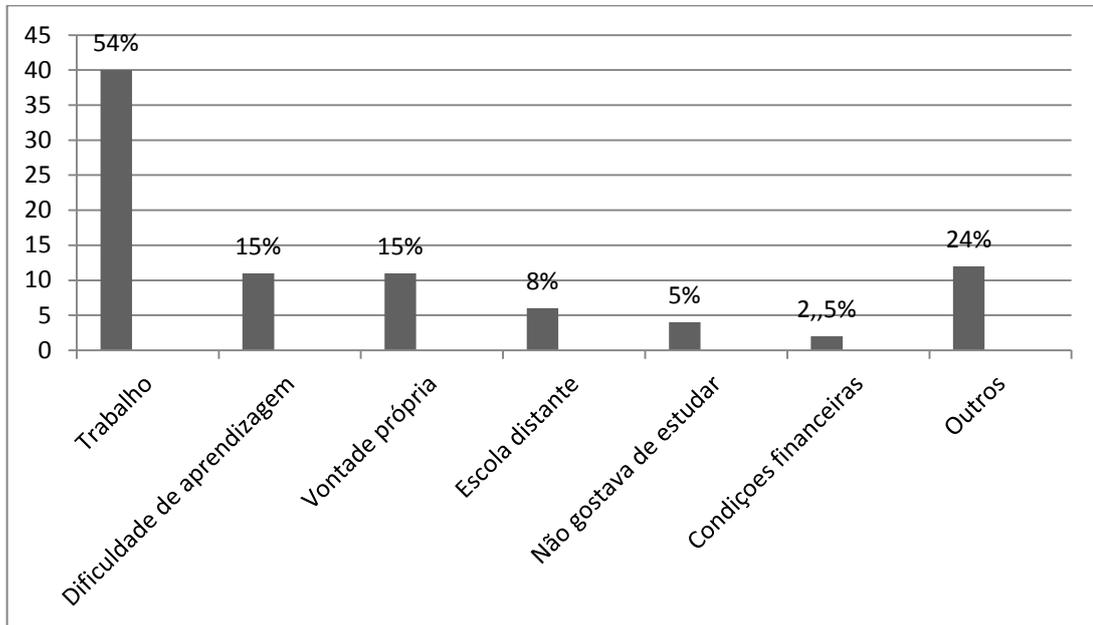
Outro ponto abordado na pesquisa de campo diz respeito aos motivos pelos quais os participantes desta abandonaram a escola regular. Um dos fatores que conduzem ao abandono escolar é a reprovação. No que tange a essa temática, 30 alunos (40%) nunca reprovaram, e 44 (60%) foram reprovados uma ou mais vezes, quando estudavam na escola regular.

Haddad e Di Pierro (2000), dissertando acerca essa temática, salientam que a falta da qualidade do ensino contribui para que muitos estudantes passem pela escola sem conseguirem adquirir conhecimentos significativos, sendo, ainda submetidos a situações de fracasso e repetência, que culminam no abandono dos estudos na escola regular. Fonseca (2007) ainda aponta que podem contribuir, também, para que essa situação ocorra, a não flexibilização dos horários escolares, bem como a metodologia utilizada.

Conforme exposto no Gráfico 3, a seguir, os motivos que conduziram os participantes desta pesquisa a abandonarem a escola regular foram os seguintes: trabalho, desinteresse pelas aulas, bem como dificuldade em acompanhá-las, falta de condições financeiras, não gostavam de estudar, vontade própria, distância de casa até a escola e outros, sendo que no caso da última alternativa os participantes podiam citar o motivo. Por meio dos dados apresentados no Gráfico 3, identifica-se que entre os motivos que conduziram os alunos a abandonarem os estudos enquanto estavam na escola regular, o trabalho é aquele que aparece mais vezes (40), seguido pela dificuldade de aprendizagem e pela própria vontade de parar de estudar, ambas as respostas citadas 11 vezes. Outro fator que, de acordo com as percepções dos participantes também contribuiu para que ao abandono ocorresse, está relacionado à distância entre a residência e a escola regular, resposta apontada por seis participantes. Outros quatro afirmaram que abandonaram porque não gostavam de estudar e dois citaram falta de condições financeiras para permanecerem estudando. Nenhum participante citou aulas desinteressantes como fator contribuinte para o abandono.

Para 13 participantes, o motivo de terem abandonado os estudos na escola regular era outro, além daqueles que estavam expostos nas alternativas. Para cinco participantes, o abandono deu-se em virtude de terem filhos, seguido por gravidez (quatro respostas), doenças e também por causa do comportamento, durante as aulas, dos colegas bagunceiros, ambas com duas respostas cada.

**Gráfico 3 – Motivos do abandono dos estudos na escola regular pelos alunos pesquisados**



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

As percepções acerca desses fatores extraescolares são condizentes com as ideias defendidas por Fonseca (2007), Ceratti (2008) e Fortunato (2010) que salientam que o abandono da escola regular está relacionado à distância da escola até suas casas, ao desinteresse, à gravidez, a doenças, à dificuldade em se adquirir os conhecimentos básicos, a opção ou a necessidade de desenvolver uma atividade remunerada.

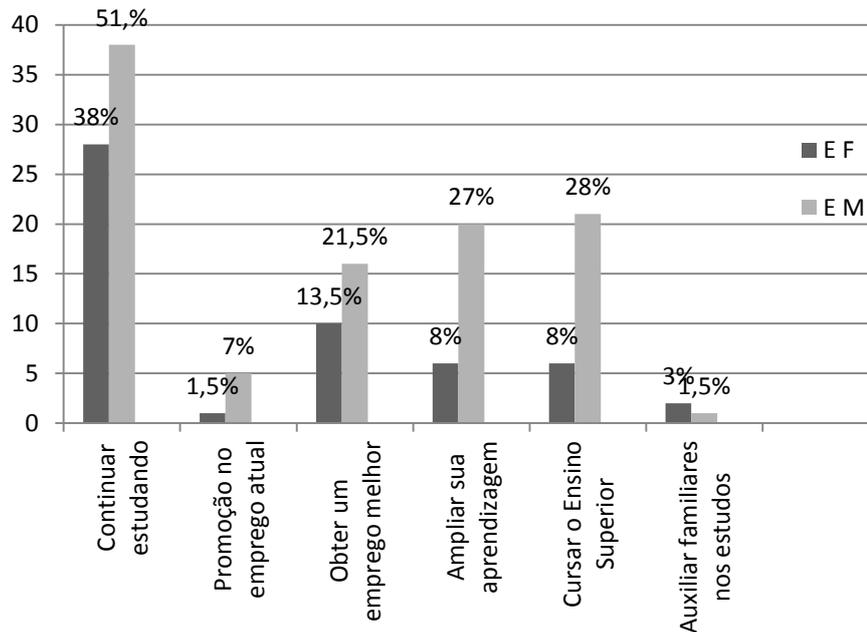
Esses motivos, comungados, como destacam Haddad e Di Pierro (2000), à falta de qualidade do ensino proporcionado pela escola regular, faz com que um grande número de estudantes que passam pela mesma seja submetido a experiências de fracasso e repetência escolares, terminando por abandonar os estudos nessa modalidade de ensino.

No cenário pesquisado, 60% dos alunos que abandonaram os estudos na escola regular foram reprovados quando estudavam naquela modalidade de ensino. Diante do exposto, pode-se compreender que o abandono escolar não é um fenômeno particular de cada sujeito, consequência do desinteresse do estudante ou da família. Deve-se considerar que ocorre em função de fatores socioeconômicos e de organização da escola (fatores intraescolares).

Existem fatores que além de conduzirem ao abandono, levam também os alunos que estudam na escola regular à reprovação. Neste cenário, diante da análise dos dados expostos, não se pode atribuir à reprovação, sozinha, o motivo dos alunos terem deixado de frequentar as aulas na escola regular. Sendo assim, compreende-se que a junção dos motivos já expressos acabou sendo determinante para que o abandono acontecesse. Após o abandono dos estudos na escola regular, o retorno dos alunos, nas duas etapas de ensino, aos bancos escolares ocorreu, em média, depois de transcorridos de dois a sete anos. Isso demonstra que os alunos, conforme disserta Oliveira (1996), querem aumentar seus conhecimentos, libertando-se do estigma do analfabetismo, que proporciona um sentimento de inferioridade.

Por meio da análise do Gráfico 4, a seguir, pode-se compreender que, nas duas etapas de ensino, os alunos ao procurarem o Cesec de Itamarandiba, foram com o propósito de dar continuidade aos estudos (66 respostas), ampliar a aprendizagem (citado por 25 participantes), ingressar em um curso superior (27 afirmações) sendo que, no caso dos dois últimos, ambos apareceram com mais força nas respostas dos alunos do Ensino Médio. Essas constatações, por parte dos alunos, vão ao encontro das percepções de Ghedin (2011), quando disserta que o retorno ao espaço escolar se efetiva norteado pela possibilidade de concluir a Educação Básica e adentrar no ensino superior. Ideia também comungada por Anzorena e Benevenuto (2013), quando reiteram que esse retorno dá-se também diante da necessidade de contribuir com maior eficiência na formação dos filhos, resposta citada por 03 participantes.

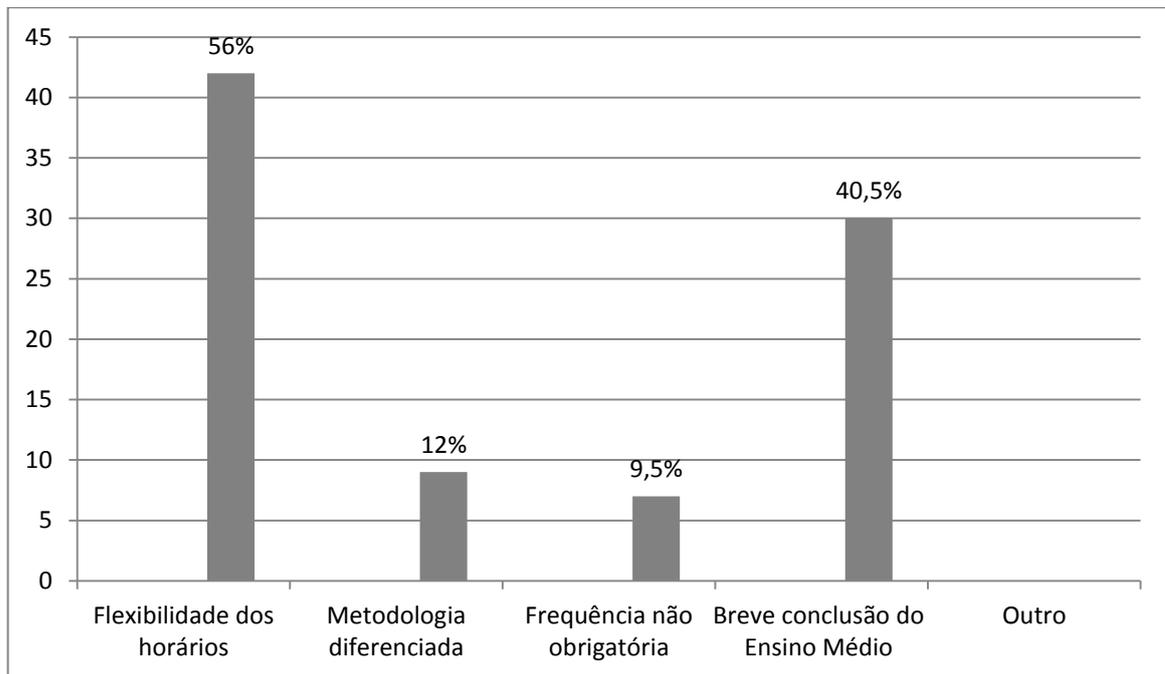
Outras razões pelas quais os participantes justificaram o retorno aos estudos foram, subir de cargo no emprego atual (seis respostas), conseguir um emprego melhor, citado por 26 participantes, confirmando a ideia defendida por Anzorena e Benevenuto (2013) e também por Ferrari (2011), que destacam que o mundo do trabalho torna-se um fator determinante que contribui para os sujeitos procurarem a EJA para estudar e conseguirem um emprego melhor.

**Gráfico 4 – Motivos do retorno dos alunos aos bancos escolares**

Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

No que tange aos motivos pelos quais os estudantes buscaram, especificamente, o Cesec de Itamarandiba para darem continuidade aos estudos, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, os mais citados, conforme exposto no Gráfico 5, a seguir, foram a flexibilidade dos horários para eles frequentarem as aulas (42 respostas) e também mais rapidez na conclusão do Ensino Médio (30 respostas), seguidos pelas alternativas que abordam a metodologia diferenciada nove e a não obrigatoriedade de frequência, que foi apontado por sete participantes.

**Gráfico 5 – Motivos pelos quais os participantes decidiram retomar os estudos no Cesec de Itamarandiba**



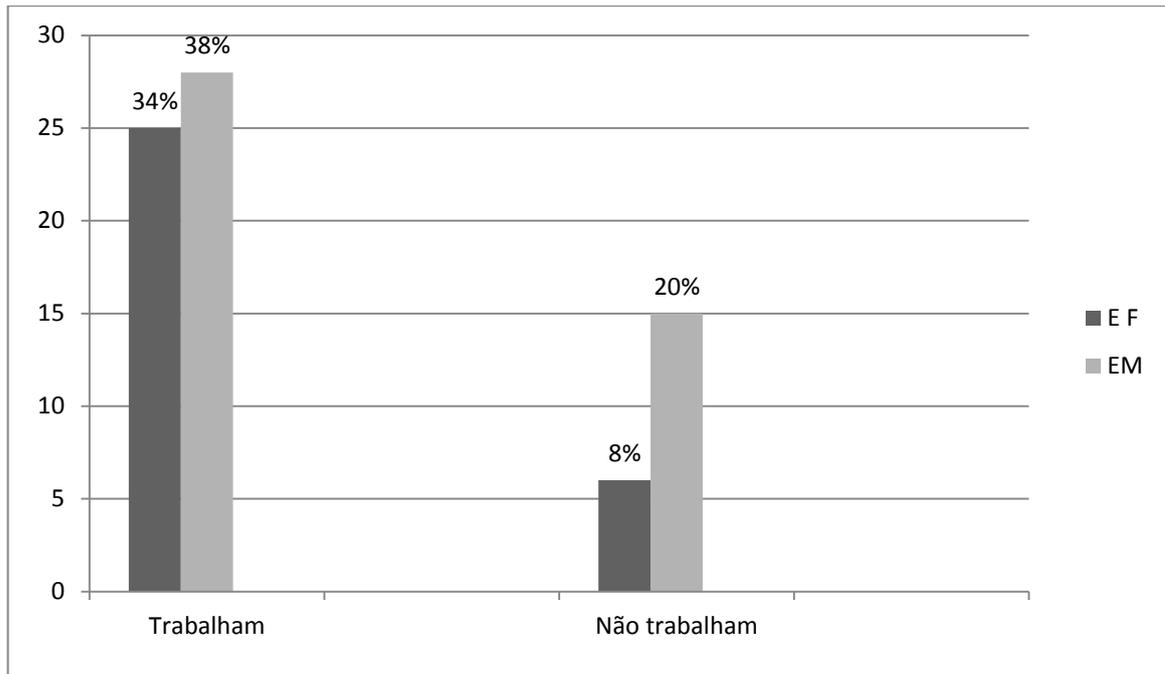
Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

A análise desses dados reforçam o que é preconizado pela Resolução SEE/MG nº 2.943/2016, que estabelece que nesta modalidade de ensino deve ser ofertado aos discentes, além do atendimento individualizado, a flexibilidade na organização do tempo escolar, sempre respeitando o ritmo de aprendizagem do estudante e sua disponibilidade de tempo para os estudos (MINAS GERAIS, 2016a). Sobre essa temática, Borges (2010), chama a atenção para o fato de que a flexibilidade dos horários e a frequência não obrigatória podem contribuir, tanto para o retorno dos alunos ao Cesec de Itamarandiba, quanto para a descontinuidade dos estudos. Aos alunos que se matriculam no Cesec de Itamarandiba são ofertadas a flexibilidade de horários e a metodologia diferenciada, não sendo exigida a frequência diária dos alunos, dessa forma, respeitando o ritmo de aprendizagem dos educandos, bem como o tempo para os estudos deles, que podem obter a certificação de acordo com o tempo deles. Contudo, mesmo diante dessas especificidades, ainda há um número relevante de estudantes que não dão continuidade nos estudos.

