

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

FABIANE RITA BICALHO GONÇALVES FERREIRA

**O BAIXO ÍNDICE DE CONCLUINTES NO ENSINO MÉDIO DO CENTRO
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO CONTINUADA DE BETIM**

JUIZ DE FORA

2018

FABIANE RITA BICALHO GONÇALVES FERREIRA

**O BAIXO ÍNDICE DE CONCLUINTES NO ENSINO MÉDIO DO CENTRO
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO CONTINUADA DE BETIM**

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

FABIANE RITA BICALHO GONÇALVES FERREIRA

**O BAIXO ÍNDICE DE CONCLUSÃO DO ENSINO MÉDIO: ESTUDO DE CASO DO
CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO CONTINUADA - CESEC DE BETIM/MG**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de
Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/FACED/UFJF, aprovada em
____/____/____.

Prof. Dr. Alexandre Chibebe Nicolella

Membro da Banca Externa

Membro da Banca Externa

Juiz de Fora, julho de 2018.

Aos profissionais da educação. Em especial, aos meus colegas de trabalho, pelo comprometimento com os estudantes do CESEC de Betim.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por ter-me dado a permissão de chegar até aqui e por toda a força concedida na concretização desse sonho. Além de agradecer a Ele, gratidão por todas as pessoas que cruzaram em meu caminho.

À minha mãe, pelo exemplo de vida que é. Por ter-me feito existir. Por tanto amor, por tudo que sou, por cada oração, por me ter proporcionado a educação e amor pelos estudos e por sempre me estimular a continuar.

À minha família, simplesmente por existir em minha vida. Por me aceitarem como sou, por compreender minhas ausências, por toda ajuda, companheirismo, compreensão, carinho e amizade.

Meu amor, Vítor, por estar sempre ao meu lado nos melhores e piores momentos de minha vida. Por sua incansável boa vontade em me ajudar, me incentivando a prosseguir, insistindo para que eu avançasse cada vez mais. Amo você.

À toda a equipe de orientação: Profº Dr. Alexandre Nicolella e Mayanna, pela paciência, empenho, incentivo e sentido prático com que me orientaram na condução desse processo. Meu muito obrigado!

E aos colegas de trabalho e alunos queridos do CESEC de Betim, que aceitaram responder aos questionários e contribuíram fundamentalmente para esta pesquisa.

RESUMO

A presente dissertação é desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). Neste estudo de caso foram analisadas as causas de o índice de concluintes no Ensino Médio ser muito baixo em relação ao número de matrículas, e apresentadas soluções para este problema. Para alcançar o objetivo primeiramente foi descrito o caso de gestão, analisando as possíveis causas da não conclusão do ensino médio, tendo como referencial analítico o Centro Estadual de Educação Continuada - CESEC de Betim. Como metodologia foi utilizada a pesquisa qualitativa e bibliográfica e instrumentos como: questionários, entrevistas e leituras de vários autores. Por fim, são propostas ações que contribuam para o aumento da conclusão do Ensino Médio. Assumimos como hipóteses que o baixo número de concluintes comparado ao número de matrículas seja: i) a baixa frequência nas aulas; ii) horários dos professores não flexíveis; iii) falta de materiais didáticos adequados à faixa etária; iv) currículo descontextualizado e; v) um acolhimento inadequado.

Na descrição da abordagem qualitativa foi apresentada a inserção do pesquisador na área da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e uma visão panorâmica dessa modalidade educativa em âmbito nacional, no contexto estadual de Minas Gerais e, especificamente, no CESEC de Betim. No momento seguinte ponderamos sobre as especificidades dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, analisando fundamentos e princípios que sustentam o campo da EJA. Ao longo do texto foi possível discutir as propostas pedagógicas para atender às necessidades básicas de aprendizagem dos jovens e adultos para acolher as especificidades educativas deste público. Com esta pesquisa pode-se observar a importância que a EJA tem na vida de seus envolvidos e a necessidade de práticas educativas mais afetivas por parte dos professores desta modalidade de ensino. Os resultados mostram que para aumentar o índice de concluintes no Ensino Médio é necessário investir no uso dos multimeios didáticos, além dos fatores como perfil/desempenho do corpo docente, recursos e estrutura física da escola, os processos e as práticas pedagógicas. Portanto, foram propostas ações como: reestruturação do espaço físico, valorização dos atores educacionais e intervenções pedagógicas. Essas percepções foram ratificadas tanto pelo gestor e docentes como pelos alunos, evidenciando que ambos apresentam visões semelhantes sobre a temática estudada.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos; Centro Estadual de Educação Continuada; Não conclusão do Ensino Médio.

ABSTRACT

The present dissertation is developed under the Professional Master in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd / UFJF). In this case study we analyzed the causes of the high school graduates index being very low in relation to the number of enrollments, and presented solutions to this problem. In order to reach the objective, the management case was first described, analyzing the possible causes of the non-completion of secondary education, having as an analytical reference the State Center for Continuing Education - CESEC de Betim. As methodology was used the qualitative and bibliographical research and instruments as: questionnaires, interviews and readings of several authors. Finally, actions are proposed that contribute to the increase in the conclusion of High School. We assume as hypothesis that the low number of graduates compared to the number of enrollments is: i) the low attendance in class; ii) schedules of non-flexible teachers; iii) lack of teaching materials appropriate to the age group; iv) decontextualized curriculum and; (v) inadequate reception.

In the description of the qualitative approach was presented the insertion of the researcher in the area of Youth and Adult Education (EJA) and a panoramic view of this educational modality at the national level, in the state context of Minas Gerais and, specifically, at CESEC in Betim. The next moment we ponder the specificities of the subjects of Youth and Adult Education, smoothing fundamentals and principles that sustain the field of EJA. Throughout the text it was possible to discuss pedagogical proposals to meet the basic learning needs of young people and adults to accommodate the educational specificities of this public. With this research it is possible to observe the importance that the EJA has in the life of its participants and the need of more affective educational practices on the part of the teachers of this modality of education. The results show that in order to increase the number of students in high school, it is necessary to invest in the use of didactic multimedia, besides factors such as profile / performance of the student body, resources and physical structure of the school, processes and pedagogical practices. Therefore, actions such as: restructuring of physical space, valuation of educational actors and pedagogical interventions were proposed. These perceptions were ratified by both the manager and teachers as well as by the students, evidencing that both present similar views on the subject studied.

Keywords: Youth and Adult Education; State Center for Continuing Education; Not high school completion.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Número de Alunos Matriculados e de Concluintes do Ensino Médio no CESEC de Betim, de 2014 a 2016	44
GRÁFICO 2: Número de Alunos Matriculados e de Concluintes do Ensino Médio no CESEC de Itamarandiba, de 2014 a 2016	47
GRÁFICO 3: Número de Alunos Matriculados e de Concluintes do Ensino Médio no CESEC Clemente Faria/Contagem – MG de 2014 a 2016	48
GRÁFICO 4: Média de idade dos alunos do CESEC de Betim que responderam ao questionário aplicado	74
GRÁFICO 5: Estado Civil dos alunos que frequentam o CESEC de Betim que responderam ao questionário	75
GRÁFICO 6: Motivos que levaram o aluno do CESEC de Betim sair da escola regular.....	76
GRÁFICO 7: Tempo que o aluno ficou fora da escola, segundo respostas do questionário aplicado aos alunos	77
GRÁFICO 8: Motivos que fizeram com que o aluno optasse pelo CESEC para estudar.....	78
GRÁFICO 9: Motivos de escolher o CESEC de Betim para estudar de acordo com o questionário aplicado	79
GRÁFICO 10: Quantidade de disciplinas concluídas por alunos Matriculados no CESEC de Betim em 2018	80
GRÁFICO 11: Motivos que contribuíram para que o aluno deixasse de estudar no CESEC.....	81
GRÁFICO 12: Fatores que contribuíram para a não conclusão do Ensino Médio do CESEC de Betim	83
GRÁFICO 13: O que o aluno mais gosta no CESEC de Betim, de acordo com questionário aplicado	86
GRÁFICO 14: Pontos positivos do CESEC de Betim, de acordo com o questionário aplicado.....	87
GRÁFICO 15: Pontos negativos do CESEC de Betim, de acordo com o questionário aplicado.....	88

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Componentes Curriculares do CESEC	34
QUADRO 2: Quadro do CESEC com funcionamento em 2 (dois) turnos e número de matrículas	35
QUADRO 3: Número de funcionários de acordo com número de matrículas em 2 (dois) turnos	35
QUADRO 4: Quadro do CESEC com funcionamento em 3 (três) turnos e número de matrículas	36
QUADRO 5: Número de funcionários de acordo com o número de matrículas em 3 (três) turnos	37
QUADRO 6: Auxiliar de Serviços de Educação Básica – ASB	37
QUADRO 7: Componentes Curriculares Banca Permanente	39
QUADRO 8: Problemas relacionados ao baixo índice de conclusão do Ensino Médio no CESEC de Betim e identificado durante o percurso metodológico de pesquisa	92
QUADRO 9: Dimensão do ambiente escolar do CESEC de Betim – PAE	89
QUADRO 10: Ações e estratégias para melhorias no ambiente escolar do CESEC de Betim – PAE	94
QUADRO 11: Valorização dos atores educacionais	96
QUADRO 12: Ações e estratégias para valorização dos atores educacionais.....	97
QUADRO 13: Elevar a taxa de concluintes do Ensino Médio do CESEC de Betim.....	99
QUADRO 14: Ações e estratégias para elevar a taxa de concluintes do Ensino Médio do CESEC de Betim.....	100
QUADRO 15: Intervenções pedagógicas	100
QUADRO 16: Ações e estratégias de intervenções pedagógicas para o CESEC de Betim.....	101

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Quantitativo de Alunos Concluintes e Não Concluintes	44
TABELA 2: Quantitativo dos questionários aplicados e respondidos	73

LISTA DE ABREVIATURAS

ASB	Auxiliar de Serviços da Educação Básica
ATB	Assistente Técnica da Educação Básica
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CBC	Currículo Básico Comum
CESEC	Centro Estadual de Educação Continuada
CESU	Centro de Estudos Supletivos
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DIM	Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho
EEB	Especialista da Educação Básica
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação
FOMEJA	Fórum Mineiro de Educação de Jovens e Adultos
FUNDEB	Fundo da Educação Básica
LDBEN	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PEB	Professor da Educação Básica
PECON	Posto de Estudos Supletivos
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEE-MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO CONTINUADA - CESEC.....	16
1.1 A Educação de Jovens e Adultos no Brasil.....	16
1.2 Os impactos na Educação de Jovens e Adultos com a reforma do Ensino Médio e a Nova Base Nacional Comum Curricular	23
1.3 A Educação de Jovens e Adultos e o Centro Estadual de Educação Continuada em Minas Gerais	27
1.4 O Centro Estadual de Educação Continuada de Betim	40
2. ANÁLISE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO CONTINUADA (CESEC) de betim.....	52
2.1 Metodologia	52
2.2 Especificidades da Educação de Jovens e Adultos e do Centro Estadual de Educação Continuada de Betim.....	54
2.3 Fatores intraescolares que contribuem para a não conclusão do Ensino Médio no Centro Estadual de Educação Continuada	63
2.4 Fatores extraescolares que contribuem para a não conclusão do Ensino Médio no Centro Estadual de Educação Continuada	67
2.5 Análise e reflexão dos motivos que levaram os alunos do CESEC de Betim a não concluírem o Ensino Médio	71
2.5.1 Caracterização sociodemográfica e socioeconômica	73
2.5.2 Trajetória escolar	76
2.5.3 Fatores extraescolares	80
2.5.4 Fatores intraescolares	84
3. PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL – PAE	91
3.1 Reestruturando o espaço físico.....	93
3.2 Valorização dos atores educacionais	96
3.3 Intervenções pedagógicas	98

4. CONCLUSÃO.....	103
REFERÊNCIAS	106
APÊNDICE A.....	114
APÊNDICE B.....	121
APÊNDICE C.....	126

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino das etapas do Ensino Fundamental e Médio, que atende jovens e adultos que não completaram os anos da Educação Básica em idade apropriada. Sempre foi vista como uma modalidade apenas de alfabetização de adultos e processos para aquisição de uma das etapas de escolaridade, mas a realidade que temos nos deparado tem modificado este pensamento.

Cada vez mais, alunos mais jovens estão frequentando a Educação de Jovens e Adultos. A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 prevê que os cursos de EJA podem ser oferecidos em formatos diversos, atendendo a diversidade desse público, mas sem perder a qualidade do ensino. Na EJA os alunos precisam dominar os mesmos conteúdos daqueles que frequentaram a escola regular. Porém, o acesso a EJA não é condição de permanência e nem de conclusão do Ensino Médio. A evasão representa historicamente um dos maiores desafios enfrentados pela educação pública brasileira, pois apresenta inúmeros e complexos agentes motivacionais (BAUM, 2007).

O EJA enquanto modalidade de ensino era conhecido como *supletivo*, que possuía o mesmo objetivo de possibilitar àqueles que não concluíram seus estudos fazê-lo em um tempo menor. Pessoas com mais de 15 anos que não concluíram o ensino fundamental ou com mais de 18 anos que não tenham concluído o Ensino Médio podem recorrer aos seguintes processos para conclusão das respectivas etapas: EJA Presencial, Centros Estaduais de Educação Continuada - CESECs¹, Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos ENCCEJA e Banca de Avaliação Permanente. Até 2016, tais pessoas poderiam concluir sua escolarização também por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Em Minas Gerais a Educação de Jovens e adultos ocorre através das Bancas Permanente de Avaliações, CESECs – Centros Estaduais de Educação Continuada e EJA Presencial. Conta também com o Telecurso 2000 que faz parte do programa de Elevação de Escolaridade do Trabalho que, por intermédio do SESI/MG, forma alunos nos ensinos Fundamental e Médio.

¹ CESEC – Centro Estadual de Educação Continuada – Escola de Educação de Jovens e Adultos mantida pelo Governo do Estado de Minas Gerais, com certificado válido em todo o território nacional.

O Centro Estadual de Educação Continuada (CESEC) de Betim, foco dessa pesquisa, é uma instituição pública cuja finalidade é atender a clientela de jovens e adultos fora da faixa etária regular no Ensino Fundamental e Médio, e faz parte da rede estadual de ensino da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG). Possui um regime de matrícula por disciplina ou conjunto de disciplinas, incluindo momentos presenciais e não presenciais. Tem a metodologia de ensino voltada para o ensino modular, considerando as dimensões do conhecimento, das práticas sociais, do trabalho, certificações e educação profissional.

Por ser Professora desta instituição há mais de 15 anos, iniciando a vida profissional como auxiliar técnica de secretaria, passando pela biblioteca, professora dos anos iniciais do ensino fundamental, de matemática dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, intérprete de Libras, pedagoga e atualmente como Gestora, foi possível perceber que ao longo dos anos o número de matrículas no CESEC em estudo vem aumentando: cresceu cerca de 64% de 2010 a 2016. O que já não aconteceu com o número de concluintes por etapa de ensino, já que a proporção em relação ao número de matrículas é bem menor. Em 2014, a porcentagem de concluintes era de 10% e em 2016 foi de apenas 12%.

Levando-se em conta esses dados, este trabalho traz a seguinte questão problema: **Quais fatores levam à baixa conclusão do Ensino Médio pelos alunos do CESEC de Betim?**

Com base nesta questão, definiu-se como objetivo geral da pesquisa identificar as causas de o índice de concluintes no Ensino Médio ser muito baixo em relação ao número de matrículas. Já os objetivos específicos são: i) descrever o caso de gestão; ii) analisar as possíveis causas da não conclusão do ensino médio no CESEC de Betim a partir do referencial teórico e dos dados coletados; e, por fim, iii) propor ações que contribuam para o aumento da conclusão do Ensino Médio. Pode-se acreditar que o maior desafio do CESEC é reverter o baixo índice de conclusão de seus alunos, uma vez que os alunos não conseguem a permanência na escola e abandonam por diversos motivos. As causas dessa não conclusão são variadas e difíceis de serem identificadas. Pode ser motivada por dois fatores: extraescolares - de natureza socioeconômica, cultural e política; e os intraescolares - de origem pedagógica. Neste trabalho foram considerados especificamente os fatores intraescolares, embora se reconheça a grande influência que os fatores

externos (como trabalho, gravidez e família) exercem nessa decisão de não concluir o Ensino Médio.

O foco deste trabalho foi concentrado no aluno que não concluiu o Ensino Médio, uma vez que são poucas as pesquisas que ouvem sua opinião. Buscou-se dar voz ao aluno para que ele descrevesse quais são os fatores intraescolares que o influenciou na decisão de não concluir o ensino médio, a fim de buscar meios, a partir das causas evidenciadas por eles.

Ao longo da dissertação trataremos das especificidades da EJA, suas particularidades e perfil dos alunos, dando ênfase às características peculiares do ambiente escolar do CESEC de Betim. Discutiremos os fatores extraescolares e intraescolares que levam os alunos a não concluírem o Ensino Médio nessa unidade. Os principais fatores observados são: emprego, problemas financeiros, falta de preparo dos professores que trabalham direto com a EJA e problemas pessoais.

1. CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO CONTINUADA - CESEC

Ao longo de sua história, a Educação de Jovens e Adultos, realizou-se como prática social através de instituições formais e não formais. É possível perceber as dificuldades encontradas nessa modalidade de ensino ao longo dos anos. Por isso, foi planejado para o primeiro capítulo três sessões: a Seção 1.1 enfoca a EJA no contexto nacional, em sua totalidade, história e legislações; a Seção 1.2 traz o EJA em Minas Gerais no formato presencial e semipresencial, dando destaque aos CESECs com uma apresentação do panorama da rede estadual de ensino de Minas Gerais; e a Seção 1.3 traz exclusivamente a história do CESEC de Betim, tomado como campo desta investigação, com sua filosofia, valores e missão. Apresentamos também a descrição da sua realidade e o problema que deu origem a este estudo.

As informações expostas neste capítulo possibilitaram uma visão panorâmica da EJA a nível nacional e estadual, além de mostrar como se organiza o ensino nos CESECs, em destaque o CESEC de Betim.

1.1 A Educação de Jovens e Adultos no Brasil

A Educação de Jovens e Adultos – EJA é uma modalidade de ensino da rede pública no Brasil que surgiu da necessidade de compensar aquele aluno que não pôde estudar na idade certa. Sempre tendo sido denominada de ensino supletivo, em 1934 foi reconhecida e passou a ter um tratamento particular através do Plano Nacional de Educação, que incluiu entre as normas o ensino primário integral e de frequência obrigatória, estendendo aos adultos. Já em 1942, por meio dos recursos do Fundo Nacional do Ensino Primário foi incluído o ensino supletivo de adolescentes e adultos, estabelecendo que 25% dos recursos de cada auxílio deveriam ser aplicados num plano geral de ensino supletivo – que logo depois foi apresentada à sociedade como um projeto de “escola do futuro” de um sistema educacional compatível com a modernização socioeconômica do país nos anos 1910 (HADDAD & DI PIERRO, 2000).

No ano de 1971 o governo federal criou a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixou diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus, hoje Ensinos Fundamental e Médio, respectivamente. Nesta lei, foi citado no Capítulo IV - O Ensino Supletivo,

que deveria ser organizado de acordo com os vários sistemas de ensino, seguindo as normas dos respectivos Conselhos de Educação. Com esta Lei foi dado aos Conselhos Estaduais autonomia e flexibilidade para se organizarem e aplicar determinadas normas para o tipo de oferta de cursos supletivos. Isto provocou muitas diferenças nas modalidades inseridas nos estados brasileiros.

Além desta autonomia e flexibilidade, foram criados em todo país Centros de Estudos Supletivos, com o objetivo de escolarizar um grande número de pessoas, mediante um baixo custo operacional.

O ensino supletivo que se propunha a recuperar o atraso, reciclar o presente, formando uma mão de obra que contribuísse no esforço para o desenvolvimento nacional, através de um novo modelo de escola em uma nova linha de escolarização não formal, foi pela primeira vez assim entendido no Brasil e sistematizado em capítulo especial de uma lei de diretrizes nacionais. (HADDAD & DI PIERRO, 2000, p.116)

Assim, o ensino supletivo começa a ganhar força e visibilidade no cenário educacional brasileiro, mesmo sendo sempre relacionado ao assistencialismo e à compensação, principalmente na esfera governamental, onde os sujeitos voltariam para a escola para serem alfabetizados e incluídos no mercado de trabalho.

A Educação de Jovens e Adultos tem por base propostas curriculares adaptadas às realidades locais e necessidades específicas, uma educação popular. Os processos de alfabetização nos anos 1980 avançaram na procura de significados importantes para os adultos, até então desconsiderados nas instituições de ensino. Estes avanços foram notados na preocupação em produzir materiais didáticos que promovessem situações dialógicas nas quais esses educandos tinham espaço para expressar a diversidade de seus saberes e a originalidade de sua língua.

Uma proposta curricular para a EJA onde possa se observar as especificidades dos alunos só foi possível depois que a Constituição Federal de 1988 estendeu o direito do ensino fundamental aos cidadãos de todas as faixas etárias, podendo assim ampliar as oportunidades educacionais para aqueles que já ultrapassaram a idade de escolarização regular.

No início do século XXI a EJA passou a ter o compromisso de garantir a universalidade e qualidade da educação básica a todos que sempre estiveram fora das esferas socioeconômicas, políticas, culturais e educacionais do Brasil (MELLO,

1993 *apud* CUNHA, 1999, p.15). A EJA entra neste novo século com muitos desafios, entre eles reorganizar suas estruturas educacionais para um melhor enfrentamento das novas composições, principalmente tecnológicas.

Com a promulgação da nova Constituição de 1988 garantindo o acesso e permanência ao Ensino Fundamental a todos, segundo seu artigo 208, inciso I, passou-se a adequar a modalidade de ensino as características dos jovens e adultos à educação fundamental, com a consequente responsabilização do Estado por sua oferta pública, gratuita e universal. Logo depois, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, houve uma reivindicação para que este ensino ofertado fosse realmente de qualidade, ressaltando a importância da construção de uma identidade própria e específica para atender este público. A LDB passa a exigir dos sistemas de ensino e das instituições um tratamento diferenciado quanto ao currículo e avaliação na EJA.

Conforme a Lei nº 9394/96 - LDBEN, a EJA é uma modalidade da Educação Básica e, portanto, considerada direito público subjetivo, como previsto na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). O ensino supletivo passa a se chamar Educação de Jovens e Adultos (EJA) e ganha um sentido mais amplo: preparar e inserir ou reinserir o aluno no mercado de trabalho. Na LDB 9394/96 há um capítulo próprio para a EJA, que, no entanto, sofreu um claro retrocesso em relação à Constituição de 1988, pelo fato de referir-se ao EJA como “cursos e exames supletivos” (Art. 38). Esse retrocesso é percebido quando não fica claro a frequência ou duração dos cursos, nem de quem é a obrigação de ofertá-los. Pois a EJA traz uma especificidade própria, considerando tratar-se de educandos que são portadores de múltiplos conhecimentos.

A LDB 9394/96 ainda propôs programas a serem desenvolvidos em parcerias entre governos estaduais, municipais e a sociedade civil, buscando atender a modalidade da EJA. Essa lei garante o direito a todos ao acesso e permanência à educação, e determina em seu artigo 37 a oferta para aqueles que não tiveram acesso ou continuidade nos estudos na Educação Básica na idade própria. Além de prever que as oportunidades educacionais sejam apropriadas e que sejam consideradas as características do aluno, seus interesses, condições de vida e de trabalho.

Após a LDB/96, surge um programa nacional de alfabetização promovido pelo Governo Federal. O Programa Alfabetização Solidária (PAS) se tratava de um

programa para acelerar a alfabetização, com professores semi-preparados. Este programa tinha a imagem de que quem não sabia ler ou escrever era incapaz, passível de adoção, de ajuda, de uma ação assistencialista (STRELOW, 2010). O PAS foi desenvolvido pelo Conselho da Comunidade Solidária do Governo Federal em 1997, para alfabetizar os jovens e adultos nas cidades com maior índice de analfabetismo. Era uma parceria entre Governo Federal, por meio do Ministério da Educação, o Conselho da Comunidade Solidária, empresas, universidades e prefeituras. Os professores do programa eram jovens do próprio município que haviam cursado o Ensino Médio, magistério ou a 8ª série do Ensino Fundamental que recebiam bolsas. Quem coordenava as atividades de alfabetização eram as universidades parceiras, trabalhando na avaliação, na capacitação e no acompanhamento dos alfabetizadores, selecionados entre os moradores do município ou área onde seriam montadas as salas de aula. Este programa não era o ideal para nossos jovens e adultos, pois não contava com professores habilitados.

Em 2000, o Conselho Nacional de Educação estabeleceu, no Parecer nº 11 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, as funções e as bases legais da EJA fundamentadas na LDB, nos Parâmetros Curriculares Nacionais e nas Diretrizes Curriculares Nacionais. Este Parecer nº 11/2000 diz que a EJA representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso ao domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. É nesse sentido que a EJA é entendida como meio de correção de fluxo e de oportunizar ao cidadão brasileiro o acesso e permanência em uma instituição educacional até a conclusão de todos os níveis de ensino da educação básica. O parecer nº 11/2000 redefine as funções do ensino supletivo e atribui à EJA três funções. A primeira, Reparadora, que proporciona ao adulto analfabeto a possibilidade de estar em pé de igualdade numa sociedade que, muitas vezes, marginaliza e exclui esses indivíduos. Deve ser vista como uma oportunidade concreta de jovens e adultos na escola terem um maior entendimento de mundo, exercendo assim a cidadania - levando em consideração as características de cada aluno, suas necessidades, interesses e história de vida. Uma alternativa viável em função das especificidades socioculturais. A educação de jovens e adultos representa uma promessa de efetivar um caminho de desenvolvimento de todas as pessoas, de todas as idades.

A segunda função é a Equalizadora, que, segundo o Parecer nº11/00, “se distribuem os bens sociais de modo a garantir uma redistribuição e alocação em vista de mais igualdade, consideradas as situações específicas.” Ou seja, o ensino deve chegar a todos e que sejam tratados os iguais de maneira igual e os desiguais de maneira desigual, como princípio da equidade social.

Já a terceira função é a Qualificadora, que tem o objetivo de garantir a qualificação para as demandas sociais. É essa função que leva as instituições e sistemas a terem um compromisso com o conteúdo curricular, com as diretrizes e com as metodologias de ensino. Valorizando os conhecimentos adquiridos e explorando os novos recursos tecnológicos a favor do aluno.

Não podemos deixar de considerar outro avanço em relação à EJA. A Lei 10.172/2001 traz o Plano Nacional de Educação com 26 metas para a EJA, das quais citamos: alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos em cinco anos; elaborar parâmetros nacionais de qualidade para as diversas etapas da EJA, respeitando-se as especificidades da clientela e diversidade regional; e aperfeiçoar o sistema de certificação de competências para prosseguimento de estudos. Essas metas podem ser vistas como ousadas. Mas, levando-se em conta a situação precária que se encontra a educação no país, podemos dizer que são bem pequenas em relação às exigências do mundo atual. As metas não foram atingidas e somente em 2010 foi publicada a Resolução CNE/CEB nº 03/2010, que instituiu as Diretrizes Operacionais para a EJA nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos e nos exames.

A duração do curso dos anos iniciais do Ensino Fundamental fica a critério de cada sistema de ensino. Os anos finais do Ensino Fundamental têm a duração mínima de 1600 horas e o Ensino Médio 1200 horas. Já a idade mínima para ingresso no Ensino Fundamental é de 15 anos, e para o Ensino Médio 18 anos. Nesta resolução CNE/CEB nº 03/2010, em seu art. 7º, fica claro que cada sistema de ensino organizará a certificação decorrente dos exames de EJA. A União fica responsável em realizar avaliações das aprendizagens dos estudantes da EJA através do ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos, integrada às avaliações já existentes para o Ensino Fundamental e Ensino Médio, oferecendo dados e informações para subsidiar o estabelecimento de políticas públicas nacionais compatíveis com a realidade.

No ano de 2017 o INEP² passou a considerar que uma pessoa que não teve a oportunidade de estudo na idade própria e que necessita de conclusão e/ou inserção no mercado de trabalho pode frequentar cursos e/ou exames que irão certificar³ o ensino fundamental ou médio. Um desses exames referidos é o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que até o ano de 2016 certificava o Ensino Médio se a pessoa tirasse nota igual ou superior a 450 pontos. O ENEM foi criado em 1998 como um mecanismo de avaliação em larga escala. Tinha o objetivo de diagnosticar o desempenho do estudante ao concluir a educação básica e fornecer informações a fim de melhorar a qualidade do Ensino Médio. Em 2009 passou a ter também a função de certificação do Ensino Médio para aqueles estudantes com 18 anos completos de idade, além de dar a oportunidade de ingresso na Educação Superior.

Outro meio de certificação é o ENCCEJA que foi instituído em agosto de 2002, pela Portaria nº 2270 do Ministério da Educação. Tal exame possibilita certificar aqueles que não tiveram chance de concluir seus estudos em idade apropriada. Tem a função de corrigir o fluxo escolar e fazer parte das avaliações externas nacionais, avaliando a educação de jovens e adultos. Para a realização do exame o aluno necessita ter no mínimo 15 anos completos para o ensino fundamental e 18 anos para o Ensino Médio. Segundo o Ministério da Educação, o principal objetivo do ENCCEJA é:

[...] construir uma referência nacional de educação para jovens e adultos por meio de avaliação de competências, habilidades e saberes adquiridos no processo escolar ou nos processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, entre outros (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2016)⁴.

Brasileiros que moram no exterior também podem pleitear a certificação para conclusão do Ensino Fundamental ou Médio através do ENCCEJA, além das pessoas viventes nos sistemas prisionais. Para a elaboração desses exames foram estabelecidas as áreas de conhecimento a partir do currículo da Base Nacional Comum, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). A

² Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

³ Cf. Certificação do Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/certificacao-ensino-medio>. Acesso em: 21 jul. 2018.

⁴ Cf. Encceja. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/encceja>. Acesso em: 21 jul. 2018.

preparação desses exames é de responsabilidade do Governo Federal. Para obtenção da certificação é necessário ter aproveitamento de 50% em cada área do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza.

Quando o ENEM em 2009 também passou a ter função certificadora, o ENCCEJA passou a ser aplicado somente para o Ensino Fundamental dentro do território nacional, voltando, em 2017, ao caráter de exame certificador tanto para o Ensino Fundamental como para o Médio.

De acordo com o responsável pela Daeb – Diretoria de Avaliação da Educação Básica do Inep, Alexandre André dos Santos, a criação do ENCCEJA era, a princípio, somente para atender aos brasileiros que moravam no exterior e que precisavam regularizar sua vida escolar, além de servir para combater cursinhos fraudulentos que “vendiam” diplomas. Nas palavras do então diretor, “sua realização sempre é uma incerteza. Não há um calendário definido para aplicação desse exame”⁵.

Outra oferta para certificação é o Telecurso 2000. O Telecurso é uma tecnologia educacional, de abrangência nacional, reconhecida pelo MEC. É utilizado para a diminuição da defasagem idade-ano na Educação de Jovens e Adultos, e como alternativa ao ensino regular em municípios e comunidades distantes. O Telecurso pertence à Fundação Roberto Marinho, que atua em parceria com instituições não governamentais para sua implementação. É destinado a jovens e adultos que desejam concluir o Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais) e o Ensino Médio. Além dessas modalidades, há o Telecurso Profissionalizante de Mecânica.

O estudante, para receber um certificado pelo Telecurso, deverá realizar exames oficiais promovidos pelas Secretarias de Educação estaduais ou municipais de sua região. Se aprovado, receberá o certificado de Ensino Fundamental ou Médio. Caso tenha participado do Telecurso em uma sala de aula com a presença de um professor formado na Metodologia Telessala, sua avaliação será feita durante o curso, na própria sala de aula, de acordo com a sistemática de avaliação das secretarias de educação ou instituições autorizadas.

⁵ Cf. Trechos da entrevista com Alexandre Andre dos Santos, então diretor da Daeb em 2013, em CATELLI JR., Roberto et. al. **Encceja: cenário de disputas na EJA**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, vol. 94, n. 238, Brasília, set-dez. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812013000300005. Acesso em: 21 jul. 2018.

Por fim, outra forma de certificação é a EJA regular, na qual o aluno cursa em seis meses cada ano dos quatro anos finais do Ensino Fundamental e dos três anos do Ensino Médio. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, é necessário que esta modalidade de ensino contemple o aspecto equalizador da educação e que seja qualificadora voltada para a solidariedade, igualdade e diversidade. Freire (1996) sempre nos lembra de que a EJA vem acompanhada de uma história de educação como um todo, na qual devemos transformar sonhos em direito de todos.

A EJA regular é num formato de ensino mais tradicional. Nesta modalidade, todo o conteúdo do curso é exposto através de aulas em que os alunos e professores estão fisicamente no mesmo local e ao mesmo tempo. Os horários das aulas são fixos. Todas as aulas, atividades e avaliações são realizadas em sala. É de frequência obrigatória com mínimo de 75%.

Há também em alguns estados brasileiros o ensino da EJA de forma semipresencial -como o caso de Minas Gerais, que iremos detalhar no próximo tópico. A EJA semipresencial oferece apenas uma parte da carga horária no formato presencial. É ideal para quem deseja concluir seus estudos, mas precisa ter flexibilidade nos horários, para proporcionar ao aluno a possibilidade de ter mais autonomia em seus estudos. Mas, contextualizar a EJA semipresencial não é uma tarefa fácil em razão da precariedade de informações, registros e divulgação por parte dos sistemas de ensino. Essa falta de informação é percebida principalmente a nível nacional. É preciso deixar claro que a EJA semipresencial não tira dos professores a responsabilidade de ensinar, mas de tirar todas as dúvidas individuais. Por ser um trabalho individualizado é possível que seja mais dinâmico, fazendo com que o aluno tenha um grande esforço e empenho pessoal.

1.2 Os impactos na Educação de Jovens e Adultos com a reforma do Ensino Médio e a Nova Base Nacional Comum Curricular

Em 2016, o Ministério da Educação elaborou uma medida provisória, intitulada como “Reforma do Ensino Médio”. Esta reforma apresentava um conjunto de novas diretrizes para o Ensino Médio. A reforma flexibiliza o conteúdo que será ensinado aos alunos, muda a distribuição do conteúdo das 13 disciplinas tradicionais

ao longo dos três anos do ciclo regular, dá novo peso ao ensino técnico e incentiva a ampliação de escolas de tempo integral.

Com a aprovação da reforma do Ensino Médio, o primeiro passo a ser feito é a definição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que delimitará o conteúdo mínimo que os estudantes deverão aprender em todas as escolas. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que determina os direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para todos os alunos da Educação Básica Brasileira.

Em dezembro de 2017 foi homologada somente a BNCC para o ensino fundamental. É um processo de mudança longo, mas com previsão de chegar em todas as escolas até 2020.

Uma das principais mudanças com a reforma é a ampliação da carga horária anual mínima, que passará de 800 horas para 1,4 mil horas distribuídas por um mínimo de 200 dias letivos, o que obrigará as escolas a instituir o turno integral e as disciplinas de artes e educação física foram retiradas do currículo obrigatório do Ensino Médio. Este tempo a mais não quer dizer qualidade, e também ignora os direitos e interesses de estudantes trabalhadores, que serão excluídos dos sistemas de ensino para futuramente, quem sabe, voltarem para cursos de Educação de Jovens e Adultos. É importante levar em consideração que há um número elevado de alunos que não apenas frequentam a escola, mas que precisam trabalhar. Dessa forma, ao estabelecer o turno diário de sete horas esses estudantes serão comprometidos e podem, inclusive, interromperem os estudos pela necessidade financeira.

Outro ponto polêmico foi para os “profissionais com notório saber” que poderão ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação. Na prática, quem domina a parte técnica de uma área do conhecimento poderá lecionar sem necessariamente ter o título específico de uma determinada graduação. O que pode afetar em muito a EJA, pois vimos que para lecionar nessa modalidade é importante ter um perfil e uma formação específica.

Entendemos que o processo de construção da medida foi apressado e pouco participativo. As teorias que embasam são positivas, como a flexibilização do currículo; porém, a medida tem lacunas que haverá de ser supridas com planos de ação. Sem falar nos pontos problemáticos como a escalação de professores leigos.

As disciplinas e conteúdos que irão formar o primeiro ano do Ensino Médio serão determinados a partir da BNCC, Base Nacional Curricular Comum. Na nova lei apenas fica determinado que a BNCC deva se organizar a partir das áreas relacionadas abaixo, mas não está claro quais disciplinas serão obrigatórias:

- Linguagens e suas tecnologias;
- Matemática e suas tecnologias;
- Ciências da natureza e suas tecnologias;
- Ciências humanas e sociais aplicadas;
- Formação técnica e profissional.

A flexibilização do currículo, a princípio, é vista com bons olhos. Mas a estruturação deste processo gera preocupação em relação à garantia de igualdade de condições de oferta, de informação e de escolha a todos os alunos, principalmente àqueles de localidades mais distantes dos grandes centros. Outra preocupação está na metodologia a ser utilizada para a organização das escolas nesta flexibilização de currículo, e de como será realizada a devida orientação ao aluno neste momento tão importante de escolha da sua trajetória escolar.

As discussões e votações que envolvem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) fazem parte da extensa série de atividades realizadas desde sua proposição até sua implementação – ainda não concluída. O processo de criação da BNCC como um documento único de caráter normativo para nortear os currículos das escolas das redes públicas e privadas de ensino em todo o Brasil envolveu vários debates e audiências públicas em quatro regiões do país. Iniciou-se em abril de 2015 com a construção de um texto preliminar, que contou com a participação de universidades e institutos federais. Depois foi disponibilizado via Portal da Base para apreciação e sugestões de toda a sociedade e personalidades educacionais. Foi realizado em outubro de 2015 o I Seminário Interinstitucional para a elaboração da Base, tendo assim o início à consulta pública para a construção da primeira versão da BNCC, com contribuições de vários atores da sociedade. Em 2016 o texto da BNCC é concluído, e suas versões (1ª a 2ª) são debatidas e apresentadas à sociedade por meio de fóruns e consultas online.

A 3ª versão do texto da BNCC foi a última e mais polêmica, pois já foi entregue pelo MEC ao Conselho Nacional de Educação como versão final e

deixando o Ensino Médio fora de seu contexto⁶, não considerando realmente o que a LDB/96 propõe: “considerar os regionalismos, as localidades e suas necessidades e, em pacto interfederativo, propor conjuntamente direitos e objetivos de aprendizagem em todas as etapas da Educação Básica”.

Em 15 de dezembro de 2017, o CNE aprova a última versão⁷ da BNCC e estipula que desde já as escolas podem adequar seus currículos. Após homologação pelo Ministério da Educação em 20 de dezembro de 2017, a BNCC já é realidade e as instituições de educação, profissionais educadores e profissionais do livro didático devem, imprescindivelmente, até o início do ano letivo de 2020 alinhar suas ações e formações para o cumprimento integral das referências estipuladas para cada faixa etária e área de aprendizagem nela estabelecidos. O parecer do CNE também justifica a ausência das questões de computação, gênero e orientação sexual e estabelece que essas ações serão contempladas por normatizações fora da BNCC. Em cinco anos a BNCC deve ser obrigatoriamente revista.

A priori, o processo de elaboração da BNCC foi concebido para atender aos dispositivos legais: Art. 210 da Constituição Federal de 1988; Art. 9º da LDBEN 9394/96; e a Lei 13005/2014 nas Metas 2, 3 e 7 do PNE, mas sobretudo, como estratégia para reduzir as diferenças educacionais gritantes em nosso país. De acordo com a primeira proposta da BNCC, toda a população teria acesso aos conteúdos obrigatórios a serem ensinados e aprendidos ano a ano em cada etapa da Educação Básica (desde a Educação Infantil até o fim do Ensino Médio).

É bom lembrar que a proposta original da BNCC respeitava as diversidades regionais brasileiras, pois cada rede de ensino poderia escolher uma parte diversificada de conteúdos de acordo com as especificidades locais. Cada rede ou estabelecimento de ensino formaria seu currículo com 60% da Base Comum e 40% de uma parte diversificada, escolhida democraticamente por sua população ou comunidade.

No entanto, a terceira versão da BNCC retira o termo “parte diversificada”, e a autonomia das escolas e dos sistemas de ensino passa a incidir somente sobre a

⁶ Cf. MEC apresenta terceira e última versão do BNCC. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4873/mec-apresenta-terceira-e-ultima-versao-da-base-nacional-comum-curricular>. Acesso em: 21 jul. 2018.

⁷ Base Nacional Curricular Comum – BNCC (versão final). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 jul. 2018.

contextualização dos componentes curriculares obrigatórios, bem como nas estratégias de ensino mais adequadas para cada clientela (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017). Esse é um dos motivos que levou entidades de classe ligadas à educação se posicionarem contrárias à implementação da BNCC.

Junta-se a isso a fragmentação da educação básica com a retirada do texto relacionado ao Ensino Médio, e mais uma vez a Educação de Jovens e Adultos fica de fora. Esse fato demonstra o compromisso do governo com a ordem mundial do capitalismo quando prioriza os interesses econômicos, visando um Ensino Médio que forma mão de obra barata, em detrimento de uma educação de qualidade que prima pelos anseios da sociedade para a formação plena dos indivíduos.