Ainda tratando sobre o perfil dos alunos da EJA participantes desta pesquisa, o resultado exposto, no Gráfico 6, reforça as concepções de Ghedin (2011), Guedes

(2009), Ferrari (2011) e Gadotti (2002) quando afirmam que os sujeitos da EJA são, em sua maioria, trabalhadores. O último autor ainda acrescenta que o público da EJA é composto, também, por desempregados, que como demonstram os dados, existem mais no Ensino Médio.

**Gráfico 6 – Exercício de atividades remuneradas**



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

Por meio da tabulação e da análise dos dados que se referem ao perfil socioeconômico dos alunos foi possível estabelecer a relação entre as respostas dos participantes com as ideias defendidas pelos autores que abordam essa temática. Por meio das respostas obtidas junto aos alunos, foi possível constatar que os sujeitos da EJA possuem faixa etária e estado civil diversificados. A maioria dos alunos participantes da pesquisa possui filhos e/ou residem com outra(s) pessoa(s), fatos que comungados à baixa renda familiar desse público fazem com que tenha a necessidade de trabalhar.

Também foi possível perceber que o público dessa modalidade de ensino já estudou, antes, na escola regular, espaço em que não obteve sucesso e, que retornaram aos bancos escolares em busca de conhecimento e a fim de que possam conseguir um emprego e/ou crescer profissionalmente, além de ingressar no ensino superior. Os dados também comprovam que, a procura pelo Cesec de Itamarandiba

para continuar os estudos deu-se em virtude, principalmente da flexibilidade de horários, bem como do tempo que o estudante necessita para concluir o Ensino Médio.

### 2.3.2 Perfil dos educadores participantes da pesquisa de campo

No que tange ao perfil dos educadores, no questionário aplicado a eles, foram contempladas questões acerca do tempo que atuam na EJA, formação específica, durante o curso de graduação, para atuarem nessa modalidade de ensino, participação deles em cursos de capacitação sobre a EJA, bem como o fato de se sentirem preparados para atuarem nessa modalidade de ensino. Diante deste cenário, torna-se elementar identificar o retrato dos professores que atuam nessa modalidade de ensino. O questionário foi aplicado a cinco professores e à única especialista.

O tempo de atuação dos professores no Cesec de Itamarandiba é em média cinco anos. A especialista já exerce a profissão nesse centro há 15 anos. A primeira pergunta introduzida aos educadores participantes foi se eles, durante o curso de graduação, tiveram alguma formação específica para trabalharem nessa modalidade de ensino. Todos os 06 participantes responderam que a eles não foi proporcionada formação para poderem atuar na EJA. Em seguida, os respondentes foram indagados se, durante o tempo que atuam nessa modalidade, foi proporcionado a eles capacitações acerca da EJA e todos responderam que não.

No que se refere aos cursos universitários de formação de professores, Tardif e Raymond (2000) destacam que a maioria deles ainda continua sendo voltada para formas tradicionais de ensino e por lógicas disciplinares, ao invés de lógicas profissionais, que se relacionam com o cotidiano (saber fazer).

Neste cenário, os dados expostos, relacionados aos educadores, também confirmam a ideia de Di Pierro (ANPED, 2017) quando destaca que ainda, no caso da EJA, há o paradigma de que basta a boa vontade para ensinar os jovens e adultos. Entretanto a autora referida salienta que é preciso acabar com esse estigma e proporcionar, durante os cursos de graduação, conforme estabelece o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, formação acadêmica inicial e continuada específica para aqueles que atuarão na EJA, assim proporcionando ao profissional do magistério a preparação necessária para interagir com esses estudantes, estabelecendo a

dialogicidade (BRASIL, 2000a). Ainda, no que tange ao perfil dos docentes da EJA, principalmente no que se refere à formação continuada, por meio dos dados elencados, constata-se a necessidade de, como estabelecido no Artigo 6º da Resolução SEE/MG nº 2.943/2016, proporcionar e incentivar a participação dos profissionais da educação em atividades de formação continuada para subsidiar o trabalho com jovens e adultos (MINAS GERAIS, 2016a).

Também foi perguntado aos educadores se eles se sentiam preparados para atuarem na EJA. Das seis respostas, quatro disseram que se sentiam preparados e dois afirmaram que se sentiam parcialmente preparados. Durante as respostas fornecidas para essa pergunta, foi atestado pelos educadores que o fato de se sentirem preparados dava-se em função da experiência adquirida durante o trabalho nessa modalidade de ensino.

A percepção dos educadores acerca do fato de sentirem-se preparados, mesmo sem terem formação específica e capacitações para atuarem na EJA, comunga com a ideia defendida por Tardif e Raymond (2000) quando destacam que o saber docente é proveniente de várias fontes: saber curricular, saber disciplinar, saber da formação profissional, saber experiencial e do saber cultural. Tais autores acrescentam que esses saberes, vivenciados pelos professores, tornam-se fonte privilegiada de seu saber-ensinar, servindo de base para que eles exerçam suas funções.

Por meio da análise dos dados que se referem ao perfil dos educadores, constatou-se, que eles, embora não tenham formação específica e capacitações para atuarem nessa modalidade de ensino, se sentem preparados, por meio dos seus diversos saberes, para lidar com o público de EJA, o que confirma o pressuposto do referencial teórico estudado na pesquisa bibliográfica.

### 2.3.3 Percepção dos alunos acerca dos fatores extraescolares que conduzem à descontinuidade dos estudos na EJA

Neste subitem, serão apresentados e analisados dados do segundo bloco do questionário, aplicado aos alunos que não deram continuidade nos estudos no Cesec de Itamarandiba. Neste momento, foram abordados os fatores extraescolares que contribuem para a descontinuidade dos estudos na instituição em pauta. Os fatores mais citados pelos autores que abordam essa temática são os seguintes:

desemprego, jornada excessiva de trabalho, falta de tempo para estudar, falta de interesse pelos estudos, problemas de saúde ou acidentes com os alunos ou com os familiares, gravidez, cansaço, distância da residência dos estudantes até a escola, motivos pessoais, como casamento e filhos, motivos financeiros, falta de incentivo dos familiares, desânimo, por não ver nos estudos a expectativa de melhorar a vida, entre outros.

Ao analisar os dados expostos no Quadro 3, a seguir, que contempla os fatores extraescolares que conduzem à descontinuidade dos estudos no Cesec de Itamarandiba, constata-se que, aqueles que mais foram citados pelos participantes, são a falta de tempo para estudar (46 respostas), o cansaço (35 respostas) e a jornada excessiva de trabalho (27 respostas). Esses três fatores são seguidos por: falta de interesse pelos estudos e motivos pessoais: casamento/ filhos, ambos com 13 respostas.

Também foram apontados como fatores que interferiram na continuidade dos estudos: gravidez (10), falta de perspectiva quanto aos benefícios advindos com os estudos (09), distância da residência dos entrevistados até o Cesec de Itamarandiba (08). A falta de incentivo dos familiares e problemas de saúde dos participantes da pesquisa ou de seus familiares também foram apontados seis vezes cada, seguido pelo fator desemprego, que foi citado por quatro participantes. Neste cenário, destaca-se que o fator extraescolar relacionado aos motivos financeiros, bem como outro, não apareceram nenhuma vez nas afirmações fornecidas por aqueles que responderam ao questionário.

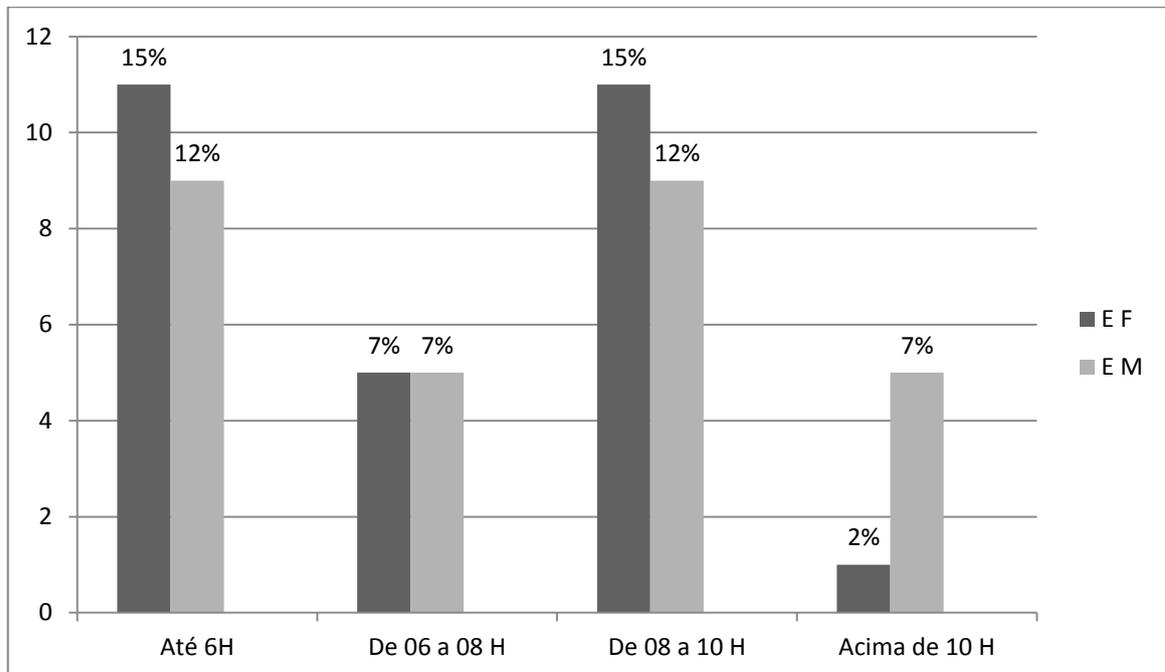
**Quadro 3 – Fatores extraescolares que contribuíram para a descontinuidade dos estudos no Cesec de Itamarandiba**

<b>Fatores Extraescolares</b>	<b>Respostas</b>
Falta de tempo para estudar	46
Cansaço	35
Jornada excessiva de trabalho	27
Falta de interesse pelos estudos	13
Motivos pessoais: casamento / filhos	13
Gravidez	10
Desânimo, por não ver nos estudos a esperança de melhorar a vida	09
Distância da residência até o Cesec	08
Falta de incentivo dos familiares	06
Problemas de saúde ou acidentes com os estudantes ou seus familiares	06
Desemprego	04
Motivos Financeiros	-
Outros	-

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2018.

Ainda na análise dos dados expostos no Quadro 3, constata-se, no que tange à jornada de trabalho dos participantes da pesquisa, conforme exposto no Gráfico 7, a seguir, ela varia entre seis e dez horas diárias. Esse quantitativo é semelhante nas duas etapas de ensino. Entretanto, chama a atenção o fato de que, no Ensino Médio, o quantitativo de participantes que trabalham acima de dez horas por dia tem um percentual mais elevado que no Ensino Fundamental. Nesse caso, há um total de seis trabalhadores que exercem uma jornada semanal de trabalho de mais de 50 horas.

**Gráfico 7 – Jornada diária de trabalho dos alunos participantes da pesquisa**



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

Aquino (1997) e Fonseca (2012) destacam a relação dos problemas de cunho socioeconômico com a não permanência dos alunos da EJA no espaço escolar. Neste contexto, mister se faz estabelecer a relação entre a baixa renda familiar desse público com a jornada excessiva de trabalho, que influencia para a descontinuidade dos estudos. Essa interferência é destacada por Oliveira (2011), Faria (2013) e Oliveira e Eiterer (2008), quando dissertam que a baixa renda familiar desses sujeitos os submete a jornadas excessivas de trabalho, deixando-os muito cansados e sem ânimo para estudar.

Essa relação destacada por tais autores entre renda, jornada excessiva de trabalho com a descontinuidade dos estudos na EJA pode ser constatada por meio da análise dos dados obtidos pelo questionário, que demonstram que, nas duas etapas de ensino, o cansaço advindo de uma longa jornada de trabalho contribuiu para que 73,5 % dos participantes da pesquisa que trabalham não continuassem estudando.

O cansaço originado do trabalho, citado por Silva (2015), como necessário para manter o sustento próprio e da família dos estudantes da EJA, traz com ele outro fator que faz parte do cotidiano dos sujeitos da EJA: a exploração através do trabalho sem regulamentação, com jornadas grandes de trabalho e baixa remuneração, fazendo com que esses sujeitos necessitem de trabalhar por mais tempo. Essa situação faz parte do cotidiano dos participantes desta pesquisa, uma vez que do total de participantes que trabalham (53), somente dez (18,8%) possuem carteira assinada e os outros 43 (81,2%) não têm acesso aos direitos trabalhistas vigentes e, conseqüentemente, à remuneração correta.

Neste cenário, pode-se constatar que o trabalho faz parte do cotidiano da maioria dos sujeitos da EJA. Entre os motivos pelos quais começaram a trabalhar ou trabalham, estão: ajudar nas despesas com a casa (23 respostas), sustentar a família (esposo/a, filhos/as etc.) (18 respostas), ser independente (ganhar seu próprio dinheiro, com 32 respostas) e por último, adquirir experiência profissional, com somente duas afirmações dos participantes.

As percepções dos participantes da pesquisa acerca dos motivos pelos quais começaram a trabalhar ou trabalham confirmam os já citados por Silva (2011), Silva (2015), bem como Jardimino e Araújo (2014), quando dissertam sobre os motivos pelos quais os sujeitos da EJA trabalham.

Dessa forma, é possível atestar, por meio dos dados obtidos e das concepções dos autores que abordam essa temática, que há uma relação entre a composição dos membros familiares (quantitativo de filhos ou pessoas com quem os estudantes residem), baixa renda familiar, jornada excessiva de trabalho e, conseqüentemente o cansaço, com a descontinuidade dos estudos na EJA, uma vez que, a junção desses fatores culmina em um desestímulo ou na necessidade de priorizá-los ao invés dos estudos.

Continuando a análise dos dados apresentados no Quadro 3, outros fatores que foram citados pelos participantes referem-se à falta de interesse pelos estudos e

também aos motivos pessoais, como casamento e filhos. No que tange ao primeiro fator, as respostas apontadas pelos participantes confirmam as percepções de Silva (2015) e Rodrigues (2011) acerca dessa temática. Entretanto, Rodrigues (2011) ainda questiona que esse desinteresse pode estar relacionado aos conteúdos ensinados em sala de aula de EJA, que podem não ser interessantes para esses sujeitos.

Para Oliveira (2011), além dos fatores extraescolares, que contribuem para descontinuidade dos estudos, inclusive no Cesec de Itamarandiba, já citados anteriormente, também podem ser acrescentados: o desemprego ou excesso de trabalho que os deixa muito cansados e sem ânimo para estudar, gravidez na adolescência, problemas familiares e financeiros, distância da escola e a falta de perspectiva quanto aos benefícios dos estudos, todos estes mencionados pelos participantes da pesquisa. Neste cenário, Ceratti (2008) ainda acrescenta o desinteresse, a dificuldade em se adquirir os conhecimentos básicos como determinantes para a descontinuidade dos estudos.

Essas situações descritas, que são vivenciadas pelos sujeitos que se matriculam no Cesec de Itamarandiba, contribuem para que eles não tenham tempo para estudar e também para que eles se desanimem e não deem continuidade aos estudos. Nesse sentido, Aquino (1997) e Fonseca (2012) afirmam que essas questões particulares enfrentadas e também problemas de cunho social, econômico ou cultural, interferem no cotidiano dos educandos, interferindo na vida do aluno quanto à sua decisão de permanecer no espaço escolar.

#### 2.3.4 Percepção dos educadores acerca dos fatores extraescolares que conduzem à descontinuidade dos estudos na EJA

As percepções apontadas pelos alunos participantes da pesquisa acerca dos fatores extraescolares que contribuem para a descontinuidade dos estudos se assemelham às citadas pelos professores e também pela especialista que participaram da pesquisa.

As repostas dos cinco professores e da especialista apontam como fatores extraescolares o trabalho, gravidez, trabalho doméstico, desinteresse, cansaço, preguiça, dificuldades de aprendizagem, falta de maturidade e casamento, sendo que a especialista ainda acrescentou, como determinante para a descontinuidade

dos estudos, a falta de motivação dos alunos, comungando com o que é defendido por Fortunato (2010).

As respostas fornecidas pelos professores e pela especialista foram muito semelhantes, ou seja, apontaram pouca variação, conforme podemos observar nas respostas de um dos professores, quando disse que “como o público da EJA é composto, em sua maioria, por trabalhadores, isso dificulta a permanência deles na escola, devido à jornada excessiva de trabalho e ao cansaço” (PROFESSOR ENTREVISTADO). Também foram citados por outro professor “a falta de pré-requisitos em muitos conteúdos estudados e a falta de perspectiva relacionada aos estudos” (PROFESSOR 2 ENTREVISTADO).

Por meio dos dados apresentados pelos professores e pela especialista acerca dos fatores extraescolares que conduzem à descontinuidade dos estudos no Cesec de Itamarandiba, percebe-se que tanto os alunos quanto os educadores têm percepções semelhantes sobre a temática abordada e, que essas estão na mesma dos fatores citados pelos autores.

Portanto, no que tange aos fatores extraescolares que conduzem os estudantes da EJA à descontinuidade dos estudos, após os dados obtidos juntos aos alunos e aos educadores, constata-se que existe uma relação entre os fatores externos à escola com a não continuidade dos estudos. Essa percepção confirma o pensamento de Faria (2013), quando ressalta que esses elementos de ordem social, econômica, política interferem também, no aspecto pedagógico.

Diante dessa realidade, pode-se afirmar que os fatores extraescolares contribuem para a descontinuidade dos estudos na EJA e impactam diretamente no interior da escola. Nesse sentido, percebe-se a necessidade do Cesec de Itamarandiba criar estratégias que torne o seu ambiente mais atrativo e que atenda aos estudantes da EJA nas suas especificidades e necessidades, principalmente, proporcionando-lhes uma educação que os qualifique para alcançar mais sucesso pessoal e profissional, e assim, minimizar os efeitos que esses fatores extraescolares causam no cotidiano dos estudantes da EJA.

No último bloco de apresentação dos dados e da análise destes dados, serão abordados os fatores intraescolares que contribuem para a descontinuidade dos estudos no Cesec de Itamarandiba. A análise dar-se-á, primeiramente, por meio da exposição dos dados obtidos das respostas dos alunos e depois dos professores e da especialista. Neste momento, serão expostas as percepções dos autores que

abordam essa temática, bem como a visão que alunos e educadores têm sobre o assunto.

### 2.3.5 Percepção dos alunos acerca dos fatores intraescolares que contribuem para a descontinuidade dos estudos na EJA

Neste cenário interno da escola, deve-se primeiramente, conforme dissertam Bourdieu e Passeron (1975), reconhecer que a descontinuidade na EJA também ocorre por causa de fatores internos. Charlot (2000) ainda salienta que essa problemática deve ser analisada sob vários pontos de vista. Durante todas as aplicações do questionário aos alunos, pode ser observado que, nesta parte que trata dos fatores intraescolares, foi o momento em que os participantes se mostravam mais tímidos para respondê-la. Neste momento, alguns chegaram a perguntar se os funcionários, principalmente os professores teriam acesso a essas informações. Durante este momento da coleta de dados, o pesquisador sempre reforçava, com base no termos de consentimento e assentimento, que as respostas seriam mantidas em sigilo.

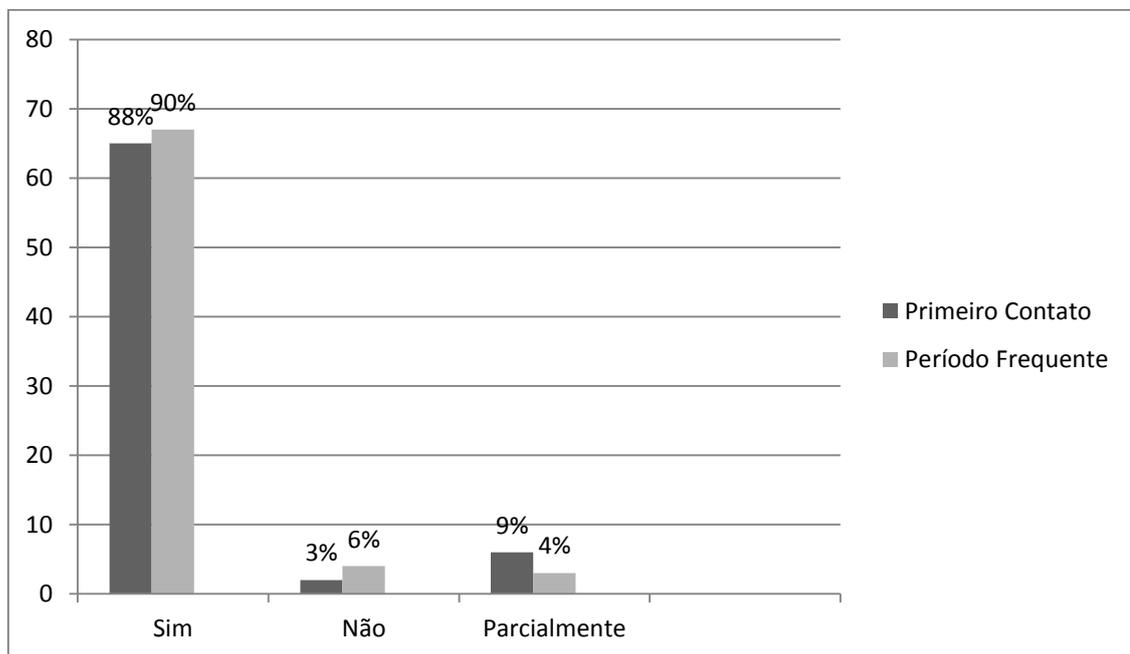
Os fatores intraescolares que contribuem para a descontinuidade dos estudos no Cesec de Itamarandiba, abordados no questionário aplicado aos alunos, foram aqueles citados pelos autores que abordam essa temática, como determinantes para que a descontinuidade aconteça. Neste cenário, foram expostas questões que abordam o acolhimento, informações sobre o modo de funcionamento do Cesec de Itamarandiba, frequência não obrigatória, material didático, relação dos conteúdos estudados com o cotidiano dos discentes, maneira dos professores ensinarem os conteúdos, bem como a forma deles agirem durante as aulas (papel e perfil dos professores da EJA).

No que tange ao acolhimento, os dados expostos no Gráfico 8, a seguir, demonstram que do total de 74 participantes, nas duas etapas de ensino, 65 se sentiram bem acolhidos no momento de realização da matrícula. Outros seis participantes da pesquisa afirmaram que se sentiram parcialmente bem acolhidos, dois disseram que não se sentiram bem acolhidos e apenas um entre aqueles que responderam ao questionário, não respondeu a essa questão.

Os dados obtidos relacionados à forma de acolhimento aos alunos durante o seu primeiro contato com a instituição em pauta são muito semelhantes àqueles

obtidos relacionados ao acolhimento durante o período que estes participantes da pesquisa frequentaram o Cesec de Itamarandiba. Do quantitativo total de participantes, 67 responderam que sentiram bem acolhidos durante o período que vieram às aulas. Outros três disseram que se sentiram parcialmente bem acolhidos, e quatro afirmaram que não se sentiram bem acolhidos durante o período que frequentaram essa instituição educacional.

**Gráfico 8 – Acolhimento no primeiro contato e durante o período que frequentou o Cesec de Itamarandiba**



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

As respostas obtidas demonstram que a instituição em pauta exerce o bom acolhimento àqueles que se matriculam e/ou frequentam as aulas, assemelhando-se à concepção de Corrêa (2008), quando discorre sobre a necessidade de se criar nas escolas que ofertam a EJA, a cultura do acolhimento e uma gestão do cuidado com esse público a fim de que os alunos sintam-se motivados a continuar os estudos.

Ainda sobre essa temática, Mesquita (2009) e Gadotti (2000) acrescentam a relevância dos professores da EJA conhecerem o seu público, respeitando suas necessidades e especificidades para que os estudantes possam se sentir bem acolhidos e assim, dar continuidade aos estudos.

Ainda no que tange ao momento da realização da matrícula junto a essa instituição educacional, também foi indagado aos participantes da pesquisa sobre as

informações fornecidas a eles acerca da forma de organização e funcionamento do Cesec de Itamarandiba durante a realização da matrícula e da entrega do material didático. Foi perguntado aos participantes se as informações fornecidas naquele momento foram suficientes para que compreendessem como é organizado e como funciona o Cesec.

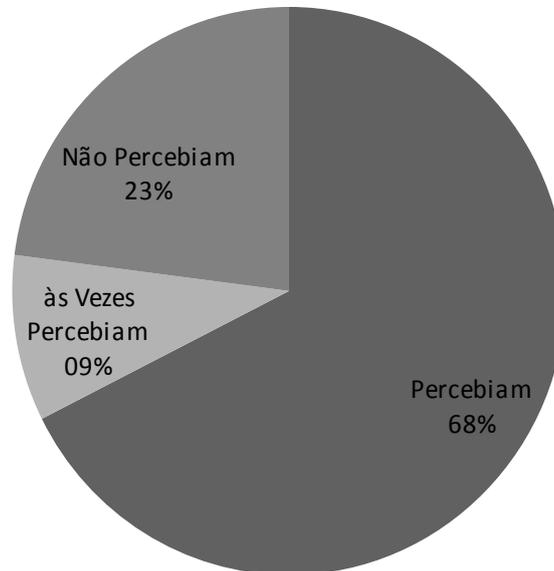
Para 63 participantes (85,5%) as informações recebidas, no ato da matrícula, foram suficientes para que compreendessem a maneira de organização e funcionamento da instituição educacional na qual estavam retomando os estudos. Entretanto, para 05 participantes (6,5%) as informações não foram suficientes e, para os outros seis (8,5%), as informações foram, parcialmente, suficientes.

Por meio da exposição dos dados supracitados, pode-se constatar que as informações, sobre a forma de organização e funcionamento, fornecidas aos matriculandos no Cesec de Itamarandiba atende à maioria desses sujeitos, mas ainda é preciso melhorar, uma vez que para 14,5%, após realizarem a matrícula, ainda não compreenderam como funciona o Cesec de Itamarandiba.

Outro fator intraescolar, citado por autores que abordam a temática da descontinuidade dos estudos na EJA, refere-se ao material didático que é ofertado a esse público. Por meio dos dados obtidos, é possível constatar que para 44 participantes (60%), o material didático-pedagógico utilizado no Cesec de Itamarandiba é de fácil compreensão. Entretanto para 12 (15%), o material didático-pedagógico não é de fácil compreensão. Ainda, outras 18 pessoas (25%) responderam que o material didático referido é, às vezes, de fácil compreensão.

Outro ponto abordado refere-se à relação entre os conteúdos estudados no Cesec de Itamarandiba com o cotidiano dos alunos (currículo). Ao analisar o Gráfico 9, a seguir, é possível constatar que, para 50 (67,5%) dos participantes da pesquisa havia a relação entre o conteúdo estudado no Cesec de Itamarandiba com o cotidiano deles. Outros 17 (23%) que responderam a essa pergunta, não conseguiram estabelecer essa relação. E as outras 07 pessoas (9,5%) que participaram da pesquisa afirmaram que, às vezes, conseguiam perceber a relação entre o que estudavam na instituição em pauta com o seu cotidiano.

**Gráfico 9 – Percepção da relação entre os conteúdos estudados no Cesec de Itamarandiba com o cotidiano dos alunos**



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

Em relação à necessidade de associar a educação ofertada no Cesec de Itamarandiba ao cotidiano do aluno, Leite (2002) destaca que a EJA ofertada nesses centros deve estar relacionada e voltada para o cotidiano do educando, respeitando e contemplando as suas especificidades, bem como os seus interesses sociais. A ideia defendida confirma o Parecer CEB nº 11/2000 que determina, que quando enfatiza os princípios da contextualização constitui-se em diretrizes nacionais dos conteúdos curriculares (BRASIL, 2000a).

Dessa forma, torna-se relevante que haja no Cesec de Itamarandiba uma relação entre o conteúdo ensinado e o cotidiano dos alunos, uma vez que, 32% dos participantes da pesquisa não percebem a associação do que é ensinado com o cotidiano deles. Acerca dessa temática, Furtado (2015) ressalta que quando ao aluno da EJA é ofertado o ensino dissociado do seu cotidiano, ele se sente excluído e tende a não dar continuidade aos estudos.

Para Freire (2002), torna-se relevante, além do ensino de conteúdos, aos alunos da EJA que tenham funcionalidade no seu cotidiano, levar em consideração as experiências, opiniões e história de vida do educando para que ele compreenda o que está sendo ensinado. Nessa perspectiva, também foi perguntado aos

participantes da pesquisa se durante as aulas os professores consideravam, por meio da exposição dos conteúdos, os seus conhecimentos e suas experiências de vida.

De acordo com os dados obtidos na pesquisa, do quantitativo de 74 participantes, 43 (58%) atestaram que sim, 18 (24,5%) responderam que às vezes, e os outros 13 (17,5%) disseram que os professores não consideravam suas experiências de vida. A necessidade dos conteúdos estudados na EJA estarem articulados com as experiências múltiplas de vida dos educandos é retratada e pautada, tanto na Resolução SEE/MG nº 2.943/2016 (MINAS GERAIS, 2016a), quanto no Parecer CEB nº 11/2000 (BRASIL, 2000a) e ainda destacada por Ghedin (2011), que afirma que essa ação possibilita e facilita o processo de ensino-aprendizagem. Nesse cenário, Freire (1997) ainda propõe que a realidade e a experiência de vida sejam a base de estruturação do trabalho pedagógico de ensinar desenvolvido na EJA.

No que tange à metodologia utilizada pelos professores durante as aulas, a maioria dos participantes da pesquisa atestou que ela atendia a suas necessidades. Por meio dos dados obtidos junto aos alunos, do quantitativo total de 74 pessoas que responderam a essa pergunta, 54 (73,%) afirmaram, positivamente, que a metodologia empregada pelos professores era satisfatória. Para 13 participantes (17,5%), a maneira como os professores ensinavam as matérias atendia, parcialmente, suas necessidades, 06 participantes (8%) responderam que a metodologia empregada pelos professores não atendia a suas necessidades e um participante não respondeu a esta pergunta.