A aplicação da BNCC com a estrutura trazida na terceira versão poderá comprometer os princípios democráticos que direcionam a construção de bases sociais emancipadoras. Da mesma forma, o currículo pautado somente na capacidade do aluno a responder positivamente à aferição de desempenho por meio de testes padronizados poderá refletir negativamente na formação humana dos alunos, comprometendo a construção de uma sociedade mais justa, mais igualitária.

Portanto, para qualquer mudança na EJA ou no CESEC - que é o nosso foco de estudo - é preciso aguardar as orientações que virão da Secretaria de Educação, identificando quais serão essas mudanças. Pois caberá a cada Secretaria de Educação operacionalizar tais mudanças em sua rede, e, de certo modo, definir o que farão para se adaptar ao que foi estabelecido na BNCC.

No próximo tópico iremos aprofundar um pouco mais na Educação de Jovens e Adultos especificamente em Minas Gerais, fazendo uma relação entre os tipos de certificação existentes a nível nacional com os oferecidos em Minas.

1.3 A Educação de Jovens e Adultos e o Centro Estadual de Educação Continuada em Minas Gerais

O referido estudo apresenta um breve recorte da EJA em Minas Gerais, incluindo o estudo sobre o Centro Estadual de Educação Continuada (CESEC) de Betim. Este estudo busca aprofundar os estudos sobre a EJA e o CESEC compreendendo suas especificidades a partir da pesquisa documental e da legislação.

Com a promulgação da Constituição Federal em 1988 dando direito à educação aos que ainda não haviam frequentado ou concluído o ensino fundamental, Minas Gerais ampliou a oferta de educação para os Jovens e Adultos. Foi criada uma pluralidade de materiais didáticos, trabalhando a leitura e escrita com significado para os Adultos em sua vida, entendendo-se assim como um direito público subjetivo de todos:

Observa-se, assim, que o ensino fundamental de jovens e adultos perde terreno como atendimento educacional público de caráter universal, e passa a ser compreendido como política compensatória coadjuvante no combate às situações de extrema pobreza, cuja amplitude pode estar condicionada às oscilações dos recursos doados pela sociedade civil, sem que uma política articulada possa atender de modo planejado ao grande desafio de superar o analfabetismo e elevar a escolaridade da maioria da população. (HADDAD & PIERRO, 2000, p.127).

Nesse sentido, uma das medidas da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais foi investir na EJA. Há muitos anos Minas Gerais vem oferecendo a Educação de Jovens e Adultos em dois formatos diferentes: o presencial e o semipresencial. No presencial, o turno compulsório é o noturno, com frequência obrigatória, mas sua carga horária é 50% menor do que a de um curso do ensino regular. Este curso funciona dentro de uma escola regular e costuma seguir as normas e regras típicas desse ambiente, sem grandes adaptações para o público adulto. Já o ensino semipresencial é ofertado nos CESECs.

O Governo Estadual de Minas Gerais também cria cursos de suplência para atender as séries iniciais do ensino fundamental em suas escolas, expandindo assim a EJA nas redes estaduais e municipais na década de 1990, em consonância com o processo de redemocratização do país. Além de eleger a prática social do trabalho como centralidade nos conteúdos curriculares e um ensino-aprendizagem condizente com a maturidade e a experiência do aluno, insere-se a flexibilidade na organização escolar e também a especialização dos professores para a demanda da clientela específica. Tal cenário não acontecia antes da Constituição de 1988, pois o sistema de ensino da EJA de Minas Gerais era associado somente aos Exames Supletivos.

Segundo Soares (1995), os registros em relação ao Ensino de Jovens e Adultos em Minas Gerais ainda estão por ser feitos. Não há muitos registros, fontes

disponíveis, métodos e resultados, o que dificulta e muito este estudo. Estes registros foram considerados desnecessários à época, e, conseqüentemente, o conhecimento da história passada torna-se lacunar.

Apesar dessa constatação, foi possível descrever o trabalho desenvolvido pelos Centros de Estudos Supletivos (CES), instituições criadas pelo poder público estadual no início dos anos 1970, e também dos Centros de Estudos Supletivos (CESU's) que foram propostos pelo MEC, em 1973.

Neste mesmo ano, em Minas Gerais também foi implantado o Ensino Supletivo através da Lei nº 5692/71, para aqueles que não concluíram seus estudos terem a oportunidade de concluí-los. Este ensino supletivo se consolidou priorizando o ensino de 1º e 2º graus, dando sequência à alfabetização. Com a Lei nº 5692/71 o ensino de 1º e 2º graus passou a ser ministrado em estabelecimentos criados ou reorganizados sob critérios que assegurem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos. Estes estabelecimentos de ensino foram regulamentados pelos órgãos próprios de cada sistema, observando as normas fixadas pelo respectivo Conselho de Educação.

No que se refere à oferta de EJA, Minas contou com atendimentos realizados também por instituições diversas como sindicatos, organizações não governamentais (ONGs), igrejas, associações de bairros, entre outras, oferecendo, principalmente, cursos de alfabetização. Com o passar do tempo, percebeu-se que a atuação desses grupos sociais organizados provocou um aumento do atendimento da EJA no estado de Minas Gerais (SILVA, 2005).

Com o intuito de diminuir o problema de escolarização da EJA, foi criado em Minas Gerais, em 1998, o Fórum Mineiro de Educação de Jovens e Adultos (Fórum EJA)⁸. Em 2014 o Fórum EJA lançou propostas para incentivar o compromisso com a EJA, a partir da valorização do docente e da responsabilização do Estado com a qualidade do ensino oferecido nas instituições de EJA. Nestas propostas constava o amplo debate público sobre a Lei 13.005/14 (PNE 2014-2024), que propunha a atualização e execução dos Planos Estaduais e Municipais do Estado; a isonomia financeira nos recursos do FUNDEB; integração entre a EJA e a educação profissional como política de Estado; entre outras. Essas informações evidenciam a

⁸ Cf. Fórum EJA – Histórico. Disponível em: <http://forumeja.org.br/mg/node/47>. Acesso em: 21 jul. 2018.

preocupação do Estado de Minas Gerais em construir orientações políticas que contemplassem os princípios e as especificidades da EJA.

De maneira geral, em Minas Gerais existe a valorização do ensino supletivo previsto na LDB 9394/96 e o interesse em alcançar as metas previstas no PNE 2014-2024. Com esta visão, Minas Gerais vem facilitando o acesso às pessoas que compõem o número gigantesco de milhares de mineiros sem escolarização concluída. De acordo com o Fórum EJA (2016), são um total de 87 milhões de sujeitos na EJA, dentre eles temos 22 milhões que não concluíram o Ensino Médio e 52 milhões que não completaram o ensino fundamental.

Para se obter uma certificação de ensino fundamental e médio em Minas Gerais o aluno tem cinco opções: a EJA Regular, os CESECs - que são cursos semipresenciais, a Banca Permanente de Avaliação, o Telecurso 2000 e o ENCCEJA.

Além desses processos de certificação, em Minas Gerais também eram aplicados os Exames Supletivos, denominados de *Exame de Massa*, com o objetivo de também certificar as pessoas com 15 anos ou mais para o ensino fundamental, e alunos de 18 anos ou mais para o Ensino Médio. Esses exames eram realizados duas vezes por ano. No estado de Minas Gerais, eram aplicados pelos CESEC's nos meses de julho e dezembro. Os Exames de Massa deixaram de ser aplicados em larga escala a partir de 2012 e passaram a ser executados pelas Bancas Permanentes de Avaliação de acordo com a demanda, mediante a solicitação dos candidatos interessados.

A Educação de Jovens e Adultos em Minas Gerais, a partir de 2016, é orientada pela Resolução SEE nº 2843, de 13 de janeiro, que se destina àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade de direito.

Os cursos presenciais de anos iniciais e de anos finais do Ensino Fundamental da EJA têm duração de dois anos letivos, organizados em quatro períodos semestrais, com carga horária total mínima de 1600 horas. Os cursos presenciais do Ensino Médio têm duração de um ano e meio, organizado em três períodos semestrais, com carga horária mínima de 1200 horas. Esta modalidade é oferecida pelas escolas estaduais de ensino regular.

O horário de aula do noturno mudou de 18h15 para as 19h. O motivo da mudança foi para que não houvesse mais atrasos na primeira aula por parte dos alunos que trabalhavam. Houve a implantação de um novo conteúdo pedagógico na

grade curricular, denominado “Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho (DIM)”. Esta disciplina interage com as quatro áreas do conhecimento e é ministrado pelos próprios professores das quatro áreas. Estes professores dão aula em conjunto, exercendo a função de mobilizadores para a escolha de um projeto que interaja com todas as demais disciplinas, com o objetivo de assegurar o trabalho coletivo e a transversalidade dos conhecimentos construídos pelo aluno na escola, articulados com suas vivências fora do espaço escolar.

Em Minas Gerais também é possível se obter a certificação do Ensino Médio através do Telecurso 2000 para certificação dos Jovens e Adultos, uma parceria entre a Fundação Roberto Marinho com o Governo de Minas Gerais. Este curso faz parte do programa de Elevação de Escolaridade do Trabalhador que, por intermédio do Sesi/MG, forma alunos nos ensinos Fundamental e Médio. O exame de certificação é realizado para obtenção da certificação em um dos níveis e é aplicado duas vezes por ano. É necessário ter 15 anos completos para o ensino fundamental e 18 anos para o Ensino Médio.

As disciplinas do Telecurso do Ensino Fundamental – anos finais são organizadas por módulos: Módulo 1 – ciências e língua portuguesa; Módulo 2 – matemática e inglês; Módulo 3 – história e geografia. Já no Ensino Médio os módulos são: Módulo 1 – biologia, língua portuguesa e filosofia; Módulo 2 – inglês, matemática e música; Módulo 3 – química, geografia e artes plásticas; Módulo 4 – física, história, teatro e sociologia.

No curso semipresencial, o aluno se matricula no Ensino Fundamental ou Médio e se inscreve para cursar um ou mais componentes curriculares. A modalidade semipresencial de ensino é regulamentada pelo artigo 37, da LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996). Além disso, é um dos segmentos da educação básica que recebe repasse de verbas do FUNDEB e, em Minas Gerais, é oferecida nos CESECs.

Em 1998 sai a Resolução nº 9.514/98 que regulamenta o funcionamento dos Centros e Postos de Estudos Supletivos, que constituem alternativas para aquisição de escolarização, correspondente ao 2º Ciclo (5ª a 8ª série) do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio permanentemente, para aluno com defasagem no processo escolar, em especial para aquele impossibilitado de cursar o ensino presencial.

No ano de 2000 foi publicada a Resolução nº 162, em 21 de novembro, que alterou a denominação dos Centros de Estudos Supletivos – CESUs para Centros

Estaduais de Educação Continuada – CESECs. Tais centros que têm como atribuições: oferecer oportunidades em nível Fundamental e Médio, que atenda à demanda de continuidade de estudos e às necessidades da comunidade para que jovens e adultos desenvolvam suas potencialidades e participem plenamente da vida coletiva, por meio de ensino orientado para melhoria de sua formação pessoal, intelectual e social.

É importante ressaltar que as formas de registro da situação dos alunos matriculados na EJA em formato semipresencial se diferenciam da forma de registro do formato presencial ou no ensino regular, uma vez que não há na EJA semipresencial a ocorrência de enturmação, períodos fechados de início e encerramento de curso. O sistema de informação utilizado hoje pela Secretaria de Estado de Minas Gerais é o SIMADE⁹. Ele não abrange todas as necessidades da EJA semipresencial. Então, os registros dos alunos dos CESEC's são feitos em livros próprios com escritas da secretaria e repassados ao SIMADE. Ao fim de cada ano letivo, todas as matrículas são encerradas e os alunos são remanejados para o arquivo permanente do sistema. Ao voltarem para a escola, suas matrículas são renovadas e voltam ao arquivo corrente. Com o aluno no arquivo corrente é possível que estes dados sejam contabilizados no Educacenso, e com eles são definidos o quadro de pessoal a compor o CESEC, bem como determinar liberações de recursos financeiros para a instituição.

Os CESECs e os Postos de Educação Continuada – PECONS também ocupam lugar de destaque em Minas Gerais. Os PECONS são unidades anexas vinculadas aos CESECs, pertencentes à mesma rede de ensino e localizadas em áreas de menores demandas. São aplicadas as mesmas normas estabelecidas no Regimento Escolar e nas Diretrizes do Projeto Político Pedagógico ao qual estão vinculados. Estes espaços eram conhecidos como CESU – Centro de Estudos Supletivos.

Os CESECs fazem parte da rede estadual de ensino, prestando serviços aos jovens e adultos que necessitam de certificação de conclusão do ensino

⁹ SIMADE – Banco de dados com todas as informações sobre o sistema educacional mineiro. É um coletor de informações desenvolvido pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), em parceria com a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Cf. <http://www.simadeweb.educacao.mg.gov.br/SimadeWeb/login.faces#>. Acesso em: 20 abr. 2018.

fundamental e médio em tempo mais curto, por meios de cursos semipresenciais ou por meio de bancas examinadoras.

Em 2002 foi publicada a Resolução SEE/MG nº 171/2002, que destaca, em seu artigo 4º, que os CESECs devem garantir:

I - situações de aprendizagem que proporcionem ao educando a aquisição de conhecimento e desenvolvimento de habilidades socialmente significativas, visando formar o cidadão solidário, autônomo, competente e responsável;

II - ambiente propício ao aprendizado; conteúdos curriculares adequados a idade dos alunos; aproveitamento dos conhecimentos prévios dos alunos;

III - metodologias e estratégias diversificadas de aprendizagem; uso de recursos audiovisuais, biblioteca e novas tecnologias de informação e comunicação;

IV - capacitação continuada para os professores; avaliação diagnóstica e contínua do desempenho do educando (SEE/MG, 2002)¹⁰.

Com a nova Resolução SEE nº 2.943/2016¹¹, foram possíveis vários avanços nos CESECs. Os cursos semipresenciais passaram a ter frequência mínima de 16 horas por componente curricular. Essas horas-aula serão direcionadas para orientação ou reforço aos alunos. Outra mudança pertinente é que os alunos passaram a executar um projeto interdisciplinar por semestre. A Resolução 2943/2016, que dispõe sobre o funcionamento e organização dessas instituições, apontam para os programas de política de inclusão, oferecendo atendimento a jovens e adultos em toda sua diversidade e necessidade.

Os CESECs podem escolher os horários de funcionamento, permitindo o atendimento nos três turnos, sendo obrigatório o atendimento no turno da noite. Atendem também, obrigatoriamente, aos alunos com necessidades educacionais especiais, além de poderem oferecer cursos fixos profissionalizantes de curta duração e a revisão e aprofundamento para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Os cursos de EJA oferecidos pelos CESECs são desenvolvidos de forma semipresencial e mediante regime didático de matrícula por componente curricular. O termo semipresencial é utilizado para caracterizar o ensino realizado de forma presencial, com a presença física do estudante, que deve cumprir a carga horária

¹⁰ Cf. Resolução SEE nº 171/2002 – CESEC [reprodução]. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/267888294/RESOLUCAO-CESEC>. Acesso em: 21 jul. 2018.

¹¹ Disponível em <http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2943-16-r.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2018.

mínima de 16 horas por componente curricular. No tempo virtual, professores e estudantes devem estar interligados por tecnologias impressas, sonoras, audiovisuais ou telemáticas. O estudante deverá se dedicar aos estudos dos conteúdos dos componentes curriculares e desenvolver atividades dos Projetos Interdisciplinares.

De acordo com o Censo Escolar (INEP, 2016), a rede estadual de ensino de Minas Gerais conta com 103 CESEC's e 16 PECON's. Através de dados da Imprensa Oficial de Minas (14/07/2016, p.14) constatamos que em Minas estão matriculados 172 mil alunos na modalidade presencial e 97 mil alunos na modalidade semipresencial da Educação de Jovens e Adultos. Estes cursos são oferecidos em mais de 1,7 mil escolas da rede pública estadual.

Para conclusão dos componentes curriculares é preciso cumprir de cinco a oito módulos. Em cada módulo é necessário cumprir um Plano de Estudos/Projeto e uma Avaliação, em que o aluno deverá obter uma média de 50% para ser aprovado, além de cumprir uma carga horária de 16 h por conteúdo para reforço ou auxílio nas atividades. De acordo com a Resolução SEE nº 2943/2016 os componentes curriculares exigidos pelo CESEC são:

QUADRO 1 - Componentes Curriculares do CESEC

COMPONENTES CURRICULARES			
ENSINO FUNDAMENTAL		ENSINO MÉDIO	
Linguagens	Língua Portuguesa e suas Literaturas e Redação Língua Estrangeira Moderna, Arte Educação Física;	Linguagens	Língua Portuguesa e Redação Língua Estrangeira Moderna, Arte Educação Física;
Matemática	Matemática	Matemática	Matemática
Ciências da Natureza	Ciências da Natureza;	Ciências da Natureza	Química Física Biologia
Ciências Humanas	Geografia História	Ciências Humanas	História Geografia Sociologia Filosofia

Fonte: Secretaria de Estado de Educação/MG (2016).

Em relação aos recursos humanos do CESEC, o número máximo de cargos ou/e funções autorizados para assegurar o funcionamento das unidades estaduais é feito através de resoluções publicadas a cada ano. Para o funcionamento em 2017

foi respeitada a Resolução SEE nº 3205, de 26 de dezembro de 2016. Todo final de ano é publicada uma resolução com o quadro de pessoal autorizado para o ano seguinte.

Nesta resolução, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais define os procedimentos de controle permanente dos recursos humanos disponíveis para assegurar o atendimento da demanda existente, a expansão do ensino, o funcionamento regular das escolas. São estabelecidas as normas para a organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais de Minas Gerais, além das atribuições de cada cargo para Ensino Regular, CESEC, Conservatórios Estaduais de Música e Educação Integral.

Especificamente para o CESEC é autorizado um Diretor. Para as outras funções ou cargos é considerado o número de matrículas e turnos de cada estabelecimento, como veremos a seguir nos Quadros 2, 3, 4, 5 e 6. É autorizado mais um Assistente Técnico da Educação Básica (ATB), além do quantitativo estabelecido no quadro, para as escolas que possuem mais de 300 (trezentas) matrículas.

QUADRO 2 - Quadro do CESEC com funcionamento em 2 (dois) turnos e número de matrículas

CARGOS/FUNÇÃO	NÚMERO DE MATRÍCULAS
Diretor	Independente do número de matrículas, direito a 1 (um) diretor.
Vice-Diretor	Somente acima de 3000 matrículas é possível ter 1 (um) vice-diretor.
EEB	CESEC com dois turnos de funcionamento, direito a 2 (dois) especialistas.
Secretário	Direito a 1 (um) secretário, independente do número de alunos.

Fonte: Secretaria de Estado de Educação/MG (2016).

Para a contratação de funcionários de Auxiliar Técnico de Secretaria (ATB), Professor Ensino e Uso de Biblioteca (PEB/Biblioteca) e Professor Orientador da Aprendizagem (PEB), deve ser seguido o número de alunos matriculados. De acordo com o número de alunos matriculados pode-se contratar certo número de funcionários, conforme Quadro 3.

QUADRO 3 - Número de Funcionários de acordo com o número de matrículas em 2 (dois) turnos

FUNÇÃO/CARGO	Até 300 Matrículas	De 301 a 600 Matrículas	De 601 a 1000 Matrículas	De 1001 a 2000 Matrículas	De 2001 a 3000 Matrículas	Acima de 3000 Matrículas
ATB	1 (um)	2 (dois)		4 (quatro)		5 (cinco)
PEB/Biblioteca	1 (um)	2 (dois)				
PEB/Orient.da Aprendizagem	8 (oito)	9 (nove)	13 (treze)	15 (quinze)	17 (dezessete)	18 (dezoito)

Fonte: Secretaria de Estado de Educação/MG (2016).

Aumentando o número de turnos de funcionamento do CESEC de dois para três, o quadro de pessoal também se modifica. O quantitativo de funcionários sofre uma pequena alteração, o número de especialistas da educação básica (supervisor educacional e/ou orientador educacional) passa a ser de três, um para cada turno.

QUADRO 4 - Quadro do CESEC com funcionamento em 3 (três) turnos e número de matrículas

CARGOS/FUNÇÃO	NÚMERO DE MATRÍCULAS
Diretor	Independente do número de matrículas, direito a 1(um) diretor.
Vice-Diretor	Somente acima de 3000 matrículas é possível ter 1(um) vice-diretor.
EEB	CESEC com três turnos de funcionamento, direito a 3 (três) especialistas.
Secretário	Direito a 1 (um) secretário, independente do número de alunos.

Fonte: Secretaria de Estado de Educação/MG (2016).

Já em relação ao número de ATBs fica sendo possível a contratação de 06 (seis) funcionários, independente do número de matrículas de alunos, e o número de professores fica atrelado ao número de matrículas. Se houver até 3000 matrículas, é possível contar com 17 professores, mas se o número passa dos três mil alunos, o número passa para 18. Se o número de matrículas aumentar consideravelmente, passando por exemplo para 3500 matrículas, este número de professores não se altera.