O próximo tema abordado durante a aplicação do questionário aos alunos que não deram continuidade nos estudos no Cesec de Itamarandiba está relacionado ao perfil e ao papel dos professores na EJA. Acerca dessa temática, foi perguntado se os professores que trabalham no Cesec estão preparados para lidarem com o público de EJA.

No que tange à percepção dos alunos participantes acerca da preparação dos professores que trabalham na instituição em pauta para exercerem suas funções junto ao público de EJA, 61 participantes (82,5%) disseram que os professores estavam preparados, e 11 pessoas (15%) percebiam que os docentes estavam parcialmente preparados para lidar com o público de EJA. Somente dois

participantes (2,5%) atestaram que viam os professores despreparados para exercerem suas funções nessa modalidade de ensino.

No próximo subitem serão expostos os dados obtidos junto aos educadores que participaram da pesquisa. Nesse momento, será feita a análise balizada na literatura dos autores estudados, que abordam essa temática.

### 2.3.6 Percepção dos educadores acerca dos fatores intraescolares que contribuem para a descontinuidade dos estudos na EJA

No que tange aos fatores intraescolares, já expostos anteriormente, que contribuem para que a descontinuidade dos estudos aconteça, primeiramente foi perguntado aos educadores que participaram da pesquisa sobre o acolhimento dos alunos no Cesec de Itamarandiba. Por meio das respostas obtidas junto aos professores e à especialista, pode-se constatar que a maneira de acolher os alunos no Cesec de Itamarandiba está satisfatória. Entretanto, foi salientado por um dos educadores que alguns servidores ainda precisam se conscientizar sobre a importância do bom acolhimento. Segundo esse participante, “a maneira de acolhimento está satisfatória, claro que cada pessoa tem uma forma de acolher, atender o aluno. Mas alguns servidores ainda precisam se conscientizar da necessidade do bom acolhimento” (PROFESSORA do Cesec de Itamarandiba, março de 2018).

Posteriormente, foi perguntado aos cinco professores e à especialista participantes da pesquisa, a percepção deles acerca do material didático-pedagógico utilizado na instituição em pauta. Os dados obtidos constataam que esse é muito condensado (três respostas), fraco (um resposta), não adequado ao público do Cesec de Itamarandiba (um resposta) e muito falho.

Por meio dos dados obtidos junto aos alunos e educadores participantes da pesquisa, pode-se constatar que há uma divergência entre os dois segmentos (alunos e educadores) acerca do material didático-pedagógico, uma vez que a maioria dos estudantes percebe-o como de fácil compreensão e os educadores veem-no como falho, fraco, muito condensado e inadequado ao público de EJA. Essa dualidade de percepção acerca do mesmo material didático-pedagógico pode ser um fator que também contribui para a descontinuidade dos estudos na EJA.

Acerca dessa perspectiva, Faria (2013), Amaral e Costa (2005) destacam que o material didático-pedagógico que não atenda aos anseios do público da EJA, pode contribuir para que ele não dê continuidade aos estudos. Ainda sobre esse fator, Jardimino e Araújo (2014) dissertam sobre a importância de que seja proporcionado a esse público um material de qualidade e de fácil compreensão para que ele possa se sentir motivado a dar continuidade aos estudos. Destarte, torna-se evidente a necessidade de que o material didático-pedagógico utilizado no Cesec de Itamarandiba seja repensado, visando promover, ao mesmo tempo, um estudo autônomo e que promova a reflexão sobre aquilo que está estudando.

No questionário aplicado aos educadores também foi indagado se durante as aulas eles buscam relacionar os conteúdos estudados ao cotidiano dos educandos. Sobre essa temática todos os professores que participaram da pesquisa afirmaram que sempre buscam associar o currículo ao cotidiano dos discentes. Entretanto, as respostas fornecidas pelos alunos demonstram que aproximadamente 32,5% dos participantes não conseguem estabelecer essa relação durante as aulas. Os dados divergentes acerca dessa temática demonstram que a percepção dos professores contradiz, em partes, as respostas dos alunos, causando visões divergentes.

Também foi perguntado aos professores sobre o currículo utilizado no Cesec de Itamarandiba e eles demonstraram, por meio das respostas fornecidas que ele não atende, de forma satisfatória, aos interesses e anseios do público que estuda neste centro educacional. Dos 06 educadores que responderam essa questão, dois afirmaram que o currículo deixa a desejar e um participante disse que ele está desatualizado, sendo interessante somente para os estudantes mais velhos, um respondeu que o currículo não é específico ao público de EJA, outro respondeu que ele não é adequado ao público existente no Cesec de Itamarandiba e somente um participante afirmou que o currículo é adequado ao público do Cesec.

Ainda sobre a necessidade do currículo da EJA estar articulado com o cotidiano dos educandos dessa modalidade de ensino, a Resolução SEE/MG nº 2.943/2016 estabelece a importância do currículo da EJA ser repensado, devendo considerar o meio onde vivem, as experiências, as expectativas e as aspirações dos sujeitos que retornam à escola para dar sequência aos estudos (MINAS GERAIS, 2016a). Nesse sentido, Azevedo (2011) enfatiza que a ausência de um currículo que atenda às necessidades dos educandos, deixa-os desestimulados a continuarem estudando. Ainda na abordagem da relação estabelecida entre o currículo e a

descontinuidade dos estudos, alguns autores como Faria (2013), Amaral e Costa (2005) salientam que quando há um currículo que não atende ao seu público nos espaços e demandas específicas, que não respeita as necessidades e características dos sujeitos da EJA, os alunos se tornam mais propensos a não continuarem os estudos.

Dessa forma, como disserta Falaschi (2008), é preciso utilizar, na instituição em pauta, um currículo que proporcione aos educandos uma aprendizagem significativa, que seja capaz de prepará-los para sobressaírem na sociedade contemporânea na qual estão inseridos.

No que tange à metodologia utilizada pelos educadores do Cesec de Itamarandiba, as respostas fornecidas por eles demonstram que a metodologia empregada ainda não contempla as necessidades dos alunos. Do total de 06 educadores que participaram da pesquisa, três responderam que a metodologia diversificada, com atendimento individualizado, é boa e adequada. Entretanto, eles salientaram que exercê-la torna-se difícil pelo fato de serem muitos alunos dentro da sala simultaneamente, e dessa forma, não podem contemplar as peculiaridades de cada estudante. Essa percepção está afinada com a resposta de outro participante que atesta que o total de 16 horas de aula semanais não é suficiente. Para um participante a metodologia utilizada pelos professores é adequada, e o outro não respondeu a essa pergunta.

A Resolução SEE/MG nº 2.943/2016 estabelece que a educação ofertada nos Cesec deve utilizar-se de metodologias específicas ao público jovem e adulto, que sejam capazes de reconhecer as especificidades, necessidades e singularidades dos educandos desta modalidade de ensino (MINAS GERAIS, 2016a). Nesse sentido, Leite (2002) ainda acrescenta que, por meio da utilização de metodologias diferenciadas e específicas ao público de EJA é possível proporcionar-lhe a sua realização como cidadão atuante e participativo no processo de desenvolvimento socioeconômico.

Entretanto, a utilização de metodologias não específicas para o público da EJA pode, como destacam Azevedo (2011) e Amaral e Costa (2005), contribuir para que a descontinuidade dos estudos aconteça nessa modalidade de ensino. Frente a essa realidade, Faria (2013) ressalta sobre a necessidade de se preocupar com a metodologia empregada na EJA. Por último, Ghedin (2011) salienta que a metodologia utilizada na EJA deve buscar o desenvolvimento de estratégias que

conduzam a um processo de aprendizagem satisfatório. Dessa forma, deve ser empregada nos Cesec uma metodologia capaz de atender às peculiaridades do público dessa modalidade de ensino, respeitando o tempo de cada aluno, suas especificidades e necessidades pessoais e profissionais.

Diante da análise dos fatores intraescolares que contribuem para que a descontinuidade dos estudos aconteça no Cesec de Itamarandiba, percebe-se que a escola precisa se adequar para que seja ofertado aos sujeitos da EJA um atendimento que atenda a suas demandas e necessidades. Nesse cenário, a escola deve se tornar um ambiente de construção de conhecimentos que estejam relacionados ao cotidiano dos educandos, voltados para os interesses pessoais e/ou profissionais deles a fim de que se sintam interessados e motivados a dar continuidade aos estudos. Nesse sentido, a escola que oferta essa modalidade de ensino deve criar estratégias para que, de fato, seja utilizada uma metodologia diferenciada, associada ao currículo almejado pelos alunos, que deve atender a suas especificidades e necessidades, sejam elas voltadas para o mercado de trabalho ou para o ingresso no ensino superior.

Como visto, são vários os fatores externos, que contribuem para que a descontinuidade na EJA aconteça, evidenciados por meio dos dados obtidos na pesquisa, desde desemprego, jornada excessiva de trabalho, falta de tempo para estudar, bem como falta de interesse pelos estudos, problemas de saúde ou acidentes com os alunos ou com os familiares, gravidez, cansaço, distância da residência dos estudantes até a escola, motivos pessoais, como casamento e filhos, motivos financeiros, falta de incentivo dos familiares, desânimo, por não ver nos estudos a expectativa de melhorar a vida. Essa gama de fatores foi citada pelos alunos e também pelos educadores que responderam ao questionário.

Percebe-se que, no que tange aos fatores externos à escola, a necessidade de ações, por parte dos três entes federativos, que extrapolem o interior da escola a fim de que sejam implementadas políticas públicas educacionais que atendam ao público jovem e adulto nas suas especificidades e necessidades, garantindo, assim, não somente o acesso à educação, mas também a permanência nos estudos.

Conforme exposto, também foram demonstrados fatores intraescolares que contribuem para que os alunos da EJA não deem continuidade aos estudos, sendo citados por alguns autores como os responsáveis pela permanência ou pelo fracasso escolar dos alunos. Nesse cenário, por meio das respostas obtidas junto

aos participantes, foram evidenciados desde fatores relacionados ao material didático-pedagógico, metodologia utilizada e currículo que não atende às especificidades e necessidades dos alunos até o papel e o perfil dos professores que atuam nessa modalidade de ensino.

No que se refere aos fatores internos à escola, os dados obtidos demonstram que são necessárias novas estratégias para minimizar o fenômeno social da descontinuidade que está presente no cotidiano do Cesec de Itamarandiba. Neste cenário, diante das respostas fornecidas pelos participantes da pesquisa, percebe-se a necessidade do envolvimento e do engajamento do autor desta pesquisa (gestor escolar), juntamente com toda sua equipe a fim de que as ações propostas sejam executadas com eficácia para que os resultados desejados sejam alcançados, minimizando os índices de descontinuidade existentes.

Diante das constatações acerca dos fatores extra e intraescolares que contribuem para a descontinuidade dos estudos no Cesec de Itamarandiba, será exposto, no capítulo 3, um Plano de Ação Educacional (PAE).

Neste cenário, mister se faz ressaltar que no PAE serão propostas ações para os fatores extra e intraescolares, citados pelos participantes da pesquisa, que contribuem para a descontinuidade dos estudos no Cesec de Itamarandiba. Nesse plano será exposta uma ação que se refere à oferta de momentos de capacitação relacionados ao mercado de trabalho (extraescolar) e mais três que abordam os fatores intraescolares, relacionadas à Implementação do acompanhamento e monitoramento padronizados da frequência dos alunos, reformulação do material didático-pedagógico utilizado e a formação continuada da especialista e dos professores. O PAE terá como maior foco os fatores internos à escola, uma vez que esse é o campo em que o autor dessa pesquisa, juntamente com os demais membros da sua equipe, atuar para minimizar o problema da descontinuidade dos estudos existente.

No Quadro 4 a seguir, serão expostos os fatores extra e intraescolares que contribuem para a descontinuidade dos estudos, apresentados pelos participantes da pesquisa.

**Quadro 4 - Fatores Extraescolares x Fatores Intraescolares que contribuem para a descontinuidade dos estudos dos alunos no Cesec de Itamarandiba**

<b>Fatores analisados</b>	<b>Fatores apontados pelos sujeitos participantes</b>	<b>Ações propostas no PAE</b>
Extraescolares	Jornada excessiva de trabalho, cansaço, desemprego e desânimo.	Oferta de momentos de capacitação relacionados ao mercado de trabalho.
	Falta de expectativa quanto aos benefícios proporcionados pelos estudos.	Rodas de conversa com ex-alunos do Cesec de Itamarandiba que se ingressaram no Ensino Superior para que os mesmos exponham o passo a passo e as formas de acesso a essa etapa de ensino.
	Problemas de saúde ou acidentes com os alunos ou com os familiares, gravidez e falta de incentivo dos familiares.	Não foram propostas ações.
	Falta de tempo para estudar, falta de interesse pelos estudos e deslocamento da residência dos estudantes até o Cesec.	Não foram propostas ações.
	Motivos pessoais, como casamento e filhos.	Não foram propostas ações.
	Motivos financeiros.	Não foram propostas ações.
Intraescolares	Material didático-pedagógico e metodologia utilizada pelos professores que não atende às especificidades dos alunos.	Reformulação do material didático-pedagógico utilizado no Cesec de Itamarandiba.
	Perfil dos professores que atuam nessa modalidade de ensino.	Formação continuada da Especialista e dos professores.
		Implementação do monitoramento padronizados da frequência dos alunos.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2018.

### **3. PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: ESTRATÉGIAS PARA MINIMIZAR E PREVINIR O PROBLEMA DA DESCONTINUIDADE DOS ESTUDOS NO CESEC DE ITAMARANDIBA**

Neste capítulo será apresentado o PAE, uma proposta de intervenção que objetiva, por meio das ações a serem executadas, contribuir para que os alunos que se matriculam no Cesec de Itamarandiba possam dar continuidade aos estudos nessa instituição educacional. Os dados obtidos na pesquisa de campo, que foram analisados à luz dos documentos legais e referenciais teóricos que abordam a temática da descontinuidade na EJA, constataram que são vários os fatores associados à descontinuidade dos estudos nesta modalidade de ensino. Diante dessa realidade, faz-se necessário criar mecanismos para o enfrentamento dos fatores apontados pelos investigados.

Nesse cenário educacional, torna-se relevante que sejam pensadas e planejadas ações que sejam executáveis e que considerem suas dimensões conceituais de sentido amplo, uma vez que, como salienta Lück (2009, p. 34), “de nada valem as boas ideias, se não vierem se converter em ações que as ponham em prática”.

Nessa perspectiva, o PAE deve ser pensado, traçado e executado de uma maneira mais clara e objetiva, sendo visto, conforme destaca Ferreira (2016, p. 1), como “algo simples e natural, presente de modo intrínseco em todos os momentos e envolvendo todos os membros”, a fim de que sejam delineados e compreendidos os seus objetivos, sentidos, rumos, bem como suas abrangências, suas perspectivas e as especificidades das ações necessárias para o alcance dos resultados pretendidos.

#### **3.1 Processo de implementação do PAE**

O referido PAE será desenvolvido no Cesec de Itamarandiba e terá como público-alvo a equipe gestora (diretor e especialista), os professores e demais servidores desta unidade de ensino, bem como os alunos que se matriculam nela. Neste cenário, será relevante o engajamento de todos esses sujeitos para que essa proposta torne-se exequível e dessa forma, sejam aumentados os índices de permanência dos educandos nesta instituição.

Primeiramente, deve-se conscientizar toda a equipe envolvida nesse processo de intervenção quanto à importância, não somente da identificação do problema, mas da necessidade de compreender essa situação-problema sob várias dimensões, que vão desde o monitoramento da frequência, adequação do currículo às especificidades e necessidades dos alunos, investimento na relação professor/aluno por meio de capacitações, até a oferta de minicursos, oficinas e palestras relacionadas ao mercado de trabalho, bem como a disponibilidade de rodas de conversa com ex-alunos do Cesec de Itamarandiba que ingressaram no Ensino Superior para eles exponham o passo a passo e as formas de acesso a essa etapa de ensino. Neste momento, como destaca Carmo (2013), a escola deve propor ações que busquem compreender a permanência dos alunos, e não a descontinuidade.

O PAE começará a ser executado no segundo semestre do ano de 2018, continuando durante os próximos anos letivos, devendo ser monitorado e avaliado o seu desempenho e eficácia, podendo ser submetido a adaptações e alterações de acordo com a análise dos resultados obtidos. Por meio deste, serão executadas ações que sejam capazes de minimizar a situação-problema enfrentada, que foi constatada por meio dos dados obtidos na pesquisa de campo, que objetivou (re)conhecer o perfil dos estudantes que não deram continuidade nos estudos, bem como os fatores extra e intraescolares que contribuíram para que os alunos não permanecessem estudando.

### **3.2 PAE: Ações a serem realizadas no CESEC de Itamarandiba visando minimizar o problema da descontinuidade dos estudos**

São diversos os modelos que podem ser utilizados para a elaboração de um plano de ação. Para a construção deste plano de ação, será utilizada a ferramenta 5W2H, que segundo Ferreira (2016, p. 3) é “um modelo simples e eficiente, podendo servir de base à definição de planos que se revelem de fato compreensíveis por todos e, em decorrência, com maior facilidade para serem bem-sucedidos”.

O PAE será composto por cinco ações, apresentadas a seguir, que estarão relacionadas ao monitoramento da frequência padronizado, adaptação do material didático-pedagógico, adequando-o ao currículo da EJA, oferta de capacitações para os professores e para a especialista, com foco nas especificidades do público da EJA e, por meio de parcerias, oferecer para os alunos minicursos, oficinas e

palestras relacionadas ao mercado de trabalho, bem como rodas de conversa com ex-alunos do Cesec de Itamarandiba a fim de que sejam passadas para os estudantes informações e dicas de como ingressar no Ensino Superior. Por meio dessas objetiva-se minimizar o problema da descontinuidade dos estudos no Cesec de Itamarandiba.

### 3.2.1 Oferta de momentos de capacitação relacionados ao mercado de trabalho

Essa proposta de intervenção surgiu diante das constatações, por meio das respostas dos participantes da pesquisa, de que o trabalho é um dos fatores extraescolares que mais interferem para que os estudantes da EJA deem continuidade aos estudos. Neste cenário, torna-se relevante que a escola busque alternativas para minimizar o impacto deste fator na decisão dos estudantes de não continuarem frequentando as aulas.

A Educação e a Qualificação Profissionais estão previstas em alguns documentos legais que contemplam a EJA. No que tange a essa temática, a Resolução SEE/MG nº 2.943/2016 estabelece que devem ser implementados, nos Cesec, cursos de qualificação profissional, com carga horária presencial entre vinte e quarenta horas e também determina a implementação e a oferta da Formação Inicial Continuada (FIC), uma modalidade de curso de Educação Profissional e Tecnológica que visa aproximar o mundo do trabalho ao universo da educação (MINAS GERAIS, 2016a). Entretanto, esses cursos ainda não são ofertados aos alunos do Cesec de Itamarandiba, uma vez que, ainda não foram implementados pela SEE/MG.

Para executar essa ação, além da oferta por parte da SEE/MG dos cursos supracitados, serão necessárias as quatro estratégias seguintes:

#### *3.2.1.1 Mapeamento das atividades remuneradas mais desempenhadas pelos alunos*

Para a realização deste mapeamento será necessária a elaboração de um questionário pela equipe do Cesec de Itamarandiba, em parceria com os professores, para identificar os serviços mais desempenhados pelos estudantes. A aplicação deste instrumento será realizada na referida escola, durante o período das

aulas, no começo de cada semestre letivo. A tabulação das respostas será feita pelos professores, agrupando-as por atividades remuneradas exercidas.

### *3.2.1.2 Levantamento, junto aos estudantes, das temáticas do mercado de trabalho que mais se interessam para conseguir um emprego*

Neste momento será elaborado um questionário em parceria com os professores, com o objetivo de identificar as áreas que os estudantes têm mais interesse em obter formações. Esse questionário será, também, aplicado durante as aulas no Cesec de Itamarandiba.

### *3.2.1.3 Disponibilidade do laboratório de informática*

Com o auxílio de um servidor do Cesec de Itamarandiba, o laboratório de informática será usado para a realização de cursos profissionalizantes online e presenciais gratuitos relacionados às temáticas do mercado de trabalho que foram previamente levantadas, de acordo com o interesse e com o trabalho já desempenhado pelos alunos. Para a realização desta ação será elaborado um cronograma especificando quais os cursos e horários disponíveis aos alunos.

### *3.2.1.4 Oferta de palestras e oficinas*

Estas palestras e oficina acontecerão com apoio e parcerias com a Associação Comercial de Itamarandiba (Aciai), com a Empresa APERAM Bioenergia e também com profissionais autônomos e empreendedores locais, também, voltadas para as temáticas em que os alunos já trabalham a fim de que se capacitem para melhor exercê-las e também para aquelas áreas do mercado de trabalho que têm interesse de atuar.

A oferta desses mecanismos de capacitação torna-se relevante para que os estudantes/trabalhadores estejam mais bem preparados para exercerem melhor o atual trabalho, bem como para estarem capacitados para conseguirem empregos nas áreas que mais se interessam.

**Quadro 5 – Plano de ação para a oferta de momentos de capacitação relacionados ao mercado de trabalho**

<b>O que será feito?</b>	Oferta de momentos de capacitação relacionados ao mercado de trabalho.
<b>Por que será feito?</b>	Capacitar os alunos que já trabalham para desempenharem melhor as suas atribuições e também para que possam conseguir melhores empregos. E para aqueles que estão desempregados, prepará-los para ingressar no mercado de trabalho nas áreas em que têm mais interesse.
<b>Por quem será feito?</b>	Equipe gestora e pedagógica do Cesec de Itamarandiba e colaboradores da Aciat Itamarandiba, APERAM Bioenergia, profissionais autônomos e empreendedores locais.
<b>Onde será feito?</b>	No Cesec de Itamarandiba.
<b>Quando será feito?</b>	No segundo semestre de 2018 e no começo de cada semestre escolar.
<b>Como será feito?</b>	Realizando o mapeamento dos trabalhos mais desempenhados pelos alunos, bem como o levantamento, junto aos estudantes, das temáticas do mercado de trabalho que mais se interessam. Preparando o laboratório de informática para a realização de cursos profissionalizantes presenciais e a distância. Proporcionando, por meio de parcerias, palestras e oficinas voltadas para o mercado de trabalho.
<b>Quanto custará?</b>	Para a realização dessa ação serão utilizados semestralmente, aproximadamente, R\$ 1.000,00 para a manutenção do laboratório de informática e para a aquisição de suprimentos escolares. Poderão ser utilizados recursos federais (PDDE) e estaduais (Manutenção e Custeio).

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2018.

3.2.2 Rodas de conversa com ex-alunos do Cesec de Itamarandiba que se ingressaram no Ensino Superior para que eles exponham o passo a passo e as formas de acesso a essa etapa de ensino

Essa proposta de intervenção surgiu diante dos dados levantados junto aos alunos participantes da pesquisa de campo que constataram que a falta de expectativa quanto aos benefícios proporcionados pelos estudos é um dos fatores extraescolares que contribuem para que a descontinuidade dos estudos aconteça, uma vez que, ainda não conseguem perceber os benefícios advindos por meio da conclusão dos Ensinos Fundamental ou Médio. Para a implementação dessa, serão necessárias duas estratégias que serão apresentadas nos próximos tópicos:

### 3.2.2.1 *Levantamento de profissionais de Itamarandiba que cursaram o Ensino Superior*

Este profissionais que cursaram o Ensino Superior em faculdades e/ou universidades públicas e particulares, que atuam em diversas áreas do mercado de trabalho serão convidados a expor aos estudantes do Cesec de Itamarandiba o passo a passo para o ingresso no Ensino Superior, bem como a trajetória percorrida e os benefícios e as conquistas que conseguiram durante a realização do Curso Superior e também após a conclusão deste e o ingresso no mercado de trabalho.

### 3.2.2.2 *Rodas de conversa realizadas mensalmente*

Esta rodas podem acontecer no Cesec de Itamarandiba ou nos empreendimentos, escritórios e consultórios dos profissionais que foram previamente selecionados como parceiros. Nesses momentos, em que participarão os profissionais, os alunos e a especialista, será possível aos alunos conhecerem os diversos cursos ofertados pelas faculdades e universidades, bem como esclarecerem as suas dúvidas sobre como ingressar nessa etapa de ensino e também sobre as bolsas, auxílios e os programas de assistência estudantil, que apoiam a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação. Por meio desta ação, espera-se desmitificar a visão assustadora do Ensino Superior e da falta de acesso dos alunos do Cesec de Itamarandiba a esse, assim conscientizando-os acerca das benesses advindas por meio dos estudos.

#### **Quadro 6 – Plano de ação para a oferta de rodas de conversa com ex-alunos do Cesec de Itamarandiba que se ingressaram no Ensino Superior**

<b>O que será feito?</b>	Rodas de conversa com ex-alunos do Cesec de Itamarandiba que se ingressaram no Ensino Superior.
<b>Por que será feito?</b>	Para proporcionar aos alunos conhecimento sobre os diversos cursos ofertados pelas faculdades e universidades e também sanar as suas dúvidas acerca do ingresso e os programas sociais que contribuem para a permanência dos mesmos nos cursos de graduação.
<b>Por quem será feito?</b>	Equipe gestora e pedagógica do Cesec de Itamarandiba e profissionais parceiros.
<b>Onde será feito?</b>	No Cesec de Itamarandiba, nos empreendimentos, consultórios e escritórios.
<b>Quando será feito?</b>	Mensalmente, durante todo o ano letivo.
<b>Como será feito?</b>	Realizando o levantamento dos profissionais que cursaram o Ensino Superior, que, por meio de rodas de conversa, oferecerão informações sobre as maneiras de ingresso no Ensino Superior.

<b>Quanto custará?</b>	Não há a estimativa dos recursos que serão necessários.
------------------------	---

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2018.

### 3.2.3 Implementação do acompanhamento e monitoramento padronizados da frequência dos alunos

A forma de organização e de funcionamento do Cesec de Itamarandiba não exige a obrigatoriedade de frequência diária. Compreende-se que essa não obrigatoriedade que é, por um lado positiva, pois possibilita a retomada dos estudos, pode ser também negativa no sentido de afastar o aluno da escola e não contribuir para o seu engajamento nos estudos. Diante dessa realidade, essa intervenção torna-se importante para o diagnóstico dos alunos que futuramente poderiam deixar de frequentar as aulas. Para a implementação desta ação, serão necessárias cinco estratégias:

#### 3.2.3.1 Criação do diário de monitoramento

Este será um instrumento didático-pedagógico pelo qual será permitido ao professor registrar, a partir da matrícula de cada aluno no componente curricular em que atua, as datas que cada aluno compareceu à escola, bem como o dia programado por ele para o seu retorno. Para aqueles alunos que realizam a matrícula no horário que o professor não está presente, o registro do retorno destes alunos ao diário de monitoramento será realizado pelo servidor que realizou a matrícula.

#### 3.2.3.2 Levantamento dos contatos dos alunos

Será realizado um levantamento pelos professores, junto aos arquivos de matrículas dos alunos do Cesec de Itamarandiba, dos contatos telefônicos e do endereço dos alunos, que são registrados na ficha de matrícula preenchida.

### *3.2.3.3 Transcrição dos dados dos alunos levantados pelo próprio professor*

Será feita a transcrição dos dados levantados acerca do contato dos alunos para o diário de monitoramento de cada componente curricular no qual o aluno está matriculado.

### *3.2.3.4 Registro e acompanhamento da frequência de cada aluno*

Por meio do monitoramento das datas agendadas para o retorno do aluno será feito um registro e acompanhamento da frequência. Para a realização desta ação, será disponibilizado aos professores um aparelho telefônico para que sempre que eles constatarem que o aluno não retornou no dia agendado, ele possa entrar em contato com esse estudante, via telefone ou *whatsapp*, para conhecer os motivos pelos quais ele não retornou e agendar uma nova data de comparecimento dele ao Cesec de Itamarandiba. Neste momento, também haverá, por parte do professor, a conscientização do aluno quanto à importância dos estudos para os crescimentos pessoal e profissional.

### *3.2.3.5 Reunião quinzenal com a equipe gestora e os docentes*

Estas reuniões terão duração de quatro horas, para que seja apresentado, analisado e discutido, por meio de gráficos o quantitativo de alunos que, mesmo após o acompanhamento e o monitoramento, não continuou os estudos. Neste momento, os nomes daqueles alunos com quem os professores não conseguiram entrar em contato ou que não retornaram às aulas, mesmo após o contato realizado, serão repassados à especialista e ao gestor escolar para que possam tentar falar com eles em horários diversificados. Neste cenário, compreende-se que esta ação deve acontecer sistematicamente e torna-se relevante o envolvimento de todos os professores e da especialista, bem como da gestão escolar para que engajem nesta ação, a fim de diminuir o quantitativo de alunos que não dão continuidade aos estudos.

**Quadro 7 – Plano de ação para a implementação do acompanhamento e monitoramento padronizados da frequência dos alunos**

<b>O que será feito?</b>	Acompanhamento e monitoramento da frequência dos alunos
<b>Por que será feito?</b>	Para acompanhar a frequência dos alunos, monitorando e agendando o retorno para que se sintam motivados e comprometidos com os estudos.
<b>Por quem será feito?</b>	Professores e a equipe gestora e pedagógica do Cesec de Itamarandiba.
<b>Onde será feito?</b>	No Cesec de Itamarandiba.
<b>Quando será feito?</b>	Diariamente, durante todo o ano letivo.
<b>Como será feito?</b>	Implementando o diário de monitoramento. Levantando o contato e o endereço dos alunos para que cada professor possa acompanhar a frequência dos mesmos e entrar em contato com eles sempre que não retornarem na data agendada, motivando-os a dar continuidade nos estudos.
<b>Quanto custará?</b>	A execução dessa ação necessitará de recursos para suprimentos escolares e para o pagamento da conta de telefone. Os gastos são estimados, mensalmente, em R\$100,00. Poderão ser utilizados recursos federais (PDDE) e estaduais (Manutenção e Custeio).

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2018.

### 3.2.4 Reformulação do material didático-pedagógico utilizado no Cesec de Itamarandiba

O livro didático utilizado no Cesec de Itamarandiba foi distribuído pelo PNLD EJA. Embora esse material tenha sido bem avaliado pelos alunos, percebe-se, por meio das respostas dos professores, que ele é muito condensado e não atende às necessidades dos alunos, assim interferindo na aprendizagem deles. Por meio dessas respostas, pode-se constatar que o material didático-pedagógico utilizado no Cesec de Itamarandiba deve ser adaptado, visando, como estabelece a legislação que contempla a EJA, atrelar o conhecimento com a vivência do aluno e proporcionar a ele um estudo autônomo que possibilite aprimorar seus conhecimentos, capacitando-o para o mercado de trabalho e também para o ingresso no Ensino Superior. Neste cenário, cabe realçar que o livro didático será uma das ferramentas pedagógicas que os docentes do Cesec utilizarão, mas não devem se restringir somente a ele.