QUADRO 5 - Número de Funcionários de acordo com o número de matrículas em 3 (três) turnos

CARGOS/FUNÇÃO	NÚMERO DE MATRÍCULAS	
	De 2001 a 3000 matrículas	Acima de 3000 matrículas
ATB	O número de ATB para três turnos é de 6 (seis) independente do número de matrículas.	
PEB/Biblioteca	3 (três) sendo um para cada turno.	
PEB/Orient. da Aprendizagem	17 (dezesete) para até 3000 matrículas.	18 (dezoito) para acima de 3000 matrículas.

Fonte: Secretaria de Estado de Educação/MG (2016).

Para os Auxiliares de Serviços de Educação Básica (ASB) é autorizado um acréscimo de 01 (um) ASB para cada CESEC com 2 turnos, e 02 (dois) ASB com 3 turnos de funcionamento, além do quadro de pessoal.

QUADRO 6 - Auxiliares de Serviços de Educação Básica - ASB

MATRÍCULAS	1 a 560	561 a 935	936 a 1.310	1.311 a 1.685	1.686 a 2.060	2.061 a 2.435	2.436 a 2.810	Acima de 2.810
Quantidade de ASB	1	2	3	4	5	6	7	8

Fonte: Secretaria de Estado de Educação/MG (2016).

A Banca Permanente de Avaliação dos Exames Especiais é composta por 3 (três) professores efetivos, indicados pelo Diretor, sendo obrigatoriamente 1 (um) professor de Língua Portuguesa e um Assistente Técnico de Educação Básica (ATB).

Como o CESEC tem uma metodologia de ensino e aprendizagem diferenciados, os recursos didáticos também são diferenciados das escolas regulares. Como há momentos presenciais e não presenciais o material didático adotados pelos CESECs depende muito de cada instituição. Não há material específico para os CESECs, então cada instituição adota diferentes recursos.

Alguns CESECs utilizam os livros didáticos oferecidos pelo MEC. Estes livros não são específicos para o CESEC, e sim para o EJA Regular. Professores tentam fazer adaptações, acrescentam atividades e utilizam o livro da melhor maneira possível, para que o aluno do CESEC tenha acesso a livros diversificados. Alguns CESECs elaboram apostilas de ensino através de seus professores, mas sempre seguindo os requisitos do Currículo Básico Comum (CBC) de Minas Gerais.

No tempo presencial, professores e estudantes devem estar juntos num mesmo território educativo para orientação do Plano de Estudo. Este plano de estudo é o conjunto de atividades que deverão possibilitar ao estudante a preparação para a realização dos módulos, incentivar a pesquisa e a participação coletiva, ampliando conhecimentos e possibilidades. Deve conter: conteúdos, atividades de estudo e indicativos de livros, sites, filmes, perguntas, temas a serem desenvolvidos, além do Projeto Interdisciplinar - a ser desenvolvido semestralmente, composto por atividades coletivas, individuais e apresentação das produções.

O projeto interdisciplinar considera os saberes prévios dos estudantes, favorecendo a construção do conhecimento de maneira coletiva e interdisciplinar, promovendo, assim, uma aprendizagem com base na problematização e investigação da realidade, tornando o estudante um protagonista do processo de construção do conhecimento.

Outra forma de conclusão dos ensinos Fundamental e Médio é por meio da Banca Permanente de Avaliação, destinada àqueles alunos que necessitam concluir seus estudos de modo mais rápido. Tal banca tem a finalidade de aplicar provas e emitir certificado de escolaridade. Para realização deste exame, o aluno deve comprovar a idade mínima de 15 anos completos para o Ensino Fundamental e 18 anos completos para o Ensino Médio até a data de realização da primeira prova. Para ser aprovado, o aluno precisa ter no mínimo um acerto de 50% nas questões. A prova do Ensino Fundamental é composta de 30 questões e do Ensino Médio com 44 questões. Estas provas são elaboradas a partir de um banco de questões existentes no Programa de Avaliação de Aprendizagem Escolar (PAAE).

O PAAE é um programa pioneiro em Minas Gerais, formado por um sistema informatizado de geração de provas e emissão de relatórios de desempenho por turma. Tem como fundamento o Conteúdo Básico Comum – CBC, que orienta e define eixos temáticos, tópicos de conteúdo e habilidades essenciais para a definição dos conhecimentos indispensáveis à vida do aluno. A concepção pedagógica desse programa, traduzida para um sistema on-line, possibilita agilidade na aplicação de provas e rapidez na obtenção de dados diagnósticos. Tem como objetivo realizar diagnósticos progressivos da aprendizagem escolar, fornecer subsídios para intervenções pedagógicas e assegurar um padrão de ensino para todos os alunos. O responsável pela Banca Permanente tem acesso a este site através de senha pessoal e a cada quinze dias geram provas novas para serem

aplicadas no dia a dia. Os exames são constituídos de provas das seguintes áreas de conhecimento:

QUADRO 7 - Componentes Curriculares da Banca Permanente

	ENSINO FUNDAMENTAL		ENSINO MÉDIO	
Área I	Linguagens	Língua Portuguesa Redação Língua Estrangeira Moderna (Inglês) Arte Educação Física	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Redação Língua Portuguesa Língua Estrangeira Moderna Arte Educação Física
Área II	Ciências Humanas	História Geografia	Matemática	Matemática
Área III	Matemática	Matemática	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História Geografia Sociologia Filosofia
Área IV	Ciências da Natureza	Ciências	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química Física Biologia

Fonte: Secretaria de Estado de Educação/MG (2016).

Os programas das provas seguem as orientações metodológicas contidas nos Conteúdos Básicos Comuns (CBC), da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Para este exame não é exigido nenhum tipo de comprovante de escolaridade, somente o documento de identidade.

Com a publicação da Resolução SEE nº 2943, em 18 de março de 2016, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais fez várias observações ao longo do ano, desde a implementação da resolução, e em dezembro de 2016 publicou uma orientação complementar a esta resolução, para que ao longo de 2017 fosse desenvolvida em todos os CESECs.

Ao longo do ano de 2016, a SEE/MG percebeu a importância de conhecer e refletir sobre quem são os alunos que frequentam a EJA, para que as escolas estaduais possam ser adequadas aos estudantes jovens, adultos e idosos que retornam a escola. Essa orientação tem como base o reconhecimento das especificidades e singularidades da EJA, com os objetivos voltados para uma formação humana emancipadora, reflexiva, crítica e transformadora. A medida também se fundamenta no reconhecimento do direito de todos os cidadãos à educação e no dever do Estado em atendê-lo. A SEE-MG acredita que, para que a

oferta da EJA seja concretizada devidamente, deve-se partir dos seguintes princípios:

- Flexibilidade: possibilidade de alteração curricular, organização dos espaços e dos tempos de ensino e aprendizagem;
- Dialogicidade: princípio político, epistemológico e metodológico orientador do diálogo na troca de saberes entre os sujeitos do processo educativo;
- Participação: ato ou efeito de estar junto, de compartilhar, de interagir e envolver-se com a ação coletiva;
- Horizontalidade: expressão não hierarquizada da relação entre professor e aluno;
- Autonomia: capacidade de organização, gestão de sua própria aprendizagem e construção do pensamento crítico;
- Criticidade: leitura e interpretação da realidade, de forma reflexiva.
- Interdisciplinaridade: interação entre as disciplinas e incentivo à partilha de saberes entre os sujeitos envolvidos.
- Atividades extracurriculares: no sentido de fazer recortes das experiências diárias, principalmente profissionais e levá-las para a sala de aula.

Apresentando estes princípios, a SEE-MG passa a adotar um novo olhar sobre a modalidade da Educação Básica para os CESECs. Podemos entender que os propósitos dos CESEC's tendem a ter um caráter inclusivo de educação e uma missão de atender aqueles que estão fora da faixa da etária, dando oportunidade àqueles que precisam estudar e trabalhar ao mesmo tempo. Também é importante destacar que Minas Gerais vem tentando ao longo dos anos implementar políticas públicas no sentido de escolarizar a sociedade.

Após um breve relato sobre a EJA em Minas Gerais, seguiremos falando especificamente sobre o CESEC de Betim, objeto de estudo neste caso de gestão.

1.4 O Centro Estadual de Educação Continuada de Betim

Centro de Estudos Supletivos – CESU iniciou seu funcionamento à Rua Silvio Lobo nº 123, no bairro Angola em 1978, com 135 alunos. Sua implantação em Betim só foi possível a partir de 21/11/1979, de acordo com a resolução nº 260/79 que autorizaria, em caráter experimental, exames supletivos especiais nos Centros

de Estudos Supletivos, de acordo com as condições estabelecidas no Parecer CEE nº 444/79. Esta lei veio oferecer ao aluno melhores condições para a realização das provas, evitando maiores gastos financeiros.

Tal instituição foi autorizada nos termos da Resolução SEE Nº 6168/87, que dispõe sobre a instalação do Centro de Estudos Supletivos - CESU de Betim, e seu respectivo PECON- Posto de Estudos Supletivos, podendo assim administrar cursos nas funções de suplência, qualificação e suprimento, nos termos da legislação de ensino supletivo em vigor. É de responsabilidade da 2ª Delegacia de Regional de Belo Horizonte a orientar a estruturação e o funcionamento do Centro de Estudos Supletivos e providenciar aos atos necessários à composição do quadro de pessoal. A mesma poderá manter convênio ou acordo com as Prefeituras Municipais ou com outras entidades, com o objetivo de prover o Centro de Estudos Supletivos das condições necessárias para o melhor atendimento da clientela de ensino supletivo existente nas comunidades.

Conhecer o perfil dessa instituição é dar visibilidade à sua identidade, considerando o seu marco legal e referencial, além de suas mudanças constantes. É preciso começar por seu Projeto Político Pedagógico – PPP, que é o documento referência da instituição. Nele estão seus elementos estruturais: missão, visão e objetivos.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) do CESEC de Betim, a escola se propõe a atender um público que não teve acesso à educação, durante a infância e/ou adolescência, seja pela oferta irregular de vagas, seja pelas inadequações do sistema de ensino ou pelas condições socioeconômicas desfavoráveis, atendendo a Jovens e Adultos que não cursaram ou não concluíram as etapas da Educação Básica correspondente aos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Na secretaria do CESEC de Betim é possível encontrar os livros de matrícula, de conclusão de curso, de encerramento de matrículas e de emissão de certificados. Também são arquivadas as atas de conclusão, onde são registrados os alunos que concluíram um ou mais componentes curriculares. Os alunos que não concluíram nenhum componente curricular são registrados somente no livro de matrícula dos professores.

No CESEC de Betim o aluno, ao se matricular em um ou mais componentes curriculares é encaminhado para a Supervisão Pedagógica, que fará as orientações necessárias sobre o mapa de percurso do aluno. Este mapa será construído junto

com a pedagoga da escola, definindo por qual(is) disciplina(s) o aluno deverá começar seus estudos. Essa definição é feita baseando-se nas disciplinas nas quais o aluno tem mais afinidade. Tal medida tem por finalidade incentivar o aluno a retomar os estudos a partir de algo que o faça sentir motivado, proporcionando resultados positivos para que este aluno não desista de estudar. Em seguida, o Professor Orientador de Aprendizagem fará um atendimento individualizado ao aluno, com aulas, planos de estudos e avaliações. Cada componente curricular no CESEC de Betim é composto de seis módulos. Cada módulo contém um Plano de Estudos e uma Avaliação. O Plano de Estudos é o conjunto de atividades que deverão possibilitar ao estudante a preparação para a realização dos módulos, incentivar a pesquisa e a participação coletiva ampliando conhecimentos e possibilidades, para isso o Plano de Estudo deverá conter: exercícios, trabalhos, pesquisas e projetos interdisciplinares. O registro da presença em cada componente curricular será aferido por meio de lista de presença diária, contendo a assinatura do estudante e identificando o número de horas cumpridas.

O aluno programa os dias e horários que irá comparecer no CESEC de Betim para ter suas aulas, e recebe do Professor orientações para desenvolver sua aprendizagem no CESEC e seus estudos em casa.

De acordo com a Resolução nº 3205, de 26 de dezembro de 2016 - que estabelece as normas para organização do quadro de pessoal das Escolas Estaduais de Minas Gerais - o CESEC de Betim tem autorização para possuir 18 professores. Desses, 14 são efetivos, e os demais contratados estão alocados somente para os conteúdos de Arte, Inglês, Sociologia e Biologia. Todos apresentam formação superior completa. A equipe pedagógica é composta por três especialistas, um por turno, sendo duas efetivas e uma contratada. A escola ainda conta com três professoras para atendimento à biblioteca, uma efetiva e duas contratadas e um interprete de Libras. A equipe administrativa é composta por diretor, um vice-diretor, secretária escolar, sete auxiliares de secretaria e nove agentes de serviços gerais. Todos dentro do comportamento da Escola. Este comporta é o número de funcionários que cada escola pode ter, desde auxiliares de serviços gerais até vice-diretor. É definido de acordo com o número de matrículas.

O PPP do CESEC tem como missão oferecer um ensino de mais alta qualidade, formando o aluno/cidadão com competência para o mundo do trabalho e com visão político-social, proporcionando a eles um ambiente de respeito e

eficiência nos serviços prestados. Além disso, tem-se o compromisso de ampliar significativamente os saberes dos alunos para que seus aprendizados contribuam de fato em suas vivências dentro e fora da escola, para que os mesmos possam se emancipar frente aos seus saberes.

Para se obter uma certificação de proficiência no CESEC de Betim os alunos têm duas opções: o curso semipresencial e a Banca Permanente de Avaliação. Além das opções oferecidas pelo Governo Federal, ENCCEJA e o Telecurso 2000, oferecido em parceria com o Estado de Minas Gerais e SESI/MG.

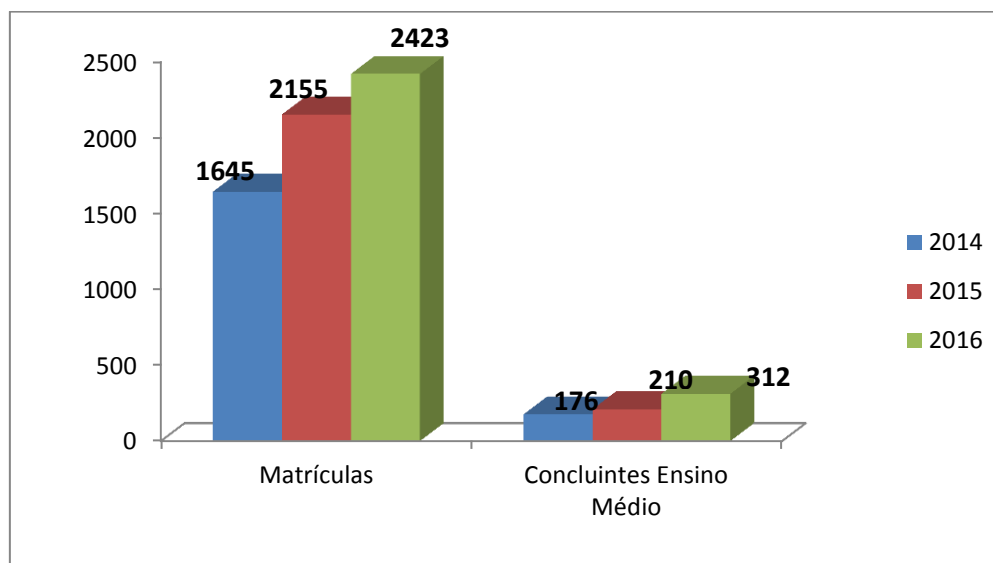
O aluno pode concluir disciplinas nestas três modalidades, uma completa a outra. Pode acontecer de começarem no semipresencial, passarem pela banca e pelo ENCCEJA ou vice-versa, até concluírem o nível de ensino pleiteado.

O CESEC de Betim passou a ofertar a Banca Permanente de Avaliação a partir de 2010, de acordo com a Resolução SEE/MG nº1.774¹², de 22 de dezembro de 2010. O aluno pode solicitar este exame especial na Banca Permanente de Avaliação durante todo o ano escolar em CESECs credenciados.

Trabalhando no CESEC de Betim desde 1995, foi possível perceber que ao longo dos anos o número de matrículas nesta instituição teve uma crescente. Analisando os documentos da instituição - como atas, fichas individuais, livros de registros de concluintes, especificamente nos anos de 2014 a 2016 - observamos que esse crescimento foi significativo. Em 2015 esse aumento foi de 31% em relação a 2014, e de 12% em 2016 em relação a 2015, mas em relação ao número de concluintes do Ensino Médio, esse aumento não foi significativo; isto é, em 2015 o aumento foi de 19% em relação a 2014. Já em 2016 há um aumento de 48% de concluintes em relação ao ano de 2015, mas este número não acompanha o número de matrículas. A partir desses dados, vimos a necessidade de estudar os motivos que levam estes alunos a matricularem-se no CESEC de Betim e não concluírem seus estudos.

¹²Esta resolução credencia os CESECs para o funcionamento da Banca Permanente de Avaliação e define os critérios para a realização de Exames Especiais.

GRÁFICO 1 - Número de Alunos Matriculados e de Concluintes do Ensino Médio no CESEC de Betim, de 2014 a 2016



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados nos registros do CESEC.

Através de levantamento de dados na secretaria da escola podemos perceber a diferença entre o número de matrículas e o número de concluintes. De 2014 a 2016 tivemos um aumento de 47% no número de matrículas, mas o número de concluintes continuou baixo. Em 2014, tivemos 176 alunos que concluíram o Ensino Médio e em 2016, 312 alunos concluíram um aumento de 77%. Mas em relação ao número de matrículas, este percentual foi de 9%. Ou seja, nem 10% dos alunos matriculados no ano concluíram o Ensino Médio.

Ao fazermos o levantamento destes alunos concluintes, percebemos que alguns alunos não concluíram seus estudos no sistema semipresencial, mas obtiveram a certificação de conclusão do Ensino Médio por meio da Banca Permanente de Avaliação ou pelo ENEM, como se observa na Tabela 1.

TABELA 1: Quantitativo de Alunos Concluintes e Não Concluintes.

Ano	2014	2015	2016
Número de Matrículas	1645	2155	2423
Concluintes pelo CESEC Semipresencial	176	210	312
Concluinte Banca Permanente de Avaliação	27	20	12
Concluintes ENEM	48	43	30
Total de alunos concluintes	251	273	354
Renovaram matrícula para o ano seguinte	386	528	698
Total de alunos não concluintes	1008	1354	1371

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados nos registros do CESEC.

Podemos dizer que mesmo alguns alunos saindo da modalidade semipresencial e concluindo seus estudos na Banca Permanente ou por meio da certificação pelo Enem, este número ainda é pequeno em relação ao de matrículas. Em 2014, 15% dos alunos matriculados obtiveram a certificação no Ensino Médio. Já em 2015 a taxa de concluintes cai para 12% e em 2016 tem um leve aumento para 14% - levando em conta que todos estes alunos matriculados têm a possibilidade de concluir o Ensino Médio em um ano, independente se precisa concluir um ou todos os componentes curriculares, estas taxas são muito baixas.

Outro fator interessante é que 386 alunos que se matricularam em 2014 renovaram matrícula para o ano de 2015. Outros 528 alunos renovaram para o ano de 2016 e o número aumentou para o ano de 2017, onde cerca de 698 alunos não conseguiram concluir seus estudos. A média de alunos que renovam matrícula por ano é de 23,4% de rematrícula em 2015, 24,5% em 2016 e 28,8% em 2017. São através destes alunos que queremos identificar as causas de o índice de concluintes no Ensino Médio ser muito baixo em relação ao número de matrículas, e entender porque estão sempre renovando suas matrículas. É provável que estes simplesmente matriculam-se e não frequentam as aulas, ou eliminam algum conteúdo.

Ao pesquisar a quantidade de conclusões no CESEC de Betim foi pensado estabelecer um cruzamento de dados em relação com outros CESECs, a fim de verificar se o número de alunos concluintes também eram baixo ou se é um problema somente no CESEC de Betim. Para isso foi pesquisado o CESEC de Itamarandiba e o CESEC de Contagem.

O CESEC de Itamarandiba fica localizado a 485,4 km da cidade de Betim e faz parte da Superintendência Regional de Ensino de Diamantina. A cidade, segundo site oficial da prefeitura, possui uma população de aproximadamente 34.462 habitantes. Itamarandiba é uma cidade bem pequena em relação a Betim, que em 2017 tinha a população estimada em 427.146 habitantes, segundo o IBGE¹³.

Atualmente o CESEC de Itamarandiba funciona no centro da cidade, com fácil acesso e com um espaço adequado para uma escola. É destinado ao atendimento de jovens e adultos, com um ambiente bem organizado, agradável e limpo,

¹³ Cf. IBGE Cidades – Betim [Panorama].

Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/betim/panorama>. Acesso em 21 jul. 2018.

oferecendo oportunidades para uma boa aprendizagem aos alunos, num clima de tranquilidade e bem-estar.