A reformulação do material didático-pedagógico deverá ser realizada visando à oferta, também, de um currículo que esteja associado ao cotidiano dos alunos, proporcionando-lhes estabelecer essa conexão. Nessa perspectiva, torna-se importante levar em consideração as experiências, opiniões e história de vida do

educando para que ele compreenda o que está sendo ensinado. Para a realização desta ação, serão necessárias as duas estratégias seguintes:

#### *3.2.4.1 Capacitação dos professores acerca do perfil dos estudantes da EJA*

Neste sentido, deve-se pensar nas especificidades e necessidades, bem como os fatores extra e intraescolares que conduzem à descontinuidade dos estudos nessa modalidade de ensino. Para a efetivação desta ação será necessário, ainda no mês de agosto de 2018, selecionar os textos e matérias que abordam essas temáticas, criar um cronograma semanal para as capacitações, que serão realizadas durante o módulo II<sup>2</sup>, momento destinado aos professores para capacitações, estudos e reuniões coletivas de atividades extraclasse.

#### *3.2.4.2 Reformulação do material didático-pedagógico*

Esta reformulação irá respeitar as experiências pessoais e profissionais, partindo dos interesses e da necessidade dos educandos. Neste momento almeja-se utilizar o material didático-pedagógico balizado em um currículo que prepara os estudantes para o mercado de trabalho e também para o ingresso no Ensino Superior. Esta reestruturação do material didático-pedagógico acontecerá com o apoio da gestão escolar e da especialista a fim de que sejam disponibilizados materiais de estudo (apostilas) elaborados ou montados pelos professores voltados para os interesses e para as necessidades dos alunos. Espera-se que por meio dessa ação os alunos percebam a associação entre o currículo e os seus anseios e assim possam se sentir mais motivados a continuarem estudando.

### **Quadro 8 – Plano de ação para a reformulação do material didático-pedagógico utilizado no Cesec de Itamarandiba**

(continua)

<b>O que será feito?</b>	Reformulação do material didático-pedagógico do Cesec de Itamarandiba
<b>Por que será feito?</b>	Para proporcionar aos alunos o material didático, balizado no currículo da EJA, capaz de atender aos seus anseios e peculiaridades, preparando-os tanto para o mercado de trabalho quanto para o ingresso no Ensino Superior.

<sup>2</sup> Reuniões de atividades extraclasse, de caráter coletivo, destinadas à capacitação de professores. Previsto na legislação da SEE/MG.

**Quadro 8 - Plano de ação para a reformulação do material didático-pedagógico utilizado no Cesec de Itamarandiba**

(conclusão)

<b>Por quem será feito?</b>	Professores e a equipe gestora e pedagógica do Cesec de Itamarandiba.
<b>Onde será feito?</b>	No Cesec de Itamarandiba.
<b>Quando será feito?</b>	Durante o mês de agosto de 2018, nas reuniões semanais de módulo II.
<b>Como será feito?</b>	Capacitando os professores acerca do perfil dos estudantes da EJA, bem como dos fatores extra e intraescolares que conduzem à descontinuidade dos estudos nessa modalidade de ensino para que (re)conheçam os sujeitos da EJA, bem como suas especificidades.
<b>Como será feito?</b>	Reestruturando o material didático-pedagógico, com o apoio da gestão administrativa e pedagógica, elaborando um material atrativo aos educandos e seja capaz de prepará-los para o mercado de trabalho ou para o ingresso no Ensino Superior.
<b>Quanto custará?</b>	Para a execução dessa ação, estima-se um investimento semestral, aproximado, de R\$ 2.000,00 para a aquisição de suprimentos escolares para a confecção de apostilas. Poderão ser utilizados recursos federais (PDDE) e estaduais (Manutenção e Custeio).

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2018.

### 3.2.5 Formação continuada para a especialista e os professores

A formação e a capacitação dos docentes estão previstas em vários documentos legais como a LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), Parecer CNE/CEB nº 11/2000 (BRASIL, 2000) e o PNE (2014-2024) (BRASIL, 2014). Paulo Freire (apud GADOTTI, 2006, p. 59) destaca que “a formação do educador deve ser permanente e sistematizada porque a prática se faz e refaz.” No cotidiano escolar da EJA estas ações tornam-se ainda mais necessárias, uma vez que, a maioria dos educadores que atuam nessa modalidade de ensino não teve formação específica durante a graduação para trabalhar com público da EJA.

Esse processo de capacitação e qualificação profissional dos docentes contribuirá para que se sintam mais preparados para atenderem ao público jovem e adulto. Primeiramente, serão levantadas, junto aos educadores, as temáticas pelas quais eles se interessam e necessitam mais de capacitação. Em seguida, serão selecionados, em conjunto, os temas a serem contemplados durante as capacitações. Serão oportunizadas aos educadores, além das temáticas sugeridas por eles, capacitações que abordam sobre o (re)conhecimento do perfil dos estudantes, bem como as especificidades e necessidades desses. Também serão

proporcionados, nesses momentos, estudos sobre os fatores externos e internos que conduzem à descontinuidade dos estudos na EJA.

As capacitações serão de responsabilidade do gestor escolar e da especialista, que promoverão momentos de estudos quinzenais, com duração de 4 horas, sobre as temáticas supracitadas, utilizando o período do Módulo II. Elas acontecerão no decorrer do ano letivo, de acordo com o cronograma elaborado em conjunto com o gestor escolar, Especialista e professores que atuam no Cesec de Itamarandiba. A partir desses momentos, espera-se que os docentes possam repensar e adaptar suas práticas pedagógicas a partir dos conhecimentos adquiridos, bem como das trocas de experiências entre os participantes.

Para que seja executada esta ação, será necessário realizar as duas estratégias seguintes:

#### *3.2.5.1 Apresentação e discussão de documentos legais e de textos dos autores que dissertam sobre o perfil dos sujeitos da EJA*

Assim, os professores podem conhecer o público com o qual estão convivendo no ambiente escolar e sentiram-se preparados para atender a este público tão diversificado, contemplando os anseios do aluno e motivando-o a continuar estudando, assim minimizando o quantitativo de alunos que não dão sequência aos estudos. Posteriormente, serão realizadas capacitações sobre as especificidades e anseios do público da EJA, bem como o (re)conhecimento dos fatores externos e intraescolares, com foco maior no último, já que sobre esses os professores e especialista podem atuar visando minimizar o problema da descontinuidade dos estudos na instituição em pauta.

#### *3.2.5.2 Proposição de dinâmicas e oficinas relacionadas ao papel e ao perfil dos professores da EJA*

Essas capacitações ocorrerão também no período do Módulo II. Por meio dessa ação, espera-se que os professores, principais mediadores do processo de ensino-aprendizagem, possam estar mais preparados para lidar com os jovens e adultos, utilizando uma metodologia que os atenda em suas diversidades, baseada na dialogicidade e na interação entre educadores e educandos, conhecendo as

peculiaridades de cada sujeito (FREIRE, 2002), sempre levando em consideração o tempo de cada aluno, suas características pessoais e profissionais, sua experiência de vida, o contexto socioeconômico e cultural em que está inserido. Dessa sorte os docentes poderão desempenhar o seu papel de reconhecer as diferenças na capacidade de aprender dos alunos e contribuir para que eles superem suas dificuldades e avancem na aprendizagem (FREIRE, 1981).

Objetiva-se, por meio das capacitações contínuas, que os professores possam, primeiramente, conhecer o público com o qual estão trabalhando, bem como as peculiaridades de cada estudante e, a partir de então, renovar suas práticas, buscando diversificá-las, sempre atentos às necessidades do público ao qual estão ensinando, assim motivando-os a continuar os estudos.

#### **Quadro 9 – Plano de ação para a formação continuada da Especialista e dos professores**

<b>O que será feito?</b>	Formação continuada da Especialista e dos professores
<b>Por que será feito?</b>	Para proporcionar aos docentes formação continuada a fim de que (re)conheçam o público da EJA, bem como as suas peculiaridades.
<b>Por quem será feito?</b>	Gestor escolar, Especialista e professores do Cesec de Itamarandiba.
<b>Onde será feito?</b>	No Cesec de Itamarandiba.
<b>Quando será feito?</b>	No começo de todo semestre letivo, durante as reuniões semanais de módulo II, com duração de quatro horas.
<b>Como será feito?</b>	A formação continuada acontecerá por meio da discussão de textos que abordam o perfil e as especificidades dos sujeitos da EJA, bem como a interferência dos fatores extra e intraescolares na continuidade dos estudos. Realizando oficinas e dinâmicas acerca do papel e do perfil dos professores da EJA.
<b>Quanto custará?</b>	Não há a estimativa dos recursos que serão necessários.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2018.

O Quadro 10, seguinte, contemplará a síntese das ações contidas no PAE , a serem desenvolvidas a partir do segundo semestre do ano de 2018. Nele há a ação, o objetivo, o responsável pela execução, bem como o período de duração de cada ação. O local de desenvolvimento delas será sempre no Cesec de Itamarandiba.

**Quadro 10 - Síntese das ações a serem desenvolvidas durante a execução do PAE**

<b>Ação</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Quem</b>	<b>Quando</b>
Oferta de momentos de capacitação relacionados ao mercado de trabalho.	Proporcionar aos estudantes pequenas capacitações, oficinas e palestras, por meio de parcerias, para prepará-los para o mercado de trabalho.	Gestão pedagógica em parceria com a Aciat, Empresa APERAM e com os profissionais autônomos e empreendedores locais.	Mensalmente, durante todo o ano letivo para atender todos que se matriculam no decorrer do ano escolar.
Implementação do acompanhamento e monitoramento padronizados da frequência dos alunos.	Acompanhar, diariamente, a frequência dos alunos, entrando em contato com eles a partir do momento que não comparecerem à aula no dia agendado.	Gestor escolar, Especialista e todos os professores.	Diariamente, durante todo o ano letivo.
Reformulação do material didático-pedagógico utilizado no Cesec de Itamarandiba.	Reestruturar o material didático-pedagógico, respeitando as experiências pessoais e profissionais, partindo dos interesses e da necessidade dos educandos, priorizando o currículo que os prepara para o mercado de trabalho e também para o ingresso no Ensino Superior.	Gestor escolar, Especialista e todos os professores.	No segundo semestre de 2018 e a cada começo de ano letivo.
Formação continuada da Especialista e dos professores	Capacitar a equipe docente quanto aos diversos saberes que permeiam a Educação de Jovens e Adultos.	Gestor escolar, Especialista e todos os professores.	A cada 15 dias, durante o 2º sem. 2018 e nos dois primeiros meses de cada ano letivo.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2018.

### **3.3 Avaliação e monitoramento das ações propostas no PAE**

A elaboração do PAE deu-se com o objetivo de criar mecanismos para que o problema da descontinuidade dos estudos vivenciado pelo Cesec de Itamarandiba fosse minimizado. As ações e estratégias expostas nesse instrumento de intervenção foram balizadas nos estudos realizados e nas constatações advindas por meio dos dados obtidos na pesquisa.

Neste cenário, compreende-se a necessidade da avaliação e do monitoramento das ações propostas nesse plano para que ele seja eficaz, desse modo, alcançando os objetivos propostos. Condé (2012) destaca que ambas as

etapas devem estar previstas e consideradas no desenho do programa e acrescenta que por meio delas é possível acompanhar o cumprimento das ações, corrigindo os erros, além de verificar se as metas, objetivos e a eficácia propostos estão sendo atendidos.

Neste momento, o PAE será apresentado a todos os servidores do Cesec de Itamarandiba para que eles, após conhecê-lo, possam contribuir para a sua implementação, monitoramento e avaliação e assim, por meio dessas ações, enfrentar e minimizar o problema da descontinuidade dos estudos enfrentado pela instituição escolar em pauta.

O processo de implementação das ações propostas no PAE será avaliado mensalmente por meio de reuniões coletivas, com a participação das gestões administrativa e pedagógica, juntamente com todos os professores, a fim de que possa ser observadas o desenvolvimento destas ações apresentadas e também fazer as adequações e alterações que se fizerem necessárias, desse modo, possibilitando o monitoramento deste PAE durante a sua vigência.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo identificar os fatores extra e intraescolares que contribuem para que os alunos que se matriculam no Cesec de Itamarandiba não deem continuidade dos estudos na instituição. Assim, neste trabalho, foram descritos os aspectos históricos e políticos da implementação da EJA no Brasil e no Estado de Minas Gerais e também foram apresentadas e discutidas temáticas relacionadas ao perfil dos estudantes da EJA, bem como os principais fatores extra e intraescolares que contribuem para que a descontinuidade dos estudos aconteça nessa modalidade de ensino.

Neste cenário, foram expostos os procedimentos metodológicos da pesquisa qualitativa, bem como o instrumento utilizado (questionário) e os sujeitos participantes. Também foram apresentados os dados obtidos junto aos alunos e docentes. Posteriormente os mesmos foram analisados à luz do referencial teórico utilizado, buscando compreender quais eram os principais fatores (externos e internos) que conduzem à descontinuidade dos estudos no Cesec de Itamarandiba.

No que tange ao resultado da pesquisa, as repostas constataram que tanto os fatores extra quanto os intraescolares contribuem para a descontinuidade dos estudos na EJA, indo ao encontro das percepções dos autores que abordam essa temática. Entre os fatores externos, aqueles mais citados pelos diferentes atores investigados foram a falta de tempo para estudar, o cansaço e a jornada excessiva de trabalho, bem como a falta de interesse pelos estudos, motivos pessoais (casamento e filhos) e gravidez. No que se refere aos intraescolares, foram evidenciados desde fatores relacionados ao material didático-pedagógico, metodologia utilizada e currículo que não atende às especificidades e necessidades dos alunos até o papel e o perfil dos professores que atuam nessa modalidade de ensino.

A partir das constatações advindas das análises dos resultados da pesquisa, foi proposto um PAE que será desenvolvido no Cesec de Itamarandiba, com a participação de toda a equipe gestora e pedagógica dessa instituição educacional, em parceria com algumas empresas, empreendedores e profissionais autônomos locais.

No PAE foram propostas ações para o enfrentamento dos fatores que contribuem para a descontinuidade dos estudos, citados pelos participantes da

pesquisa. Neste plano foram expostas ações a serem realizadas, que se referem à oferta de momentos de capacitação relacionados ao mercado de trabalho, acompanhamento e monitoramento padronizados da frequência dos alunos, reformulação do material didático-pedagógico utilizado e formação continuada da especialista e dos professores.

Cabe ressaltar que para o sucesso das ações contempladas no PAE será necessário o envolvimento e o engajamento da equipe gestora e pedagógica do Cesec, bem como dos demais servidores a fim de que o PAE referido seja executado com eficácia e assim seja minimizado o problema enfrentado pela escola, que está relacionado ao alto índice de alunos que se matriculam, mas não dão continuidade aos estudos. Nesse processo, torna-se elementar, também, monitorar e avaliar esse processo de intervenção, bem como adaptá-lo sempre que necessário.

Compreende-se que as ações propostas no PAE não serão capazes de solucionar, definitivamente, o problema encontrado no Cesec de Itamarandiba. Entretanto, espera-se, que com a execução deste plano de intervenção, o quantitativo de alunos que não dão continuidade aos estudos seja minimizado.

Por meio da realização desta pesquisa foi possível conhecer e compreender a trajetória da EJA e o perfil dos educadores e dos estudantes dessa modalidade de ensino. Também foi possível conhecer os fatores extra e intraescolares que contribuem para que os alunos que se matriculam no Cesec de Itamarandiba não deem continuidade nos estudos. Nesse sentido, o objetivo desta dissertação foi alcançado, no que se refere à identificação desses fatores. Entretanto constatou-se que ainda há muitos desafios a serem superados, uma vez que, o PAE proposto precisa ser implementado com eficácia para que o objetivo principal seja alcançado, assim, minimizando o quantitativo de alunos que não continuam os estudos.

Por fim, destaca-se que foram várias as percepções advindas com a realização desta pesquisa. Por meio dela, constatou-se que é possível analisar e compreender o cotidiano com uma visão diferente, proporcionando reconhecer um problema que interfere no cotidiano da instituição escolar e/ou dos alunos e, posteriormente, com base nas evidências e nos dados coletados, criar estratégias para que o problema encontrado seja minimizado. Estas ações contribuem para que a gestão escolar torne-se mais eficiente, realizando ações que proporcionem aos estudantes da EJA mecanismos que os incentivem a permanecer estudando.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, L. A.; COSTA, L. R. **Causas e Consequências da Evasão Escolar no Ensino de Jovens e Adultos na Escola Municipal “Ezequiel Alves dos Ramos” – Tailândia/PA**. 2005. Disponível em: <<http://ptdocz.com/doc/1219058/causas-e-consequ%C3%A2ncias-da-evas%C3%A3o-escolar-no>>. Acesso em: 22 out. 2017.

ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/753>>. Acesso em: 17 nov. 2017.

ANPED. **Entrevista com Maria Clara de Pierro (USP): Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. 2017. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/entrevista-com-maria-clara-de-pierro-usp-educacao-de-jovens-e-adultos-eja>>. Acesso em: 05 set. 2017.

ANZORENA, D. I.; BENEVENUTTI, Z. M. S. **Educação de Jovens e Adultos**. Indaial: Uniasselvi, 2013.

AQUINO, J.G. (Org.). **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997.

ARROYO, M. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. In: BRASIL. **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília: UNESCO; MEC; RAAAB 2005. p. 221-230.

BEATRICI, A. F. **A educação de jovens e adultos: do legado histórico aos debates na década da educação**. 2009. 111f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2009.

BORGES, B. S. O papel dos Centros de Educação Continuada- CESECs, na Educação de Jovens e Adultos. **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo, v. 3, n. 3, p. 1-13, 2004. Disponível em: <<http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/56/48>>. Acesso em: 01 mai. 2018.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRANDÃO, Z. et al. O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 64, n. 147, p. 38-69, 1983.

BRASIL. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1971. Seção 1, p. 6377. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 14 out. 2018.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Gráfica do Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 20 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os art. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições constitucionais transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 set. 1996b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm)> Acesso em: 12 out. 2018.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Carlos Roberto Jamil Cury (relator). Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2000a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf)> Acesso em: 12 out. 2017.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2000b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>> Acesso em: 12 out. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jan. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>> Acesso em: 12 out. 2018.

\_\_\_\_\_. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos:** segundo segmento do ensino fundamental – 5ª a 8ª série. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 2002. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja\\_livro\\_01.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_livro_01.pdf)> Acesso em: 12 out. 2018.

\_\_\_\_\_. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 nov. 2009. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm).> Acesso em: 12 out. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 jun. 2014. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-anexo-pl.pdf>> Acesso em: 05 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2017a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm)> Acesso em: 12 out. 2018.

\_\_\_\_\_. **Censo Escolar da Educação Básica 2016**. Brasília: INEP/MEC, 2017b. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2017/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_da\\_educacao\\_basica\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf)> Acesso: 14 ago.2017.

\_\_\_\_\_. **Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos** (Encceja). 2017c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/encceja>> Acesso em: 14 set. 2017.

CAMARGO, P. S. A. S.; MARTINELLI, S. C. Educação de adultos: percepções sobre o processo ensino-aprendizagem. **Psicol. Esc. Educ.** São Paulo, v. 10, n. 2, p. 197-210, 2006.

CASTELLI JÚNIOR, R.; GISI, B.; SERRÃO, L. F. S. Encceja: cenário de disputas na EJA. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 94, n. 238, p. 721-744, set./dez. 2013.

CERATTI, M. R. N. **Evasão escolar:** causas e consequências. Programa de Desenvolvimento Profissional: SEED/PR, 2008. Disponível em:

<[www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/242-4.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/242-4.pdf)> Acesso em: 14 fev. 2018.

CESEC DE ITAMARANDIBA. **Projeto Político Pedagógico**. Itamarandiba: 2016.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CONDÉ, E. S. Abrindo a Caixa: dimensões e desafios na análise de Políticas Públicas. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 2, n. 2, p. 78-100, 2012. Disponível em: <<http://www.revistappgp.caedufjf.net/index.php/revista1/article/view/24>>. Acesso em: 09 dez. 2017.

CORRÊA, L. O. R. **Fundamentos Metodológicos em EJA I**. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2008.

CORTADA, S. A EJA, um território de compassos e descompassos. In: CORTADA, S. (Org.). **EJA – Educação de Jovens e Adultos e seus diferentes contextos**. Jundiaí: Paco Editorial, 2013. p. 7-40.

CURY, C. R. J. A Educação Básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 293-303, mai./ago. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0238134.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. A questão federativa e a educação escolar. In: SANTA, W.; OLIVEIRA, R. P. (Org.). **Educação e Federalismo no Brasil**: combater as desigualdades, garantir a diversidade. 1. ed. Brasília: UNESCO, 2010, p. 149-168. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001873/187336por.pdf>> Acesso em: 16 out. 2018.

DALFOVO, M. C.; LANA, R. A.; SILVEIRA, A. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v. 2, n. 4, p. 01- 13, 2008.

DI PIERRO, M. C. Educação de Jovens e Adultos no Brasil: face às políticas públicas recentes. **Em aberto**, Brasília, v. 11, n. 56, p. 22-29, 1992. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1866>> Acesso em: 12 out. 2018.

\_\_\_\_\_. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1115-1139, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a18>> Acesso em: 17 abril. 2018.

\_\_\_\_\_. A Educação de jovens e adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 939-959, jul./set. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/15.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2017.

\_\_\_\_\_.; GRACIANO, M. **A educação de jovens e adultos no Brasil**: Informe apresentado à Oficina Regional da UNESCO para América Latina y Caribe. São Paulo: Ação educativa, 2003.

FALASCHI, C. L. **Cultura e sujeitos na educação de jovens e adultos**. Campinas: Prefeitura Municipal de Campinas; Secretaria Municipal de Educação, 2008.

FARIA, R. S. **Evasão e permanência na EJA**: por um trabalho de qualidade na gestão de uma escola da Rede Municipal de Belo Horizonte. 2013. 117f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013.

FERRARI, S. C. **O aluno de EJA**: jovem ou adolescente? 2011. 45f. Monografia (Especialização em Educação Profissional Integrada a Educação Básica na Modalidade EJA) – Universidade Federal Tecnológica do Paraná, Medianeira, 2011. Disponível em: <[http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/1647/1/MD\\_PROEJA\\_2012\\_IV\\_16.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/1647/1/MD_PROEJA_2012_IV_16.pdf)> Acesso em: 14 fev. 2018.

FERREIRA, V. C. P. **O planejamento e sua aplicação no contexto escolar**. 2017. Disponível em: <<http://www.ppgp3.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=4281>>. Acesso em: 24 mai. 2018.

FONSECA, M. C. F. R. **Educação Matemática de Jovens e Adultos**: Especificidades, desafios e contribuições. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

\_\_\_\_\_. **Educação Matemática de Jovens e Adultos**: especificidades, desafios e contribuições. 3. ed. São Paulo: Autentica, 2012.

FORTUNATO I. Educação de jovens e adultos. **REU - Revista de Estudos Universitários**, Sorocaba, v. 36, n. 3. p. 281-284, dez. 2010. Disponível em:

<[periodicos.uniso.br/ojs3/index.php/reu/article/download/512/513](http://periodicos.uniso.br/ojs3/index.php/reu/article/download/512/513)> Acesso em: 12 out. 2018.

FRANCO, C. et al. Qualidade e equidade em educação: reconsiderando o significado de “fatores intraescolares”. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 55, p. 277-298, abr./jun. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n55/a07v1555.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2017.

FREIRE, A. M. A. **Paulo Freire: uma história devida**. Indaiatuba: Villa das Letras, 2006.

FREIRE, P. A. **educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FURTADO, Q. V. F. **Jovens na Educação de Jovens e Adultos: produção do fracasso no processo de escolarização**. João Pessoa: Editora do CCTA/UFPB, 2015.

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 2000.

\_\_\_\_\_. **Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido**. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Um legado de esperança**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_.; ROMÃO, J. E. **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GATTI, B. Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos. **EccoS Rev. Cient.**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 63-79. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/715/71511277007.pdf>>. Acesso em: 31 out. 2017.

GHEDIN, E. **Interface entre Educação do Campo e Educação de Jovens e Adultos**. 2 ed. Manaus: Valer, 2011.

GUEDES, L. F. A leitura no universo educacional de jovens e adultos. In: Congresso De Leitura do Brasil (COLE), 17, 2009. Campinas, SP. **Anais...** Campinas: Unicamp/FE; ALB, 2009. p. 1-9. Disponível em: <[http://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais17/txtcompletos/sem02/COLE\\_4216.pdf](http://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem02/COLE_4216.pdf)> Acesso em: Out. 2018.

GÜNTHER, H. **Como elaborar um questionário**. Brasília: UNB; Laboratório de Psicologia Ambiental, 2003. (Série Planejamento de Pesquisa nas Ciências Sociais, nº 1). Disponível em: <[www.psi-ambiental.net/pdf/01Questionario.pdf](http://www.psi-ambiental.net/pdf/01Questionario.pdf)>. Acesso em: 31 out. 2017.

HADDAD, S. Tendências Atuais da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. In: Encontro Latino-Americano sobre Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores, 1994., Olinda. **Anais...** Olinda: MEC/INEP/SEF/UNESCO, 1994. p.86-108.

\_\_\_\_\_. (Coord.). **O estado da arte das pesquisas em educação de jovens e adultos no Brasil**: a produção discente da pós-graduação em educação no período 1986 – 1998. Ação Educativa: São Paulo, 2000. Disponível em: <<http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/2428/1/ejaea.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2017.

\_\_\_\_\_.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, ago. 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782000000100007&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000100007&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 12 fev. 2018.

IBGE. [Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística]. **Itamarandiba – Panorama**. 2017. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/itamarandiba/panorama>> Acesso em: 05 set. 2017.

JARDILINO, J. R. L.; ARAÚJO, R. M. B. **Educação de Jovens e Adultos**: sujeitos, saberes e práticas. São Paulo: Cortez, 2014.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LOPES, S.; SOUZA, L. S. EJA: uma educação possível ou mera utopia? **Revista Alfabetização Solidária (Alfasol)**, São Paulo, v. 5, p. 1-20, 2005. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/105510649/EJA-UMA-EDUCACAO-POSSIVEL-OU-MERA-UTOPIA#scribd>> Acesso em: 12 out. 2018.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LUDKE, M.; ANDRE, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagem qualitativa. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, M. M. A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei nº 9.394/96: a possibilidade de constituir-se como política pública. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 82, p. 17-39, nov. 2009. Disponível em:  
<<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2240/2207>> Acesso em: 12 out. 2018.

MESQUITA S. S. A. **Fatores intraescolares e o desempenho escolar**: o que faz a diferença? 2009. 126f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

MINAS GERAIS. Resolução CEE nº 134/1971. **Diário Oficial do estado de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 03 set. 1972.

\_\_\_\_\_. Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais. Resolução nº 386, de 15 de março de 1991. Dispõe sobre os cursos regulares e exames de suplência e de qualificação profissional. **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 1991.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 162, de 21 de novembro de 2000. Altera Denominação dos Centros de Estudos Supletivos – CESUs para Centro Estadual de Educação Continuada – CESECs e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 22 dez. 2000.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 2197, de 26 de outubro de 2012. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 26 out. 2012. Disponível em:  
<[http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema\\_crv/banco\\_objetos\\_crv/%7BD79D0911-31B5-44F6-908F-98F77FEFE621%7D\\_RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%202164.pdf](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7BD79D0911-31B5-44F6-908F-98F77FEFE621%7D_RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%202164.pdf)>. Acesso em: 07 dez. 2016.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 2.943, de 18 de março de 2016. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESECs) e nos Postos de Educação Continuada (PECONs) que fazem parte da

rede estadual de ensino da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 19 mar. 2016a. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2943-16-r.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 2.843, de 13 de janeiro de 2016. Dispõe sobre a Organização e o Funcionamento da Educação de Jovens e Adultos/EJA – Cursos Presenciais, nas escolas da rede pública estadual de Minas Gerais. **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 14 jan. 2016b. Disponível em: <<http://jornal.iof.mg.gov.br/xmlui/handle/123456789/157683>> Acesso em: 30 dez. 2016.

MINAYO, M. C. S.; GOMES, S. F. D. R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MOROZ, M.; GIANFALDONI, M. H. T. A. **O Processo de pesquisa: Iniciação**. 2. ed. São Paulo: Líber Livro, 2010.

NISKIER, A. **Educação brasileira: 500 anos de história, 1500-2000**. 7. São Paulo: Melhoramentos, 1989.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **Metas do PNE**. 2017. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/9-alfabetizacao-educacao-jovens-adultos/indicadores>> Acesso em: 07 out. 2017.

OLIVEIRA, P. C. S.; EITERER, C. L. Evasão Escolar de Alunos Trabalhadores na EJA. In: Seminário Nacional de Educação profissional e tecnológica. 1., 2008. Belo Horizonte: **Anais...** Belo Horizonte: CEFET MG, 2008, p. 1-7. Disponível em: <[http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos\\_senept/anais/terca\\_tema6/TerxaTema6Artigo10.pdf](http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/terca_tema6/TerxaTema6Artigo10.pdf)>. Acesso em: 22 out. 2017.

OLIVEIRA, M. C. **Metamorfose na construção do alfabetizando-pessoa**. 1996. 191f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

OLIVEIRA, P. C. S. **Alfabetizando/as na EJA: as razões da permanência nos estudos**. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2011.

PAIVA, J.; OLIVEIRA, I. B. O. **Educação de Jovens e Adultos**. Petrópolis: De Petrus, 2009.

QUEIROZ, L.D. **Um estudo sobre a evasão escolar:** para se pensar na inclusão escola. s/d. Disponível em:  
<<http://www.seduc.go.gov.br/imprensa/documentos/Arquivos/15%20-%20Manual%20de%20Gest%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gico%20e%20Administrativo/2.10%20Combate%20%C3%A0%20evas%C3%A3o/UM%20ESTUDO%20SOBRE%20A%20EVAS%C3%83O%20ESCOLAR%20-%20PARA%20PENSAR%20NA%20EVAS%C3%83O%20ESCOLAR.pdf>> Acesso em: 16 out. 2018.

RODRIGUES, A. A. **A evasão na educação de jovens e adultos do ponto de vista do próprio aluno.** 2011. 20f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.

SALES, E. C. **A evasão na EJA sob o olhar dos alunos de três escolas do Amazonas.** 2016. 158f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

SILVA, H. F. As causas da evasão escolar: um estudo de caso numa unidade de ensino da rede municipal de Itupiranga - Pará nos anos de 2013 e 2014. In: Congresso Nacional de Educação, 12., 2015, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2015. p. 26740-2752. Disponível em:  
<[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20957\\_11234.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20957_11234.pdf)>. Acesso em: 12 out. 2018.