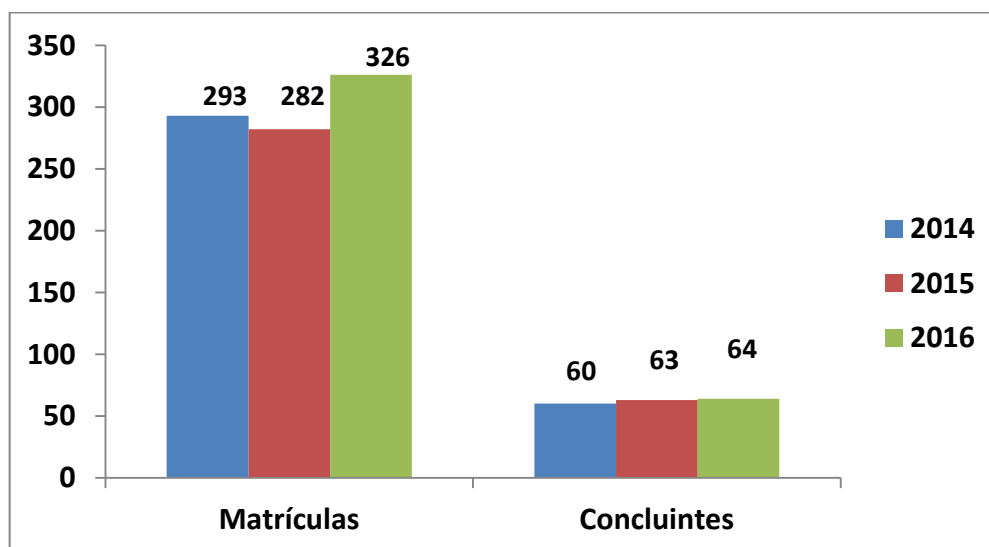
Seu funcionamento ocorre em dois turnos, sendo de segunda a sexta-feira, de 12h30min às 15h30min e 18h15min às 21h15min - exceto nas quartas-feiras, em que o atendimento é de 8h às 12h. Neste dia todos os professores trabalham no turno matutino para que o CESEC atenda aos alunos da zona rural - que frequentam as aulas somente neste dia da semana por causa do transporte escolar - e também aos estudantes oriundos da cidade de Carbonita, que fica a 69,4 km de distância, vindo de ônibus ou vans cedidos pela prefeitura municipal. Já nas terças-feiras são atendidos os alunos da cidade de Coluna, que fica a 54 km de distância, que também chegam a escola em ônibus cedidos pela prefeitura municipal.

O CESEC de Itamarandiba é bem pequeno em relação ao CESEC de Betim. Em comparação ao número de matrículas podemos dizer que as matrículas do CESEC de Itamarandiba correspondem a somente 14% das matrículas do CESEC de Betim. Consequentemente, o número de concluintes também é bem menor.

A média do número de matrículas nos anos de 2014 a 2016 foi de 300 alunos por ano, enquanto que no CESEC de Betim a média é de 2.074 alunos por ano - uma diferença muito grande entre as duas escolas. O CESEC de Itamarandiba tem apenas 14,46% dos alunos do CESEC de Betim. Mas, se comparar ao número de concluintes, o CESEC de Betim tem a média de 232 alunos por ano e o CESEC de Itamarandiba tem a média de 62 alunos. Comparando as conclusões em relação ao número de matrículas, podemos dizer que o CESEC de Itamarandiba tem um índice melhor, uma média de 20% de concluintes enquanto o CESEC de Betim tem apenas 11% de média.

GRÁFICO 2 - Número de Alunos Matriculados e de Concluintes do Ensino Médio

no CESEC de Itamarandiba, de 2014 a 2016



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados nos registros do CESEC de Itamarandiba.

Após esta análise podemos dizer que o CESEC de Itamarandiba, mesmo sendo uma escola pequena, possui um índice de concluintes também pequeno em relação ao número de matrículas, com a média de 20% de alunos.

Outro CESEC analisado é o CESEC Clemente Faria, da cidade de Contagem. Localizada a 23,5 km de distância, portanto vizinha à Betim, com 658.580 habitantes (segundo estimativa¹⁴ do IBGE em 2017), Contagem integra a região metropolitana de Betim. O CESEC Clemente Faria também faz parte da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana B. É a 3ª cidade mais rica de Minas Gerais e a 2ª na geração de empregos, segundo site oficial da cidade

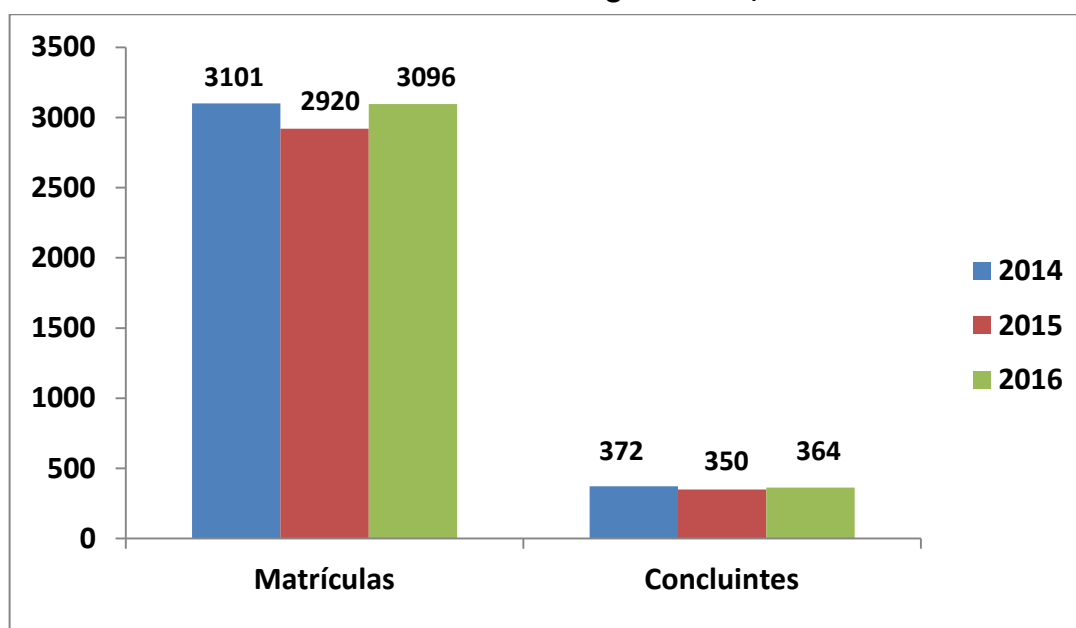
O CESEC Clemente Faria funciona na Av. Tom Jobim, 2597, Cidade Industrial, bairro bem localizado na região. Escolhemos este CESEC por ter características semelhantes ao CESEC de Betim. Tem como objetivo desenvolver, nos jovens e adultos, suas potencialidades nos campos pessoal, intelectual, social e profissional. Seu funcionamento é em dois turnos, sendo de segunda a sexta-feira de 7h 00min às 11h30min e 18h00min às 22h00min. O CESEC Clemente Faria ainda conta com a Banca Permanente que atende aos alunos de segunda a sexta-feira, nos três turnos.

¹⁴ Cf. IBGE Cidades – Contagem [Panorama]. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/contagem>. Acesso em: 21 jul. 2018.

Em comparação ao número de matrículas, podemos dizer que as matrículas do CESEC Clemente Faria tem cerca de 21% de matrículas a mais que o CESEC de Betim. Consequentemente, o número de concluintes também é maior. Nos anos de 2014 a 2016 a média do número de matrículas foi de 3.039 alunos por ano, média 31% maior que o CESEC de Betim.

Ao se comparar o número de concluintes, a média do CESEC Clemente Faria não é muito diferente ao CESEC de Betim: cerca de 12% dos alunos matriculados concluem o Ensino Médio. Ou seja, a média nestes três anos foram de 362 alunos por ano. Pode parecer um número bem maior que o CESEC de Betim, onde a média é 232 alunos por ano, mas o índice em relação às matrículas são os mesmos. As duas escolas possuem as mesmas características, com os mesmos números de funcionários e tipo de atendimento.

GRÁFICO 3 - Número de Alunos Matriculados e de Concluintes do Ensino Médio no CESEC Clemente Faria/Contagem - MG, de 2014 a 2016



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados nos registros do CESEC Clemente Faria.

Assim, podemos dizer que o que difere cada CESEC é sua região. Mas em números de concluintes os três têm os mesmos problemas, com baixos índices de conclusão. Os fatores para estes índices podem variar por causa de cada região.

O maior desafio que o CESEC de Betim enfrenta é a desistência de seus alunos, ou seja, o alto número de não concluintes. Seja por dificuldades com a autonomia da aprendizagem ou por questões da realidade social vivenciada.

Muitos são os questionamentos a respeito desse índice. Um deles é a baixa frequência escolar: pelo número de alunos matriculados na escola e através dos registros de presenças diário dos professores havia 3.440 alunos matriculados no Ensino Médio em 2016; no entanto, por dia, somente cerca de 300 alunos frequentavam as aulas.

Para que o aluno conclua uma disciplina é necessário que ele cumpra uma carga horária mínima de 16h. Cada disciplina é composta de seis módulos contendo um plano de estudos e um teste: para ser aprovado, é necessário ter 50% de aproveitamento no plano de estudos e 50% no teste de unidade. Mesmo com uma baixa frequência escolar o número de concluintes pode aumentar, posto que o aluno não tem obrigatoriedade de frequentar as aulas todos os dias e não tem uma carga horária diária a ser cumprida. Como cada disciplina é dividida em seis módulos, ele pode dividir a carga horária de 16h nestes seis módulos, indo à escola somente para a realização dos testes de unidades, gastando em média 2,5h (duas horas e meia) para cada teste. Assim, ele estará cumprindo as 16h e eliminando os testes de unidades, e, conseqüentemente, concluindo a disciplina.

Um fator que pode ser considerado são os horários do CESEC não serem flexíveis. Apesar de o aluno poder escolher um turno para estudar, os horários dos professores são fixos. Logo, pode acontecer de um determinado professor atender, por exemplo, na segunda-feira no turno da manhã, e o aluno não poder comparecer neste dia por vários motivos. O aluno então terá que mudar de horário para conseguir fazer esta disciplina, o que às vezes nem sempre é possível. O quadro de professores do CESEC é muito limitado: são apenas 18 professores para atender aos Ensinos Fundamental e Médio nos três turnos. Por isso a necessidade de um quadro de horário pode ser ineficaz para atender ao grande número de alunos. Este número de professores é baseado na Resolução SEE nº 3205, de dezembro de 2016, que estabelece normas para a organização do Quadro de Pessoa das Escolas Estaduais na Rede Estadual de Educação. A resolução diz que o quadro de professores é definido pelo número de alunos: até 2999 alunos é permitido 17 professores; acima de 3000 é permitido a contratação apenas de 18 professores, independente do número de turnos que a escola funcione. Como o CESEC de Betim

funciona em três turnos, os professores precisam se revezar nos três horários, e fica impossível de atenderem todos os dias num mesmo turno. A escola tenta contratar dois professores de cada disciplina para que estes possam atender todos os dias no turno da noite, cuja demanda de alunos é maior.

Outro fator é a falta de materiais didáticos adequados à faixa etária. A escola recebe todos os anos do Governo Federal os livros didáticos para serem trabalhados com os alunos, mas são livros para o EJA Regular. Não existe nenhum livro didático disponível pelo MEC que seja específico para os CESECs. Quando é feita a escolha de livros no site do MEC para as escolas, não há nenhuma opção para o CESEC. Então a escola escolhe os que são para o EJA regular, que é o que mais se aproxima da realidade dos alunos do CESEC - o que dificulta e muito para os alunos estudarem com autonomia, pois sempre precisarão de auxílio ou orientação do professor. Já que o CESEC é semipresencial, o aluno precisa de um material didático que possa auxiliá-lo na realização de suas atividades sem ajuda de ninguém, ou que essa ajuda seja a mínima possível. O propósito do CESEC é para que os alunos consigam realizar suas atividades com autonomia.

Falta de um currículo contextualizado e flexível também são fatores que podemos levar em consideração. Os alunos do CESEC seguem o CBC – Currículo Básico Comum, o mesmo utilizado pelas escolas regulares de Minas Gerais. O Currículo para o CESEC deveria ser mais centrado, preferencialmente, em situações práticas, problemas do cotidiano, envolvendo as experiências dos alunos e seus interesses para, neste contexto, explorar aspectos do conhecimento sistematizado. Deveria ser mais flexível podendo atender a esta tipificação do tempo mediante módulos, combinações entre ensino presencial e não presencial e uma sintonia com temas da vida cotidiana dos alunos, a fim de que possam se tornar elementos geradores de um currículo pertinente.

Um fator muito importante também é o acolhimento inadequado. Acreditamos que um dos motivos para que os alunos não concluam suas disciplinas está no fato de o acolhimento ser insuficiente. Muitos alunos chegam à escola com a autoestima excessivamente baixa. Por terem ficado muitos anos sem estudar sentem-se envergonhados, tímidos, achando que não conseguirão se formar, que não têm capacidade. Um mau atendimento - seja na secretaria, de um pedagogo ou de um professor - pode tirar o sonho desse aluno de se formar. Por isso a importância de um bom acolhimento, mostrar para o aluno que ele é capaz, que tem condições de

concluir o Ensino Médio. Mesmo aquele aluno que veio de escola regular porque não se adaptou, ou que sofreu qualquer tipo de preconceito, vai para o CESEC imaginando que aquela escola pode fazer o diferencial em sua vida. Nós, enquanto corpo docente, acreditamos nesse preceito. O CESEC é uma escola acolhedora, onde já ouvimos vários relatos de que ali a vida da pessoa mudou, que foi onde se encontrou, que somente ali poderia conquistar seus objetivos. Por esse motivo entendemos que o perfeito acolhimento é essencial. Um aluno mal acolhido não volta para a escola.

Também é preciso lidar com o fato de muitos já terem estudado e interrompido o aprendizado, o que requer cuidados em dobro para não desistirem novamente. Manter estes alunos em sala envolve permitir que eles conciliem as aulas com o trabalho e os afazeres domésticos.

As discussões apresentadas ao longo dos próximos capítulos são fruto de pesquisas e vivências, com o intuito de fornecer algumas contribuições frente aos desafios postos pela Educação de Jovens e Adultos. Nossa reflexão pretende também contribuir para a compreensão dos marcos legais e desafios para um fazer educacional comprometido com a socialização do saber e com uma prática pedagógica igualitária na EJA.

2. ANÁLISE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO CONTINUADA (CESEC) DE BETIM

Neste capítulo serão apresentadas as especificidades da EJA e suas particularidades quando comparada ao ensino regular, bem como o perfil dos alunos, sua matriz curricular e, principalmente, a modalidade de ensino na unidade do CESEC de Betim. Outro ponto importante a ser tratado são os fatores extraescolares e intraescolares para a não conclusão do Ensino Médio pelos alunos do CESEC -Betim.

Para subsidiar o conteúdo deste capítulo foram utilizados, além dos referenciais teóricos, os resultados dos questionários aplicados aos alunos e entrevistas semiestruturadas realizadas com a equipe pedagógica da instituição e com professores, que são os sujeitos dessa pesquisa. Essa fundamentação se faz importante, pois trazem a realidade do CESEC na perspectiva dos atores educacionais envolvidos diretamente com o trabalho na instituição.

A Metodologia de pesquisa utilizada foi o estudo de caso por meio de ferramentas qualitativas que, segundo Alves & Silva (1992), trata-se de um procedimento de coleta de informações através da observação e entrevista semiestruturada, dando significado às falas dos sujeitos, concluindo em uma redação precisa dentro do enfoque teórico do pesquisador. Este tipo de pesquisa procura aprofundar conhecimentos já quantificados e os entrevistados estão mais livres para apontar os seus pontos de vista sobre determinado assunto relacionado com o objeto de estudo.

2.1 Metodologia

Nossa metodologia para esta dissertação compreende o estudo de caso com base em ferramentas para pesquisa qualitativa. As abordagens qualitativas de pesquisa “se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas” (ANDRÉ, 2013, p. 97).

O estudo de caso, de acordo com Lüdke (1986, p. 17), “é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem

um interesse próprio, singular”. Tal definição é similar a de Stake (1994, p. 236), o qual nos diz que o estudo de caso é “uma escolha do objeto a ser estudado”.

O estudo de caso pode assumir diversas formas, dentre as quais os “estudos exploratórios que não elaboram hipóteses a serem testadas; limita-se a traçar objetivos, buscando informações sobre o assunto de estudo” (CERVO & BEVIAN, 1996, p. 69). Peres e Santos (*apud* ANDRÉ, 2013, p. 97) destacam “três pressupostos básicos que devem ser levados em conta ao optar-se pelo uso do estudo de caso qualitativo:

- 1) O conhecimento que devem ser levados em conta ao se optar pelo uso do estudo de caso qualitativo;
- 2) O caso envolve uma multiplicidade de dimensões;
- 3) A realidade pode ser compreendida sob diversas óticas”.

A abordagem qualitativa é onde o pesquisador apresenta um olhar mais reflexivo sobre o processo investigativo, como afirmam Bogdan e Bilklen (1994):

Os dados recolhidos são (...) ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas e de complexo tratamento estatístico. As questões a se investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. (BOGDAN e BILKLEN, 1994, p. 16).

Sendo assim, esta pesquisa tem como objetivo identificar as causas de o índice de concluintes no Ensino Médio ser muito baixo em relação ao número de matrículas. As ferramentas qualitativas mistas utilizadas na elaboração deste estudo foram a pesquisa de campo, levantamento bibliográfico e pesquisa documental. O levantamento bibliográfico, segundo Fonseca (2002), é feito a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos. É o passo inicial na construção de uma investigação, após a escolha de um assunto. Essa ferramenta auxilia na escolha do método mais apropriado, assim com num conhecimento das variáveis e na autenticidade da pesquisa. A pesquisa documental compreendeu o acesso aos registros da instituição, a fim de tentar identificar quais são os desafios que levam os alunos a não concluírem o Ensino Médio.

Por sua vez, na pesquisa de campo foi aplicado um questionário aos alunos e professores e uma entrevista semiestruturada aplicada aos pedagogos da instituição. O questionário foi direcionado aos alunos que retornaram ao CESEC em 2018, para que fosse possível identificar os motivos que os levaram a sair da escola nos outros anos sem concluir o ensino médio e os motivos que os levaram a voltar para a escola. Aos professores foi aplicado também um questionário e aos pedagogos uma entrevista semiestruturada, para termos uma versão diferenciada dos motivos que levaram os alunos a não concluírem o ensino médio. A entrevista foi utilizada por apresentar maior flexibilidade dos participantes, partindo de um diálogo onde será possível obter maior aprofundamento das opiniões e contar com outras contribuições importantes sobre o tema.

Segundo Alves-Mazzotti e Gewandsznaider (2004, p. 168) na entrevista semiestruturada “o entrevistador faz perguntas específicas, mas também deixa que o entrevistado responda em seus próprios termos”. Por meio de tal instrumento os entrevistados expressem com maior liberdade, podendo demonstrar suas críticas, emitindo opinião ou retomando algum assunto que seja pertinente.

Além dos aspectos próprios de cada ferramenta de pesquisa, outros motivos justificam as escolhas relacionadas à metodologia de investigação. O primeiro diz respeito ao número de participantes no processo investigativo, pois apesar de haver um razoável número de alunos matriculados o CESEC não reúne essa população em momentos comuns, uma vez que o ensino é semipresencial e não há obrigatoriedade de momentos coletivos.

2.2 Especificidades da Educação de Jovens e Adultos e do Centro Estadual de Educação Continuada de Betim

A Educação de Jovens e Adultos ao longo dos anos obteve alguns fatores de conquistas em nosso país, mesmo sendo vista como uma educação feita através de campanhas e voluntariado. A EJA adquiriu melhorias quando aliada aos movimentos populares e organizados da sociedade civil (GADOTTI & ROMÃO, 2008).

Oliveira (1999) vem nos dizer que a EJA não é definida propriamente pelo recorte etário ou geracional, e sim pela condição de exclusão socioeconômica, cultural e educacional da parcela da população que constitui seu público-alvo.

A EJA tem um dos maiores desafios da educação brasileira: atender um público que aparenta enfrentar problemas sociais de inclusão. Segundo Rogoni (2008), se faz necessário repensar a alfabetização desse público que até então estava excluído de uma ação cultural, social e política. Os problemas socioeconômicos, falta de qualificação dos profissionais e metodologias inadequadas são alguns desses desafios que a EJA precisa enfrentar de modo geral no sistema educacional brasileiro.

Identificamos na legislação vigente termos ou expressões que caracterizam os aspectos próprios da modalidade, como:

Ensino noturno regular, adequado às condições do educando (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996)¹⁵.

Educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, e oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

A EJA (...) usufrui de uma especificidade própria que, como tal deveria receber um tratamento consequente. (Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000)¹⁶.

Estes documentos não aprofundam as discussões sobre os aspectos “específicos” da EJA, apenas dão embasamento legal. Mas encontramos autores que reconhecem essas especificidades como: Arroyo (2006); Giovanetti (2006); Ribeiro (1999); entre outros.

Quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) é promulgada, a EJA passa a ser considerada uma modalidade da educação básica nas etapas do Ensino Fundamental e Médio, com especificidade própria. De acordo com Soek (2009, p. 21), “a EJA não pode ser pensada como oferta menor, nem pior, nem menos importante, mas sim como uma modalidade educativa, uma forma própria de conceber a educação aos jovens e adultos”. Além das adequações curriculares, deve-se também pensar em uma nova metodologia de ensino a ser adotada.

Em 2000 é promulgada, em 10 de maio, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação de Jovens e Adultos, elaborada pelo Conselho Nacional de Educação. Este documento é um avanço na educação brasileira. Tem como objetivo

¹⁵ Disponível em: http://www.cp2.g12.br/alunos/leis/lei_diretrizes_bases.htm. Acesso em: 21 jul. 2018.

¹⁶ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf. Acesso em: 21 jul. 2018.

principal superar a visão preconceituosa que se perpetuava até então sobre a EJA - visão que ainda existe nos dias de hoje e que precisa ser reconsiderada. O documento das Diretrizes Curriculares Nacionais explicitava as especificidades de tempo e espaço dos jovens e adultos, o tratamento dos conteúdos curriculares e a importância em se distinguir as duas faixas etárias (jovens e adultos) consignadas nesta modalidade de educação, e ainda trazia a formulação de projetos próprios e específicos dos cursos noturnos regulares e os de EJA (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2000)¹⁷.

Soek (2009) destaca que as DCNs da EJA, enquanto modalidade de educação básica, deve considerar o perfil dos alfabetizandos ao propor um modelo pedagógico, de modo a assegurar a equidade no que se refere à distribuição específica dos componentes curriculares. Assim, a escola deve estar sempre discutindo e reformulando, de modo que atenda as necessidades de todos os educandos. Pois Moreira (2008) aborda:

Na escola, o currículo – espaço em que se concretiza o processo educativo – pode ser visto como o instrumento central para a promoção da qualidade na educação. É por meio do currículo que as ações pedagógicas se desdobram nas escolas e nas salas de aula. É por meio do currículo que se busca alcançar as metas discutidas e definidas, coletivamente, para o trabalho pedagógico. Daí a necessidade de permanentes discussões sobre o currículo, que nos permitam avançar na compreensão do processo curricular e das relações entre o conhecimento escolar, a sociedade, a cultura, a autoformação individual e o momento histórico em que estamos situados (MOREIRA, 2008, p. 5).

Desse modo, um currículo deve ser baseado nas diferentes fases e idades dos estudantes. Além de submeter-se aos interesses hegemônicos dominantes, que sempre estão subjacentes ao universo escolar e às diversas áreas de conhecimento. Se tratássemos de resumir o que subjaz à palavra currículo, de forma pouco profunda, teríamos os conteúdos a ensinar e aprender, as experiências de aprendizagem escolares, os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais, os objetivos a serem alcançados e os processos de avaliação que influenciam nos conteúdos e procedimentos selecionados (MOREIRA; CANDAU, 2007). Na EJA o currículo deve ser abordado com conteúdos

¹⁷ Cf. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 jul. 2018.

estáticos de maneira funcional e segmentada, determinada pelas forças sociais hegemônicas dominantes, as quais determinam os conhecimentos legitimados e/ou não relevantes para todos os alunos. Oliveira (2007) sugere que ao se pensar no Currículo sugere que se trata muito mais das maneiras como trabalhar as questões curriculares na EJA do que, exatamente, o que trabalhar – já que o currículo da EJA faz parte de um recorte do recorte daquilo que seria essencial para estudar/aprender/conhecer em menos tempo de escola. Assim, Oliveira (2007, p. 90) sugere que:

Os conteúdos aparentemente abstratos fossem trabalhados em relação com sua utilidade concreta, a escola poderia ter, na adesão dos alunos à necessidade de aprendizagem deles, um contributo fundamental para a facilitação dos processos pedagógicos.

Assim, consideramos relevante perceber que os valores subjacentes às práticas escolares dos professores é o que impera e define a escolha de conteúdos, a forma de trabalhar e requer respeito por parte dos docentes aos processos de tempo-espço dos alunos frequentadores da EJA.

Para que se tenha uma educação de qualidade e para todos, a EJA deve respeitar os diferentes saberes e opiniões dos alunos adquiridos ao longo de suas práticas sociais de vida e de trabalho. Este deve ser o ponto de partida no processo de aprendizagem sistematizada. Uma das especificidades da EJA é saber avaliar as experiências adquiridas pelos discentes ao longo de sua vida, e contextualizá-la em âmbito de sala de aula, para que aquele aprendizado tenha um sentido. A Declaração de Hamburgo nos diz que:

A educação de adultos engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas "adultas" pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade (V CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS, p. 19)¹⁸.

Nos documentos elencados acima e nos textos dos autores citados podemos perceber que eles têm um pensamento convergente. Todos pensam que a EJA deve

¹⁸ Cf. Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-hamburgo-sobre-educacao-de-adultos.html>. Acesso em: 21 jul. 2018.

ser uma modalidade da educação que traga qualidade ao ensino desses jovens e adultos, assim como atender a um público excluído de uma ação cultural, social e política. Esse atributo deve estar presente no currículo desses alunos, os quais devem ser tratados com equidade.

Arroyo (2001, p. 4) ainda nos diz que “o espaço reservado à educação de jovens e adultos no conjunto de políticas oficiais se confunde com o lugar social destinado aos setores populares em nossa sociedade”, sobretudo quando “os jovens e adultos são trabalhadores, pobres, negros, subempregados, oprimidos, excluídos”. Essa afirmação de Arroyo trouxe fortalecimento ao desejo de dar visibilidade à presença da educação popular na configuração da EJA.

Hoje em dia o perfil dos alunos da EJA e do CESEC mudou muito. Antes se via somente senhores e senhoras que voltaram a estudar depois de um longo período fora da escola. Atualmente, nas salas de aula da EJA e do CESEC encontramos muitos jovens com idade entre 15 e 18 anos de idade. Muitos desses alunos são jovens que precisaram abdicar cedo dos estudos para trabalhar; outros porque não conseguem manter a rotina diária em uma sala de aula. Alguns por motivo de muita reprovação na escola regular a abandonam, e tentam recuperar o tempo perdido na EJA. Há também aqueles que foram reprovados em um ou dois conteúdos curriculares no último ano do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio, e, para não repetirem o ano escolar, vão para o CESEC fazer aproveitamento de estudos. Arroyo (2006) reforça que são jovens e adultos em tempos e percursos próprios da juventude e da vida adulta. São pessoas com responsabilidades e obrigações extraescolares. Esses sujeitos são trabalhadoras e trabalhadores, mães e pais de família que retornam à escola com esperança de que ela lhes proporcione a inserção no mercado de trabalho. Partilhamos do mesmo pressuposto de Arroyo (2006), que afirma:

Penso que a reconfiguração da EJA não pode começar por perguntar-nos pelo seu lugar no sistema de educação e menos pelo seu lugar nas modalidades de ensino (...). O ponto de partida deverá ser perguntar-nos quem são esses jovens e adultos. (ARROYO, 2006, p. 22)

Oliveira (1999) também nos traz um perfil de quem são os alunos da EJA, que não são mais crianças e precisam ser tratados como adultos que possuem uma vasta experiência de vida:

O adulto, no âmbito da educação de jovens e adultos, não é o estudante universitário, o profissional qualificado que frequenta cursos de formação continuada ou de especialização [...] Ele é geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles proveniente de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar [...] E o jovem, incorporado ao território da antiga educação de adultos relativamente há pouco tempo, não é aquele com uma história de escolaridade regular, o vestibulando ou o aluno de cursos extracurriculares em busca de enriquecimento pessoal. Refletir sobre como esses jovens e adultos pensam e aprendem envolve, portanto, transitar pelo menos por três campos que contribuem para a definição de seu lugar social: a condição de “não-crianças”, a condição de excluídos da escola e a condição de membros de determinados grupos culturais (OLIVEIRA, 1999, p. 59)

A EJA é destinada a jovens e adultos que apresentam uma identidade que a diferencia da escolarização regular. Essa diferenciação não é apenas quanto à especificidade etária, mas, primordialmente, a uma questão de especificidade sociohistórica (FERRARI, 2011).

Levando em conta que estes sujeitos, devido as mais variadas situações vividas em seu cotidiano por vezes se deparam com períodos longos de interrupções nos estudos, percebemos a necessidade de pesquisar a razão dessa interrupção e que muitas vezes têm como consequência a não conclusão do Ensino Médio. Estes estudantes, por alguma razão, se sentiram desmotivados e deixaram de estudar por um tempo determinado. O real motivo dessa interrupção, pouco se sabe. É característica dessa modalidade de ensino a “diversidade do perfil dos educandos, com relação à idade, ao nível de escolarização em que se encontra à situação socioeconômica e cultural, às ocupações e à motivação pela qual procuram a escola” (CARDOSO & PASSOS, 2016, p. 9).

Martins et al. (2016) relatam que essas pessoas que estão fora da idade escolar e retornam à escolarização já possuem competências e habilidades resultantes de aprendizagem autônoma, experiencial e reflexiva. Os autores ainda apontam que o adulto acumula ampla variedade de experiências que podem resultar num recurso enriquecedor para a aprendizagem, ao mesmo tempo em que sentem necessidade de direcionar sua formação por meio do envolvimento ativo em processos de procura do conhecimento junto com outros adultos, além de querer que sejam respeitadas suas próprias individualidades. No entanto, mesmo sabendo que os perfis do indivíduo da EJA são diferentes, tendo eles suas especificidades,

ainda assim as redes de ensino costumam tratá-los com o mesmo prisma de um aluno do ensino regular.

O Parecer CEB nº 11/2000 que apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, chama atenção para a necessidade de se observar o perfil do aluno de EJA bem como suas reais situações. Segundo Ferrari (2011), é importante levar em consideração o reconhecimento deste jovem como um sujeito, cuja história não é a mesma de outros jovens de sua faixa etária. Para a autora, é preciso que o jovem de EJA seja visto como uma pessoa, “cuja condições e existência remetem à dupla exclusão, de seu grupo de pares da mesma idade e do sistema regular de ensino, por evasão ou retenção” (FERRARI, 2011). A pedagoga e doutora em Educação Ivone Martins de Oliveira já destacava nos anos 90 que os estudantes da modalidade EJA precisam de uma metodologia diferenciada de uma escola regular, pois o aluno adulto possui faixa etária diversificada e níveis de ensino diferentes. Nas palavras dela, tratar o aluno da EJA de forma infantilizada “é negar que o adulto já possui sua consciência a respeito da sociedade adquirida através do seu trabalho e que o adulto possui capacidade de aprender, ainda que não tenha domínio das letras” (OLIVEIRA, 1994, p. 24). Nessa concepção Gadotti (2003) tem o mesmo pensamento, o de que “deve-se levar em conta a diversidade destes grupos sociais: perfil socioeconômico, étnico, de gênero, de localização espacial e de participação socioeconômica” (GADOTTI, 2003, p. 120). Andrade (2004) complementa essa visão postulando que, em meio ao reconhecimento desse jovem enquanto cidadão, “deve-se ultrapassar o enfoque da Educação de Jovens e Adultos como educação compensatória” (ANDRADE, 2004, p. 2).

Carlos Roberto Jamil Cury, relator conselheiro do Parecer CNE/CEB nº11/2000, também discute a valorização da EJA e afirma que:

[...] a Educação de Jovens e Adultos representa uma dívida social não reparada para como os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea. (MEC/CNE, p. 4)

Neste sentido, o relator destaca que o projeto pedagógico das escolas que atendem a jovens e adultos deve ser construído levando em consideração os

princípios da equidade (igualdade de direitos e de oportunidades à educação), da diferença (reconhecimento da alteridade, valorização e desenvolvimento de seus conhecimentos e valores) e da proporcionalidade (adequação do currículo respeitando as necessidades do aluno adulto).

É de suma importância que os currículos, a organização dos tempos e espaços educativos, a formação dos educadores e os materiais didáticos levem em conta as condições singulares de vida e trabalho dos jovens e adultos da EJA. (PAIVA; MACHADO; IRELAND, 2004). Conhecer um pouco da realidade e história de cada aluno para que se possa adequar as atividades às suas necessidades, daí a necessidade de darmos importância para a formação de professores. Conforme aponta Silva (2009):

É necessário compreender que não é possível reproduzir ou adaptar o ensino de crianças para adultos. Esta falsa obviedade não é uma tarefa simples para o docente, principalmente aquele cuja formação e experiência foram direcionadas ao ensino das crianças. Ele necessita estar preparado para desenvolver atividades pedagógicas com jovens e adultos, e para isso é necessária formação específica para este exercício. (SILVA, 2009, p. 40)

É necessária a formação continuada dos professores, sendo igualmente importante a atualização e formação para todas as modalidades de ensino, mas em específico na EJA, que deve ser mais frequente e intensa. Nas palavras de Nóvoa (1991),

A formação continuada deve estar articulada com desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturam em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos. (NÓVOA, 1991, p. 30).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam metas de qualidade para o ensino. Sendo flexíveis e abertos, cabe a cada professor direcionar suas metas e a escolha da metodologia a qual irá desenvolver suas aulas. O ensino supletivo presente na LDBEN se apóia no princípio da flexibilidade do sistema, facilitando a ida do aluno aos centros e a volta ao ensino regular para prosseguimento dos estudos. Ou seja, o aluno vai para o ensino supletivo, regulariza sua vida escolar e dá prosseguimento aos estudos em uma escola regular de ensino. Sendo assim,

para que o aluno finalize seus estudos faz-se necessário uma metodologia coerente às necessidades do estudante. A escola deve ser um espaço de ressocialização, por meio de conteúdos trabalhados, levando em consideração seus conhecimentos prévios bem como sua experiência de vida. Essa ressocialização se faz necessário, pois são alunos que ficaram muitos anos fora da escola, que precisam reaprender a estudar, e na maioria do tempo estudar sozinho. Alunos que foram marginalizados em outras escolas, ou não puderam estudar por vários motivos em idade certa. Os Parâmetros Curriculares Nacionais ainda destacam que “há urgência em reformular objetivos, rever conteúdos e buscar metodologias compatíveis com a formação que hoje a sociedade reclama” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997, p. 15).

Em Minas Gerais, entre as alternativas de escolarização propostas para a EJA estão os Centros Estaduais de Educação Continuada (CESEC's). Segundo Leite (2002):

Os CESEC's caracterizam-se pela utilização de metodologias diferenciadas próprias ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos jovens e adultos. Além do enfoque pedagógico, os CESEC's 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 (LEITE, 2002, p. 1).

Para o autor Bento Souza Borges (2003) os CESEC's também possuem a função supletiva, uma vez que se deve ampliar o processo educativo da Educação Básica para a Educação Continuada. ele avalia que os cursos oferecidos nos CESEC's são de suprimento, ou seja, são cursos “[...] planejados e oferecidos a partir do diagnóstico da clientela em potencial, quanto às exigências, necessidade e interesses sociais e econômicos” (BORGES, 2003, p. 7).

Quando nos referimos à Educação de Jovens e Adultos, tanto na EJA Presencial ou na Semipresencial, Fortunato (2010) nos lembra que os estudantes que se afastaram da escola há algum tempo, na maioria das vezes carregam lembranças frustrantes sobre aquele território, no entanto, acabam sendo pressionados pelo próprio mercado de trabalho a voltar aos estudos para obter uma melhor qualificação. Este é a circunstância que analisaremos no próximo tópico: o

que leva estes alunos a abandonarem seus estudos, sem concluir a educação básica.

O reconhecimento dos jovens e adultos como sujeitos centrais dessa prática educativa configura um dos princípios norteadores dos CESECs, assim como o atendimento diferenciado, individualizado e flexível. A SEE/MG busca, na efetivação de suas ações, desenvolver políticas educacionais que apontem a necessidade de transformações construtivas, elaboradas coletivamente no ambiente escolar.

2.3 Fatores intraescolares que contribuem para a não conclusão do Ensino Médio no Centro Estadual de Educação Continuada

Os fatores intraescolares denominam os processos e práticas escolares que influenciam de forma determinante a não conclusão do Ensino Médio no CESEC. A não conclusão do Ensino Médio não é um problema de uma determinada escola ou de outra. De modo geral existe o problema das inúmeras dificuldades enfrentadas pelos alunos da EJA que permeiam o processo de escolarização. Uma das características dos alunos da EJA é condição de a maioria ser de trabalhadores, com experiência profissional que geralmente começou muito cedo, por fatores diversos que tentaremos expor ao longo do trabalho.

Focando no CESEC de Betim através da pesquisa qualitativa que realizamos e cruzando com os dados quantitativos apresentados no primeiro capítulo, o problema colocado como origem desta investigação torna-se evidente, cuja raiz reside em diversos fatores. Tentaremos nestes dois tópicos trazer o que a literatura diz sobre esses fatores, alguns mais aparentes, outros nem tanto, para depois descobrirmos se estes fatores também são problemas no CESEC de Betim.

Azevedo (2011) relata que o problema da não conclusão do Ensino Médio regular no país tem sido um dos maiores desafios enfrentados pelas redes do ensino público, pois as causas e consequências estão ligadas a muitos fatores como social, cultural, político e econômico. Timothy Ireland, representante da área de Educação de Jovens e Adultos da UNESCO, partilha da mesma visão quando diz que há diversas variáveis que interferem no processo escolar. Ele acredita que “o estudante, muitas vezes, deixa a escola involuntariamente, geralmente por causa da família ou do trabalho, ou porque a qualidade do curso oferecido não atendeu às suas expectativas” (IRELAND, 2009 *apud* LAIBIDA & PRYJMA, 2013). Para Ireland,

“é preciso pensar na EJA como uma demanda de aprendizagem de uma clientela específica. Além de concluir a educação formal, estes alunos também precisam de qualificação profissional, por isso, deve-se articular a formação deles com a educação continuada” (op. cit).

A escola, então, como uma instituição socializadora e com profissionais capacitados, tem o compromisso de desenvolver estratégias pedagógicas condizentes com a realidade do aluno a fim de resgatá-lo e possibilitar que conclua o Ensino Médio.

É importante que o aluno possa buscar seus caminhos de aprender e de demonstrar o que e como aprendeu. Não é uma busca solitária, angustiante, sofrida e desinteressante. Seu caminhar tem a presença constante do professor como orientador e encorajador. Não significa retirar a responsabilidade do professor e repassá-la ao aluno, mas ampliar o sentido do trabalho pedagógico, incluindo a participação do aluno. (VILAS BOAS, 2008, p. 26).

É muito importante a interação entre professor e aluno, em que o aluno seja estimulado e encorajado por seus professores no processo de aprendizagem. O **relacionamento** entre professor e aluno pode ser um dos fatores para que o aluno desista de concluir seus estudos. Uma boa relação entre ambos auxilia o professor na sua prática pedagógica e propicia a compreensão do aluno na sua aprendizagem. Este acolhimento, segundo Loureiro (2008) é fundamental na construção de um trabalho pedagógico interessante. Um acolhimento diferenciado proporciona mais autoconfiança e coragem aos alunos.

Na Educação de Jovens e Adultos é necessário favorecer a autonomia dos educandos, estimulá-los a avaliar constantemente seus progressos e suas carências, ajudá-los a tomar consciência de como a aprendizagem se realiza. Assim, compreendendo seu próprio processo de aprendizagem, eles estarão mais aptos a ajudar outras pessoas a aprender.

Segundo Arbache (2001), outro ponto importante é a **formação** deste professor da EJA. Requer do educador conhecimentos específicos no que diz respeito ao conteúdo, metodologia, avaliação, atendimento, entre outros. Afinal, para trabalhar com um público tão diferenciado e diversificado culturalmente, essa formação precisa ser específica. É preciso uma didática voltada exclusivamente para a EJA, e não a mesma utilizada no ensino regular. O professor pode esforçar-se

para praticar métodos mais adequados em seu ensino, atualizando seus conhecimentos para que seu desempenho possa cumprir aquilo que sua consciência crítica da realidade lhe aponta como corretas.

Além de fatores sociais, políticos e culturais, acreditamos que o fator pedagógico está em destaque. Conforme Gadotti e Romão (2005), falta uma proposta pedagógica em que as disciplinas sejam integradas, ou seja, trazer para a sala de aula o cotidiano do aluno, para que este reconheça naquelas disciplinas algum significado. É importante constatar que os alunos vão a escola em busca de instrumentos para viver no mundo da informação e elaborar pensamentos e ações de forma crítica para que sejam fundamentais para o seu sucesso educacional.