SILVA, M. R. **Causas e Consequências da evasão escolar na Escola Normal Estadual Professor Pedro Augusto de Almeida – Bananeiras/PB.** 2011. 20f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Pública Municipal) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

SOARES, T. M. et al. Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 757-772, set. 2015. Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022015000300757&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015000300757&lng=en&nrm=iso)> Acesso em: 18 out. 2018.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educ. Soc.** Campinas, v. 21, n.73, p. 209-244, 2000.

TOV, I. T. **Analfabetismo Funcional e Apartação Social.** Jornal Folha Azul: AVIM Educacional, 2012.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VELHO, G. Observando o Familiar. In: NUNES, E. O. **A Aventura Sociológica.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p. 36-46.

**APÊNDICE A – Questionário direcionado aos alunos (ensino fundamental e ensino médio) que não deram continuidade nos estudos no Cesec de Itamarandiba**

Pesquisa: Análise dos fatores externos e internos que contribuem para a não continuidade dos estudos no Cesec de Itamarandiba

Prezado (a) estudante,

Eu sou Marlúcio. Estou fazendo o curso de mestrado e na minha pesquisa, busco compreender os fatores externos e também internos que fazem com que os alunos não permaneçam estudando no Cesec de Itamarandiba. O motivo de ser esse o tema da minha pesquisa é porque nessa escola há um número muito significativo de alunos que se matriculam, mas não dão continuidade nos estudos.

Sendo assim, gostaria que você respondesse esse questionário com muita sinceridade para que eu possa identificar esses fatores e depois realizar algumas ações para diminuir o número de estudantes que não dão sequência nos estudos no Cesec de Itamarandiba. A sua identidade será mantida em sigilo.

01. Etapa de Ensino que estava cursando no Cesec:

Ensino Fundamental                       Ensino Médio

02. Sexo:

Feminino                                       Masculino

03. Marque a alternativa correspondente a sua faixa etária:

15 a 17 anos

18 a 25 anos

26 a 30 anos

31 a 40 anos

40 ou mais anos

04. A casa onde mora está localizada:

na Zona Urbana                                       na Zona Rural

05. Quantas pessoas moram com você? \_\_\_\_\_

06. Escolha a alternativa que tem o valor da renda de todos os membros da sua família, que moram com você:

Até 01 salário mínimo ( R\$ 954,00)

- ( ) 02 a 03 salários mínimos (R\$ 1908,00 a R\$ 2862,00)  
( ) 04 a 05 salários mínimos. (R\$ 3816,00 a R\$ 4770,00)  
( ) Acima de 05 salários mínimos (R\$ 4770,00)

07. Qual seu estado civil?

- a) Solteiro                      b) casado                      c) separado                      d) divorciado  
e) outro. Qual? \_\_\_\_\_

08. Você possui filhos?

- ( ) Não                      ( ) Sim                      Quantos? \_\_\_\_\_

09. Você já estudou em uma escola regular?

- ( ) Sim                      ( ) Não

10. Por que saiu da escola regular?

- ( ) As aulas não eram interessantes  
( ) Tinha dificuldades em acompanhar as aulas  
( ) Falta de condições financeiras  
( ) Vontade própria  
( ) Não gostava de estudar  
( ) Escola longe da sua casa.  
( ) Trabalho

g) Outro motivo: qual? \_\_\_\_\_

11. Quando estudava em escola regular, você foi reprovado?

- a) não                      b) sim, uma vez                      c) sim, duas vezes ou mais

12. Quanto tempo ficou fora da escola?

- a) 01 ano  
b) 02 a 04 anos  
c) 05 a 07 anos  
d) 08 a 10 anos  
e) mais de 10 anos

13. Por que você se matriculou no Cesec de Itamarandiba? (Você pode marcar mais de uma opção).

- ( ) Para dar continuidade aos estudos.  
( ) Conseguir um emprego melhor.  
( ) Subir de cargo no seu emprego atual.  
( ) Auxiliar filhos e netos nas atividades escolares.  
( ) Ampliar sua aprendizagem.

- ( ) Fazer um curso superior ou um curso técnico.  
( ) Outros:\_\_\_\_\_.

14. O que mais motivou a escolher o Cesec para estudar?

- ( ) Flexibilidade nos horários  
( ) Não obrigatoriedade de frequência  
( ) Metodologia diferenciada  
( ) Mais rapidez na conclusão do ensino médio  
( ) Outro motivo. Qual? \_\_\_\_\_

### **FATORES EXTRAESCLARES ( FORA DA ESCOLA)**

15. Atualmente, você está trabalhando?

- ( ) Sim  
( ) Não. Passe para a questão 14.

16. Quantas horas você trabalha por dia?

- ( ) até 06 horas  
( ) de 06 a 08 horas  
( ) de 08 a 10 horas  
( ) acima de 10 horas

17. Assinale a alternativa que possui a quantidade de horas que você trabalha por semana:

- ( ) até 30 horas  
( ) de 30 a 40 horas  
( ) de 40 a 50 horas  
( ) acima de 50 horas

18. O cansaço por causa do seu trabalho contribuiu para que você não continuasse estudando? ( ) Sim ( ) Não

19. Você tem carteira de trabalho assinada?

- ( ) Sim ( ) Não

20. Assinale, entre as alternativas abaixo, o motivo ou os motivos pelos quais você trabalha:

- ( ) Ajudar nas despesas com a casa.  
( ) Sustentar minha família (esposo/a, filhos/as etc.).  
( ) Ser independente (ganhar meu próprio dinheiro).  
( ) Adquirir experiência profissional.

( ) Outro. Qual? \_\_\_\_\_.

21. Marque os fatores (motivos) de fora do Cesec que contribuíram para que você não continuasse estudando no Cesec de Itamarandiba. Marque quantos forem necessários.

- ( ) Desemprego
- ( ) Jornada excessiva de trabalho.
- ( ) Falta de tempo para estudar.
- ( ) Falta de interesse pelos estudos.
- ( ) Problemas de saúde ou acidentes comigo ou familiares.
- ( ) Gravidez.
- ( ) Cansaço.
- ( ) Distância da sua moradia até o Cesec.
- ( ) Motivos pessoais: casamento / filhos.
- ( ) Motivos Financeiros.
- ( ) Falta de incentivo dos familiares.
- ( ) Desânimo, por não ver nos estudos a esperança de melhorar a vida.
- ( ) Outros: \_\_\_\_\_

### FATORES INTRAESCOLARES

Neste momento, falaremos sobre os motivos de dentro do Cesec que contribuíram para que você não continuasse estudando naquela instituição.

22. No dia em que foi realizar a sua matrícula você se sentiu bem acolhido?	Sim ( )	Não ( )	Parcialmente ( )
23. No momento da sua matrícula no Cesec, as informações passadas a você foram suficientes para que compreendesse como funciona aquela escola?	Sim ( )	Não ( )	Parcialmente ( )
24. O material pedagógico utilizado no Cesec é de fácil compreensão?	Sim ( )	Não ( )	Às vezes ( )
25. Você conseguiu perceber a relação entre os conteúdos ensinados no Cesec de Itamarandiba com o seu cotidiano?	Sim ( )	Não ( )	Às vezes ( )
26. A maneira como os professores ensinavam as matérias atendia as suas necessidades?	Sim ( )	Não ( )	Às vezes ( )
27. Durante as aulas os professores aproveitavam, na exposição dos conteúdos, os conhecimentos e as experiências de vida que você possui?	Sim ( )	Não ( )	Às vezes ( )
28. Você buscava a ajuda dos professores quando tinha alguma dúvida?	Sim ( )	Não ( )	Às vezes ( )

29. A maneira dos professores agirem com você, durante as explicações e/ou testes contribuía para que você se sentisse motivado a continuar estudando?	Sim ( )	Não ( )	Às vezes ( )
30. Durante o período que frequentou o Cesec de Itamarandiba, você percebeu que os professores estavam preparados para lidar com os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA)?	Sim ( )	Não ( )	Às vezes ( )
31. Durante o período que frequentou o Cesec de Itamarandiba, você gostou da maneira que foi acolhido?	Sim ( )	Não ( )	Às vezes ( )
32. O fato de não ter que ir à aula todos os dias contribuiu para que você não continuasse estudando?	Sim ( )	Não ( )	

33- Quais são os pontos positivos e os pontos negativos que você destaca sobre o Cesec de Itamarandiba?

Pontos Positivos

---



---



---



---

Pontos Negativos

---



---



---



---

34- Em sua opinião, o que a equipe gestora do Cesec de Itamarandiba deve fazer para que os alunos que se matricularem nesta escola possam dar continuidade aos estudos?

---



---



---

Obrigado por contribuir com a melhoria do nosso trabalho. A sua opinião é muito importante para nós!

## **APÊNDICE B – Questionário direcionado aos professores que atuam nos ensinos fundamental e médio no Cesec de Itamarandiba**

Pesquisa: Análise dos fatores externos e internos que contribuem para a não continuidade dos estudos no Cesec de Itamarandiba

Prezado (a) professor (a),

Estou fazendo o curso de mestrado e na minha pesquisa, busco compreender os fatores externos e também internos que fazem com que os alunos não permaneçam estudando no Cesec de Itamarandiba. O motivo de ser esse o tema da minha pesquisa é porque nessa escola há um número muito significativo de alunos que se matriculam, mas não dão continuidade nos estudos.

Sendo assim, gostaria que você respondesse esse questionário com muita sinceridade para que possamos identificar tais fatores e depois realizar algumas ações para diminuir o número de estudantes que não dão sequência nos estudos no Cesec de Itamarandiba. A sua identidade será mantida em sigilo.

01. Etapa de Ensino que atua no Cesec:

(  ) Ensino Fundamental      (  ) Ensino Médio      (  ) Ambas

02. Há quanto tempo trabalha na EJA? \_\_\_\_\_

03. Você leciona no Cesec por qual motivo?

04. Durante o seu curso de graduação, você teve uma formação específica para trabalhar com o público de EJA?

05. Desde que começou a atuar na EJA, foram proporcionadas a você capacitações para que pudesse trabalhar nessa modalidade de ensino?

06. Você se sente preparado para trabalhar com o público de jovens e adultos?

07. Na sua concepção, quais são os fatores (intra e extraescolares) que contribuem para que os alunos não deem continuidade nos estudos?

As questões seguintes referem-se aos fatores intraescolares que podem contribuir para que os alunos que se matriculam no Cesec de Itamarandiba não deem continuidade nos estudos.

08. Quanto à maneira como os alunos são acolhidos nesta escola, você acha que ela está satisfatória ou precisa melhorar? E para você qual a importância do acolhimento do professor?

09. Você acha o material didático utilizado no Cesec de Itamarandiba adequado ao público de EJA?

10. Durante as aulas você busca relacionar os conteúdos estudados com o cotidiano dos educandos?

11. Na sua concepção, o currículo (conteúdo e a metodologia) ofertado no Cesec de Itamarandiba é adequado ao público jovem e adulto?

12. Quais aspectos você observa que a gestão deve aprimorar para que esse problema da descontinuidade possa ser minimizado?

Agradeço enormemente por contribuir com a melhoria do nosso trabalho. A sua opinião é muito importante para que possamos minimizar o problema da descontinuidade dos estudos nesta instituição educacional.

## **APÊNDICE C – Questionário direcionado à especialista que atua nos ensinos fundamental e médio no Cesec de Itamarandiba**

Pesquisa: Análise dos fatores externos e internos que contribuem para a não continuidade dos estudos no Cesec de Itamarandiba

Prezada Especialista,

Estou fazendo o curso de mestrado e na minha pesquisa, busco compreender os fatores externos e também internos que fazem com que os alunos não permaneçam estudando no Cesec de Itamarandiba. O motivo de ser esse o tema da minha pesquisa é porque nessa escola há um número muito significativo de alunos que se matriculam, mas não dão continuidade aos estudos.

Sendo assim, gostaria que você respondesse esse questionário com muita sinceridade para que possamos identificar tais fatores e depois realizar algumas ações para diminuir o número de estudantes que não dão sequência nos estudos no Cesec de Itamarandiba. A sua identidade será mantida em sigilo.

01. Há quanto tempo você trabalha na EJA? \_\_\_\_\_

02. Durante o seu curso de graduação, você teve uma formação específica para trabalhar com o público de EJA?

03. Desde que começou a atuar na EJA, foram proporcionadas a você capacitações para que pudesse trabalhar nessa modalidade de ensino?

04. Você se sente preparado para trabalhar com o público de jovens e adultos?

05. Na sua concepção, quais são os fatores (intra e extraescolares) que contribuem para que os alunos não deem continuidade nos estudos?

As questões seguintes referem-se aos fatores intraescolares que podem contribuir para que os alunos que se matriculam no Cesec de Itamarandiba não deem continuidade nos estudos.

06. Quanto à maneira como os alunos são acolhidos nesta escola, você acha que ela está satisfatória ou precisa melhorar? E o que pode ser feito para aprimorá-lo?

07. Você acha o material didático utilizado no Cesec de Itamarandiba adequado ao público de EJA?

08. Na sua concepção, o currículo (conteúdo e a metodologia) ofertado no Cesec de Itamarandiba é adequado ao público jovem e adulto?

09. Como você analisa o atendimento ofertado pelos professores aos alunos do Cesec?

10. Qual a melhor maneira de motivar os alunos a não desistirem dos estudos?

11. Quais aspectos você observa que a gestão deve aprimorar para que esse problema da descontinuidade possa ser minimizado?

Agradeço enormemente por contribuir com a melhoria do nosso trabalho. A sua opinião é muito importante para que possamos minimizar o problema da descontinuidade dos estudos nesta instituição educacional.

## APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **“Os fatores que levam os estudantes do Cesec de Itamarandiba a não concluírem os estudos**, realizada por mim, Marlúcio Édson Pereira. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é compreender, tanto os fatores externos quanto os internos que contribuem para que os alunos que se matriculam no Cesec de Itamarandiba não deem continuidade nos estudos. tentaremos, com a realização dessa pesquisa, diminuir o número de alunos que acabam por não continuarem estudando.

Caso você concorde em participar, pedimos que responda ao questionário seguinte. Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Itamarandiba, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

---

Assinatura do Participante

Marlúcio Édson Pereira



**CAEd** Faculdade de Educação  
Universidade Federal  
de Juiz de Fora

### Termo de Assentimento Livre Esclarecido

O menor \_\_\_\_\_, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “Os fatores que levam os estudantes do Cesec de Itamarandiba a não concluírem os estudos, realizada por mim, Marlúcio Édson Pereira. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é compreender, tanto os fatores externos quanto os internos que contribuem para que os alunos que se matriculam no Cesec de Itamarandiba não deem continuidade nos estudos. Tentaremos, com a realização dessa pesquisa, diminuir o número de alunos que acabam por não continuarem estudando.

Caso você concorde na participação do menor vamos pedir-lhe que responda ao questionário em anexo. Para participar desta pesquisa, o menor sob sua responsabilidade e você não irão ter nenhum custo, nem receberão qualquer vantagem financeira. Ele terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você como responsável pelo menor poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. Mesmo que você queira deixá-lo participar agora, você pode voltar atrás e parar a participação a qualquer momento. A participação dele é voluntária e o fato em não deixá-lo participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que ele é atendido. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. O menor não será identificado em nenhuma publicação.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em deixá-lo participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Itamarandiba, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

---

Assinatura do (a) Responsável

Marlúcio Édson Pereira