Santos (2007) também afirma da importância do **trabalho pedagógico** na EJA. Criando uma metodologia mais dinâmica que atinja o interesse do educando, já que esse aluno é diferente, um pouco mais inseguro e com uma baixa autoestima. A autora diz que qualquer decepção mínima pode fazer com que o aluno não conclua seus estudos novamente.

Cientes que a escola é composta por uma heterogeneidade de sujeitos, de acordo com Faria (2014) é comum ainda se deparar com profissionais da educação que não se preocupam com a metodologia, nem como o currículo a ser utilizado dentro da realidade da EJA. Ghedin (2011) indica ser essencial elaborar o planejamento das aulas após a realização do Plano Curricular em articulação com o projeto político pedagógico, lembrando que a seleção dos assuntos deve estar atrelada aos objetivos que se quer alcançar. O autor ainda complementa apresentando elementos fundamentais da metodologia:

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).

Outro fator que se deve levar em conta é um **ambiente agradável**. Ludke (1986) afirma que o ambiente de uma escola é de vital importância para o desenvolvimento de aprendizagens significativas dos alunos e de sua capacidade de atuação cidadã, o que para ela significa dizer que aos alunos devem ter na escola

condições para uma formação voltada ao cultivo e transmissão de valores. Ao entrar numa instituição de ensino, o aluno da EJA - e principalmente do CESEC - deve ter a possibilidade de uma releitura positiva da sua situação. Ou seja, a organização de um espaço preparado para receber este aluno lhe confere autoestima e valorização, e funciona como um atrativo, uma estratégia ao combate de exclusão vivida por muitos.

Além de um ambiente agradável é importante salientar sobre a **estrutura física** da escola que também pode ser um fator para a não conclusão do Ensino Médio:

A estrutura física da escola, assim como sua organização, manutenção e segurança revelam muito sobre aqueles que ali vivem. A necessidade de uma instituição de ensino bem estruturada é de fundamental importância para as capacidades físicas, intelectuais e morais dos discentes. Um espaço acolhedor transforma o aprendizado em uma ferramenta estimuladora e, cria condições para que o ato educativo possa ser refletido no desenvolvimento bio-psico-social. (RIBEIRO et al., 2012, p. 25).

Uma instituição com um espaço físico mal cuidado pode ser um fator que interfere negativamente no rendimento dos alunos e também dos profissionais que nela atuam. Mesmo que a escola não tenha um espaço físico ideal, sua funcionalidade, seu acolhimento e o compromisso da equipe podem determinar o ambiente e tornar a instituição um espaço de reconhecimentos, de ensino e aprendizagem. Ou seja, um clima organizacional é de fundamental importância.

Outro fator associado a não conclusão do Ensino Médio é o **currículo**. De acordo com Haddad (2000) o currículo para a EJA deveria estar centrado na prática social, no trabalho e na metodologia de ensino-aprendizagem adequado ao amadurecimento e experiência do aluno, propondo uma estrutura de ensino flexível e diferenciada do ensino regular. É essencial a importância de integrar os alunos na vida escolar e aproveitar o bom uso das experiências deles em sala de aula.

O investimento na educação pública, principalmente na EJA, segundo Gaspar et.al.(2009) também é um dos fatores extraescolares para a não conclusão do Ensino Médio. Os autores apresentam considerações de que a educação de jovens e adultos recebe verbas limitadas, de modo que os alunos não possuem espaços adequados para a aprendizagem como laboratórios, bibliotecas, bem como não

possuem incentivos, parcerias e nem mesmo livro didático adequado para nortear a prática pedagógica a ser desenvolvida no contexto escolar.

Apesar das dificuldades e escassez de recursos dentro das unidades que oferecem a EJA, os alunos buscam a escola como uma alternativa de resgate aos sonhos e objetivos de vida traçados em momentos diversos e que acabaram sendo interrompidos. Brunel (2014) afirma:

Os jovens estão em uma fase na vida na qual desejam entrar na universidade, precisam ingressar no mercado de trabalho, enfim, ter condições de sonhar com um futuro promissor, com um bom emprego, constituir uma família, adquirir bens, como casa, carro e para muitos deles, a universidade é a saída, mas para isso precisam concluir o ensino médio, o mais rápido possível (BRUNEL, 2014, p. 111).

2.4 Fatores extraescolares que contribuem para a não conclusão do Ensino Médio no Centro Estadual de Educação Continuada

Os fatores extraescolares se referem aos aspectos social, demográficos e econômicos, os quais podem influenciar no destino educacional da Escola.

Atualmente, no Brasil, muitos jovens saem da escola para trabalhar e ajudar na renda da família, fazendo com que aumente cada vez mais o número de adolescentes que deixam as salas de aula. Vale lembrar que esse abandono acontece em todos os níveis de ensino, mas iremos focar nos fatores que podem contribuir para a não conclusão do Ensino Médio do CESEC de Betim. Ao falarmos desses fatores não encontramos autores que abordem especificamente do CESEC, a não ser aqueles que relatam sobre a EJA de modo geral.

Façaanha Filho (2013) enfatiza que os fatores extraescolares referem-se aos elementos que estão fora da escola, mas que interfere em seus resultados, perpassando por aspectos da organização da sociedade e da família. Isso quer dizer os fatores sociais, econômicos e políticos que envolvem renda, cultura e valores podem contribuir para a decisão de permanência ou abandono do espaço escolar. Freire (1987) acredita que diversas razões de ordem social e, principalmente, econômica concorrem para a não conclusão do Ensino Médio, transpondo a sala de aula e indo além dos muros da escola.

De acordo com Oliveira (2012), os motivos para não conclusão do Ensino Médio são as condições de acesso e segurança precárias; horários incompatíveis com as responsabilidades que se viram obrigados a assumir; falta de professor, de material didático adequado e o mais triste é saber que não recebem uma formação significativa para eles.

É comum associar a não conclusão do Ensino Médio ao fator trabalho. ORO (2010) relata a difícil situação de jovens que enfrentam uma tripla jornada, no caso das mulheres que trabalham durante todo dia para prover o seu sustento e muitas vezes da família, que estudam à noite e ainda tem os afazeres domésticos, como cuidar dos filhos e da casa. Para o autor, essa rotina é extremamente desgastante, física e psicologicamente, levando assim ao fracasso escolar. Então, é papel do docente nesta modalidade de ensino ampliar o interesse dos alunos, compreendendo suas dificuldades, planejando e replanejando suas aulas com atividades significativas que promovam uma verdadeira aprendizagem, que deve ir além de suas aulas teóricas, expositivas que já não funcionam mais para o aluno da EJA.

De acordo com Sousa e Alberto (2008, p. 716):

No caso dos trabalhadores precoces, a rotina de trabalho, que lhes causa cansaço físico, sobrecarga de responsabilidades e desânimo, priva-os da brincadeira, e não raro, de estudar, passando a se tornar a referência primeira em termos de conhecimentos, ao invés das vivências escolares. Enquanto alunos, eles se atêm prevalentemente ao conhecimento do senso comum e das experiências cotidianas, o que contribui para que se tornem leigos no domínio dos conhecimentos científicos e no capital requerido nas sociedades escolarizadas. Assim, tendem a fracassar na escola, pois nesta são exigidas habilidades pautadas sem parâmetros que somente a educação formal poderá oferecer, entre as quais: raciocínio lógico, pensamento abstrato, linguagem conceitual, conceitos aritméticos e algébricos, entre outros.

Um dos motivos para o abandono escolar e a demora em voltar para escola é quando o jovem e adulto deixam a escola para trabalhar. Este fator pode ser algumas das causas sociais para o abandono que acompanham os alunos da EJA e impedem que essas pessoas concluam o Ensino Médio. Muitos alunos abandonam a escola para se adequar ao horário de trabalho e que vai de encontro com o argumento utilizado por Paiva (2009):

O debate sobre a empregabilidade é intenso na década em análise, e se considera a educação e a qualificação como fatores que potencializam a inserção do indivíduo no setor produtivo, ou mesmo sua manutenção no emprego já conquistado. Além disso, o sentido atribuído à empregabilidade transfere para a educação a responsabilidade com o desenvolvimento no indivíduo de competências capazes de habilitá-lo para a concorrência e para a necessidade de flexibilidade imposta pelo mercado. (PAIVA, 2009, p. 60).

Outro fator que pode ser considerado responsável pela não conclusão do ensino médio no CESEC é a não formação específica do educador:

No caso da EJA é necessário que estes espaços tratem sobre as questões específicas, voltados para o grupo de jovens e adultos. Isto porque é crucial ter presente que há especificidades entre os alunos desta faixa etária. Neste particular, o professor de jovens e adultos necessita compreender que seus alunos são indivíduos trabalhadores, com vivências sociais e que se relacionam, na sua maioria, precariamente com o mercado de trabalho. Isto quer dizer que suas atividades de trabalho, muitas vezes, não têm o mínimo significado para o modelo de produção capitalista vigente (SILVA, 2009, p. 39-40).

Além da formação dos professores como um fator externo, Silva (2009) também traz a dificuldade de aprendizagem dos alunos como responsável pela permanência do aluno por um longo período em uma mesma etapa. A falta de preparação do professor pode gerar conflitos contribuindo para a exclusão escolar. Por isso a formação continuada dos professores possibilita a eles fazer reflexões sobre sua prática pedagógica, ou seja, ação>reflexão>ação, além de poder interferir de forma positiva na permanência do aluno na escola, fazendo as adaptações que ajudem os estudantes a permanecer no processo de aquisição do conhecimento.

Outros fatores alegados por Ceratti (2008) é a distância da escola até a residência do aluno, o desinteresse, a dificuldade em adquirir os conhecimentos básicos e atrasos em sua aprendizagem. Para a autora, os motivos são a dificuldade de aprendizagem, a falta de motivação, e, ainda, a vergonha em retornar aos estudos.

Já Dore e Luscher (2011) identificam duas principais perspectivas como fatores atribuídos a não conclusão do ensino médio: a individual, que envolve o estudante e as circunstâncias de sua trajetória escolar, e a institucional, que leva em consideração a família, a escola, a comunidade e os grupos de amigos. No aspecto

individual, consideram-se os valores, os comportamentos e as atitudes que favorece um maior ou menor engajamento do estudante na vida escolar. “A forma como o estudante se relaciona com essas duas dimensões da vida escolar interfere de modo decisivo sobre sua deliberação de se evadir ou de permanecer na escola” (DORE& LÜSCHER, 2011, p.5). Ainda quanto à perspectiva do indivíduo, as autoras apontam que o *background*¹⁹ familiar é visto como o fator mais importante para o sucesso ou para o fracasso do estudante em algum ponto de seu percurso escolar. Quanto à perspectiva da escola, as autoras citam que os fatores que podem ser relacionados a saída do estudante da escola, relaciona-se com: o perfil do corpo discente, os recursos e estruturas físicas escolas, os processos e as práticas pedagógicas.

Outro fator que também está relacionado à família, refere-se ao capital social, ou seja, à qualidade das relações que os pais mantêm com os filhos, com outras famílias e com a própria escola também está associado à permanência ou evasão escolar. O capital social é entendido como a necessidade do indivíduo manter relações sociais, as quais são a principal fonte dos seus benefícios (BORDIEU & PASSERON, 1985). Além disso, outros fatores citados por Bourdieu são a comunidade e os grupos de amigos que têm grande influência sobre os processos de evasão ou permanência escolar.

Partindo deste princípio de que a maioria dos alunos que não concluem o Ensino Médio precisa ajudar na renda familiar e, por isso, ficam fora de escola, podemos dizer que a família se configura como uma peça primordial na permanência dos alunos na sala de aula. Uma orientação deficiente do lar com relação aos estudos torna-se, então, um dos fatores que contribuem para a não conclusão do Ensino Médio.

A escola mesmo sendo um espaço rico em vivência, infelizmente não conseguirá superar todas as questões sociais que repercutem em seus resultados. É importante levar em consideração que a não conclusão do Ensino Médio é uma situação problemática no Brasil, e para reverter esta situação é necessário que haja uma política educacional séria, com responsabilidade voltada para as dificuldades dos alunos que já fazem parte do processo de exclusão escolar. Sendo assim, a não

¹⁹O *background* familiar compreende o nível educacional dos pais, renda familiar e estrutura da família.

conclusão do Ensino Médio é, também, um problema político e econômico, sendo necessária a implementação de políticas públicas dirigidas à garantia da pluralidade de seus direitos e ao reconhecimento de seu protagonismo na sociedade.

2.5 Análise e reflexão dos motivos que levaram os alunos do CESEC de Betim a não concluírem o Ensino Médio

Para identificarmos as causas da não conclusão do ensino médio no CESEC de Betim foi realizada a aplicação de questionários aos alunos. É considerado aluno não concluinte aquele que durante os anos de 2014 a 2016 não concluíram o ensino médio no CESEC de Betim. Como o número de alunos não concluintes é muito grande, decidimos fazer uma amostragem desse perfil; deste modo, selecionamos um grupo de alunos que compôs os respondentes desta pesquisa. Como nosso objetivo foi identificar as causas de o índice de concluintes no Ensino Médio ser muito baixo em relação ao número de matrículas, definimos que as características desses alunos seriam:

- alunos matriculados pela primeira vez no CESEC de Betim em 2018;
- alunos que já estudaram no CESEC em anos anteriores e renovaram matrícula em 2018;
- alunos que renovaram matrícula em 2018 no CESEC de Betim e não concluíram nenhuma disciplina;
- alunos que renovaram matrícula em 2018 no CESEC de Betim e já concluíram no mínimo duas disciplinas.

No CESEC, até março de 2018 havia o quantitativo de 2.100 alunos matriculados no ensino médio. Dentre estes alunos temos os que se matricularam pela primeira vez em 2018, e alunos que se matricularam nos anos anteriores e voltaram este ano para concluírem seus estudos. Estes últimos serão o nosso foco, de modo a tentar descobrir os motivos de não concluírem o ensino médio nos anos anteriores, uma vez que todos se matricularam e não terminaram os estudos.

Ao fazer este levantamento no sistema do CESEC de Betim, deparamos com a seguinte situação: até o dia 12/04/2018 foram feitas 2286 matrículas. Sendo que dentre estas matrículas 1.324 são renovações e somente 962 são matrículas novas. Dentro destas 1.324 renovações, 736 alunos não concluíram nenhuma disciplina ao

longo dos anos que foi matriculado no CESEC de Betim, enquanto que 588 alunos concluíram pelo menos duas disciplinas.

A população da pesquisa foi determinada a partir de levantamentos de dados fornecidos pela secretaria da instituição de ensino referida. Nesta etapa buscou-se o número total de indivíduos que frequentam a unidade de ensino, por meio das matrículas destes alunos. A partir deste levantamento selecionou-se aqueles que atendiam aos critérios descritos anteriormente para a próxima etapa da pesquisa - a aplicação dos questionários -, totalizando 336 alunos, constituindo uma média de 25% da população total. Utilizamos a margem de 25% do total de alunos que renovaram sua matrícula em 2018 por não terem concluído o Ensino Médio em 2017, num total de 1.324 alunos. A amostra foi de 336 alunos devido ao tempo para realização da pesquisa e a questão de acesso aos alunos pelo fato de não terem frequência diária ao CESEC.

Além da aplicação de questionários aos alunos, foi aplicado também um questionário aos 16 professores e realizada uma entrevista semiestruturada com as duas pedagogas da instituição. Os dados foram analisados em duas perspectivas: analisados quantitativamente quando considerado o número de alunos e professores a dar a mesma resposta, e qualitativamente quando analisadas as respostas discursivas e qual sua relevância na condição social do aluno e professor.

A pesquisa de campo teve início em 05 de abril de 2018. O questionário foi aplicado durante 15 dias nos três turnos, aos alunos e professores. As entrevistas foram realizadas no dia 10 de abril com a pedagoga do turno da manhã, e no dia 12 de abril com a pedagoga do turno da noite. As pedagogas não autorizaram a gravação da entrevista, então à medida que foram colocando suas ideias, foram feitas as devidas anotações.

Dos 320 questionários aplicados foram respondidos devidamente 272 questionários, totalizando 85% dos pesquisados. Quanto aos 16 professores que trabalham atualmente na escola, todos responderam aos questionários, de acordo com a tabela a seguir:

TABELA 2 – Quantitativo dos questionários aplicados e respondidos

QUESTIONÁRIOS	APLICADOS	RECEBIDOS
Alunos	320	272
Professores	16	16
Total	336	288

Fonte: Elaborada pela autora (2018).

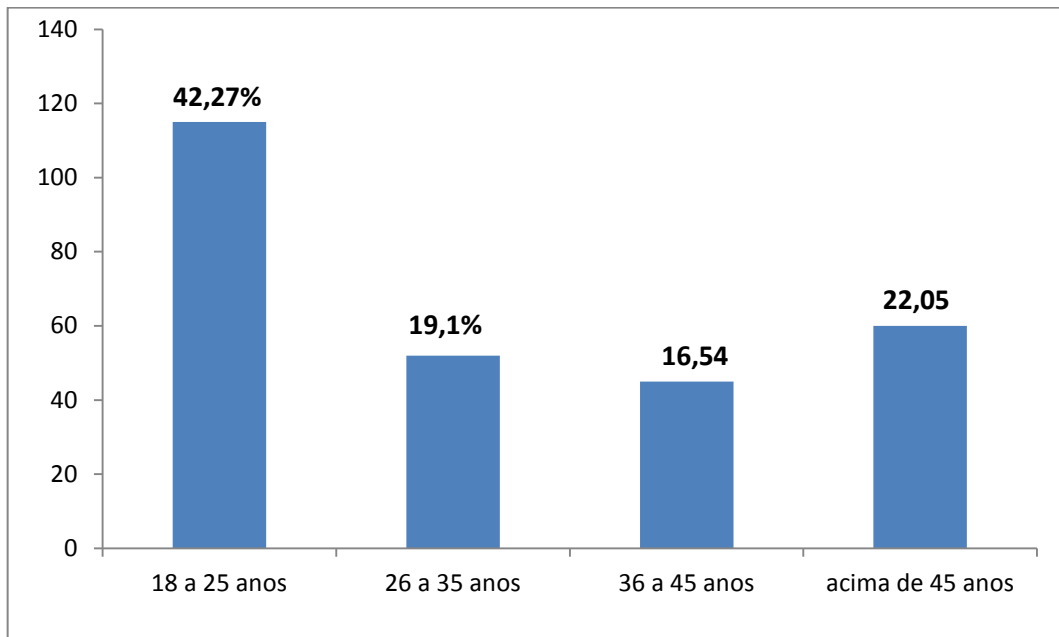
Por meio dos dados coletados pretende-se ter a compreensão de como os atores identificam as causas de o índice de concluintes no Ensino Médio ser muito baixo em relação ao número de matrículas. Esta análise também embasará as propostas de ações para melhoria deste índice. Quanto à entrega, aplicação e devolução dos dados referentes à pesquisa, obtivemos os seguintes resultados: foram entregues aos alunos 320 formulários dos quais 272 foram respondidos, 25 devolvidos em branco, 07 devolvidos rasurados e em seguida descartados, e 16 não foram devolvidos. Todos os 16 professores devolveram os questionários respondidos, o que nos permite considerar a importância e responsabilidade que atribuíram à pesquisa, transmitindo confiança em suas respostas. Ao fazer as análises de respostas dos alunos, faremos uma comparação com as respostas dos professores e pedagogas, para ver se as percepções coincidem ou não.

2.5.1 Caracterização sociodemográfica e socioeconômica

Durante a pesquisa de campo foi considerado aluno não concluinte aquele estudante que durante os anos de 2014 a 2018 não concluiu o ensino médio. Analisando primeiramente o sexo dos alunos, percebemos que o número de mulheres é maior que o de homens, onde cerca de 60% dos alunos são mulheres. Tal cenário não acontece em relação aos professores, já que temos 56,25% de homens. Um fator que pode causar estranheza, principalmente em se falando de EJA, é a faixa etária dos alunos. Percebemos que houve uma mudança na idade dos mesmos. Até algum tempo atrás a faixa etária desses alunos era acima dos 30 anos, mas o que vemos hoje no CESEC é bem diferente.

Na pesquisa, percebemos que dentre os alunos que responderam nosso questionário a maioria está entre 18 a 25 anos de idade, como mostra o gráfico seguinte:

GRÁFICO 4 - Média de idade dos alunos do CESEC de Betim que responderam ao questionário

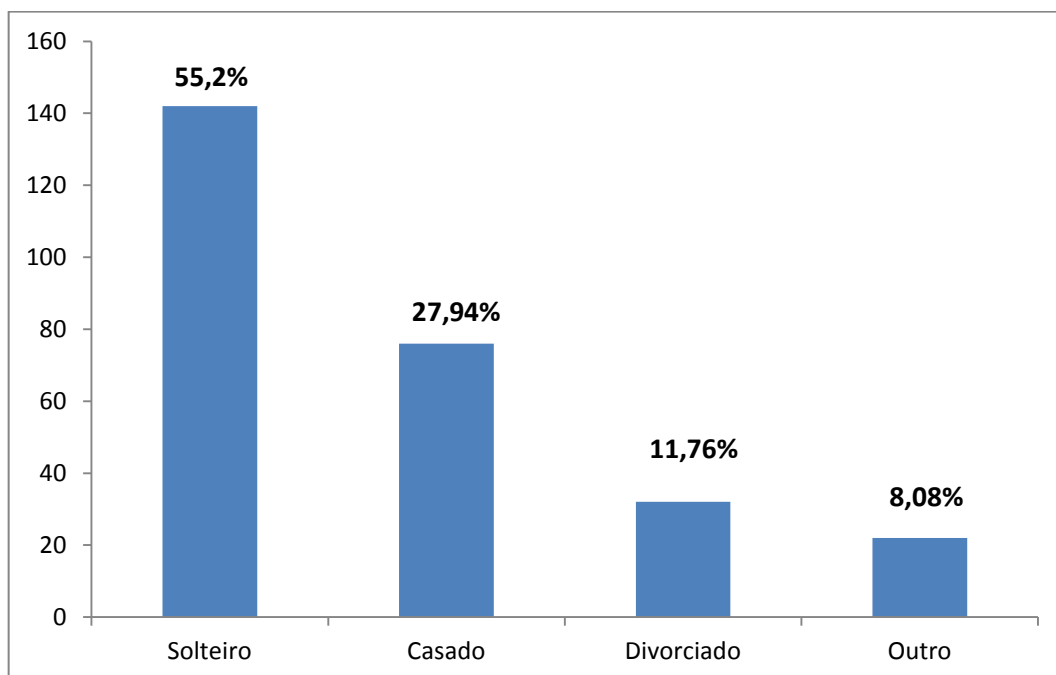


Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Dos 2100 alunos matriculados no Ensino Médio, 40% estão estudando pela primeira vez no CESEC, ou seja, 840 alunos. Pelos dados obtidos na secretaria da escola, dos 840 alunos que se matricularam pela primeira vez no CESEC de Betim, 504 alunos estão na faixa etária de 18 a 25 anos, vindo de escolas regulares. Em relação aos professores, a idade média de 56% é acima de 41 anos.

Quanto ao estado civil dos entrevistados, o número de solteiros é superior ao número de casados, fato que pode estar relacionado com a grande concentração de indivíduos abaixo de 25 anos nesta modalidade ensino.

GRÁFICO 5 – Estado Civil dos alunos que frequentam o CESEC de Betim que responderam ao questionário



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Outro fator muito relatado no questionário se refere à distância: 13% dos alunos disseram que a distância entre o local de moradia e a escola é um dos problemas para que não consigam ir a escola. Essa distância aumenta o gasto financeiro com passagem. Outro fator relatado e observado nos 272 questionários foi: 54% moram em Betim, na mesma cidade, mas em bairros distantes que necessitam de transporte. Os outros 46% dos alunos são de cidades vizinhas como Contagem, Belo Horizonte, Igarapé, São Joaquim de Bicas, Juatuba, Mateus Lemes e outras.

Mesmo com a dificuldade de distância, os alunos, após anos afastados da escola perceberam a necessidade dos estudos, principalmente para conseguir um emprego ou para uma promoção no trabalho.

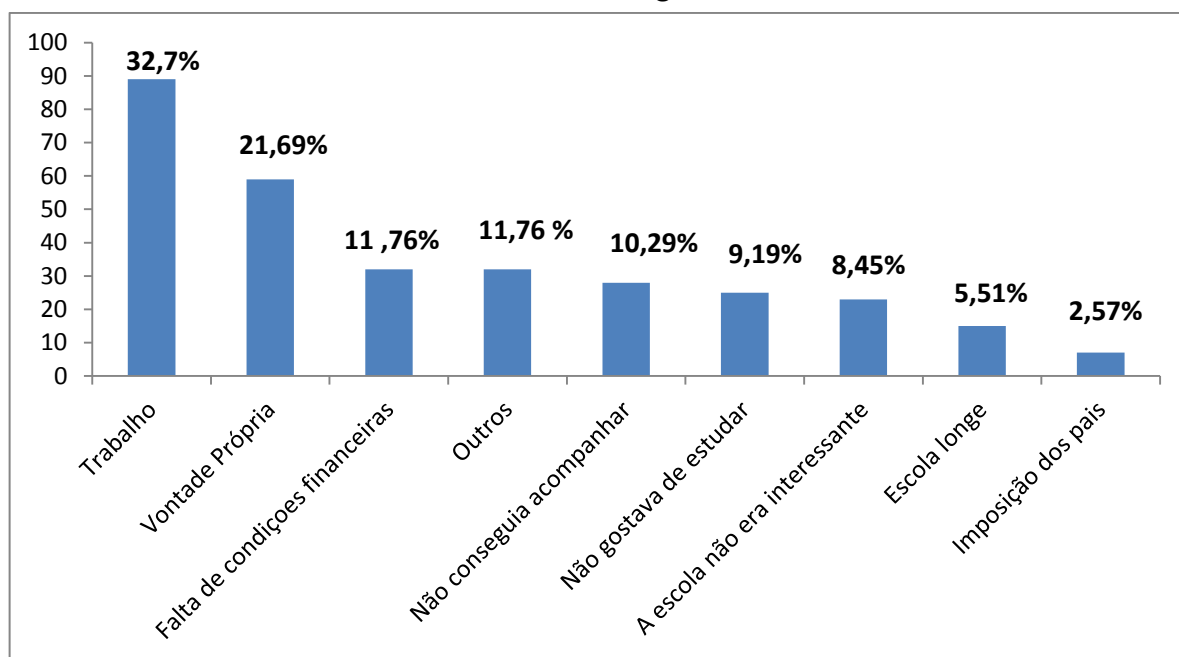
Como gestora da escola, foi possível observar mais de perto elementos que pudessem influenciar a permanência dos estudantes e como consequência a conclusão do ensino médio. Foi dada atenção especial aos registros das pedagogas ao serem procuradas por alunos que iriam parar de estudar e não participaram da pesquisa. Estes alunos relatavam fatores externos à escola que os impediam de continuar a frequentar a escola e também fatores internos. Com estas informações e com os dados coletados nos questionários ficaram evidentes que era preciso ampliar

o olhar sobre as especificidades do público da EJA, mostrando necessidades de melhoria no processo escolar. Além de demonstrarem que precisam superar diversos desafios para continuarem estudando e permanecer na escola.

2.5.2 Trajetória escolar

A trajetória escolar dos alunos nos leva a entender os motivos pelos quais pararam de estudar, bem como aqueles que justifiquem o porquê de os alunos voltarem aos estudos. Na aplicação dos questionários foi perguntado se já haviam estudado em alguma escola regular. Constatou-se que 87,86% dos alunos entrevistados já estudaram em uma escola regular. Um dos fatores que mais foi respondido pelos alunos justificando a sua saída da escola regular foi por motivo de trabalho, 32,72%. Ter que trabalhar desde cedo para poder ajudar em casa, sustentar uma família resulta no fato de os alunos não conseguirem conciliar trabalho e estudo, consequentemente não concluindo o Ensino Médio, como demonstra o gráfico a seguir:

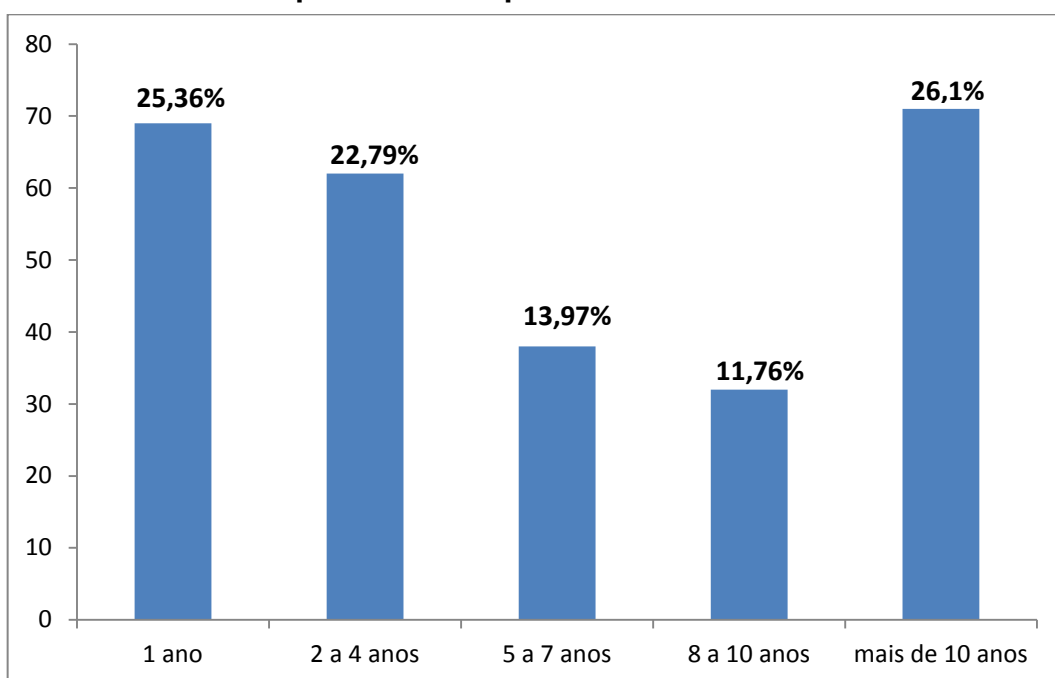
GRÁFICO 6 – Motivos que levaram o aluno do CESEC de Betim a sair da escola regular



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Outro fator que levou o aluno a abandonar a escola regular foi o grande número de reprovados: 53% foram reprovados pelo menos uma vez, enquanto que 41% tiveram duas ou mais reprovações. Somente 5% dos alunos que frequentam o CESEC nunca foram reprovados. Após essas reprovações, estes alunos abandonaram a escola regular e ficaram fora da escola por muitos anos, outros apenas por um ano, até se matricularem no CESEC de Betim, como mostrado no gráfico 7 a seguir:

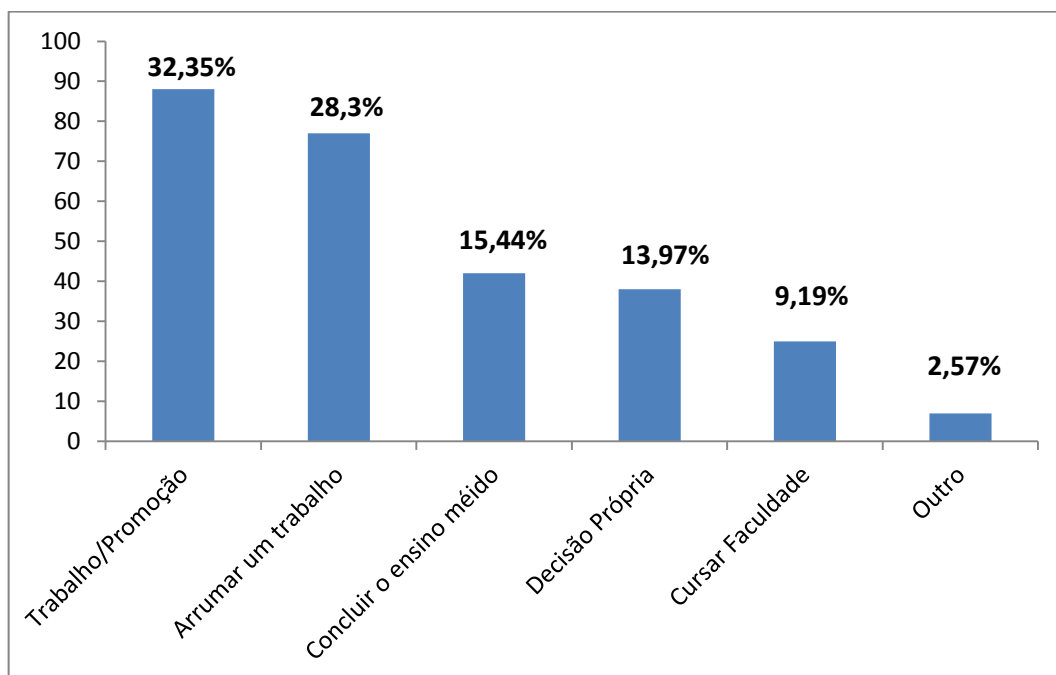
GRÁFICO 7 – Tempo que o aluno ficou fora da escola, segundo respostas do questionário aplicado aos alunos



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Podemos perceber pelo Gráfico 7 que: 26,1% dos alunos matriculados no CESEC de Betim ficaram mais de 10 anos fora da escola; 27,2% ficaram entre 5 e 10 anos; e cerca de 48% ficaram menos de 4 anos fora da escola. Oliveira (1996) ao investigar os processos de alfabetização de jovens e adultos considera 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. Muitos alunos chegam ao CESEC com este perfil, de que não vai dar conta, de que não sabe nada.

GRÁFICO 8 – Motivos que fizeram com que o aluno optasse pelo CESEC para estudar



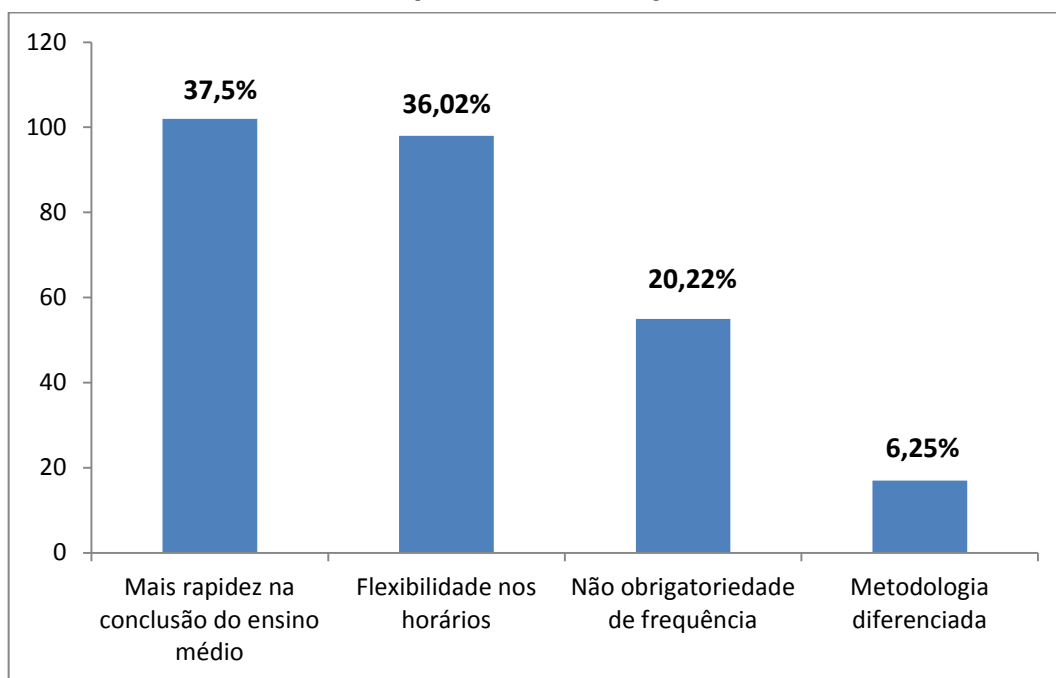
Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Ao questionar os alunos os motivos pelos quais voltaram a estudar 32,35% disseram que foi por motivo de trabalho ou uma promoção e 28,3% voltaram para a escola para conseguirem arrumar um trabalho. Estes dados comprovam o que Vygostsky (1998) considera enquanto processo de escolarização em sentido amplo, pois é na escola que o indivíduo tem acesso aos conhecimentos mais elaborados que são construídos a partir de informações prévias, resultando em seu desenvolvimento mental e intelectual.

Neste estudo pôde-se comprovar o exposto por Ceratti (2008), que afirma que uma parcela significativa da população que abandona a escola após um tempo variável reconhece a falta de conhecimento e/ou ensino em suas vidas, retornando assim aos bancos escolares. Quanto ao retorno aos estudos na modalidade EJA, foram colocados vários motivos possíveis no questionário para que os alunos apontassem aquele que melhor poderia justificar a escolha pelo CESEC para estudar, após determinado tempo fora. De acordo com Souza (1994) os sentimentos e as expectativas destes jovens e adultos depois de vivenciarem um tempo longe da escola e retornarem são retrabalhados, à medida que o valor dado a ela vai se fortalecendo e apontam, assim, para o fato de a escola ser algo essencial para suas vidas. Estes jovens observam também a escola como um meio para a ascensão

social. Assim, questionamos aos alunos o motivo pelo qual optaram por voltar a estudar no CESEC de Betim, e não em outra escola que também oferecesse a educação de jovens e adultos.

GRÁFICO 9 – Motivos de escolher o CESEC de Betim para estudar, de acordo com o questionário respondido

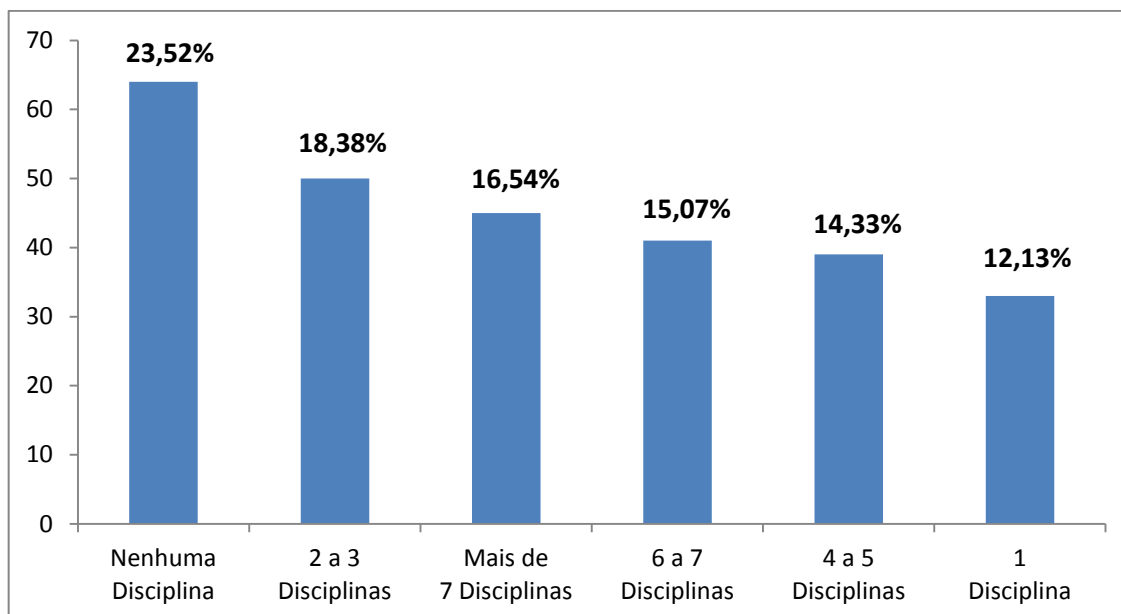


Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Pelas respostas dos alunos ao questionário, percebemos que 37,5% deles escolheram o CESEC de Betim para estudar pela rapidez na conclusão do ensino médio que a escola proporciona. Outro fator bem relevante na escola do CESEC é a flexibilidade nos horários: o aluno tem a liberdade de chegar na escola a hora que quiser e ir embora também na hora que achar melhor, já que o professor fica quatro horas diárias a sua disposição, para tirar suas dúvidas e aplicar os testes de unidades – que são as provas aplicadas em cada módulo das disciplinas. Para serem aprovados nas disciplinas, os alunos devem cumprir seis módulos e cada módulo é composto por um plano de estudo e um teste.

Mesmo com estas oportunidades, muitos alunos não conseguem concluir o Ensino Médio e estão sempre renovando sua matrícula ao longo destes anos, concluindo apenas uma ou duas disciplinas, não chegando a completar o ensino médio em sua totalidade. Pelas respostas dos questionários podemos confirmar esta situação, como mostra o gráfico abaixo:

GRÁFICO 10 – Quantidade de disciplinas concluídas por alunos matriculados no CESEC de Betim em 2018.



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Por este gráfico é possível perceber que 23% dos alunos que responderam ao questionário não eliminaram nenhuma disciplina. Confrontando com os dados da secretaria da escola, destes 23%, 50 alunos já se matricularam no CESEC em outros anos e estão sempre renovando sua matrícula. Os alunos que eliminaram mais de 7 disciplinas (16% do total) iniciaram seus estudos no ano de 2018 ou se matricularam pela primeira vez no final de 2017, e estão somente finalizando seus estudos, segundo dados obtidos na escola. Percebemos que os alunos que se matricularam mais de uma vez durante o período de 2014 a 2018 não continuaram seus estudos e eliminaram apenas de uma a três disciplinas (33% dos alunos).

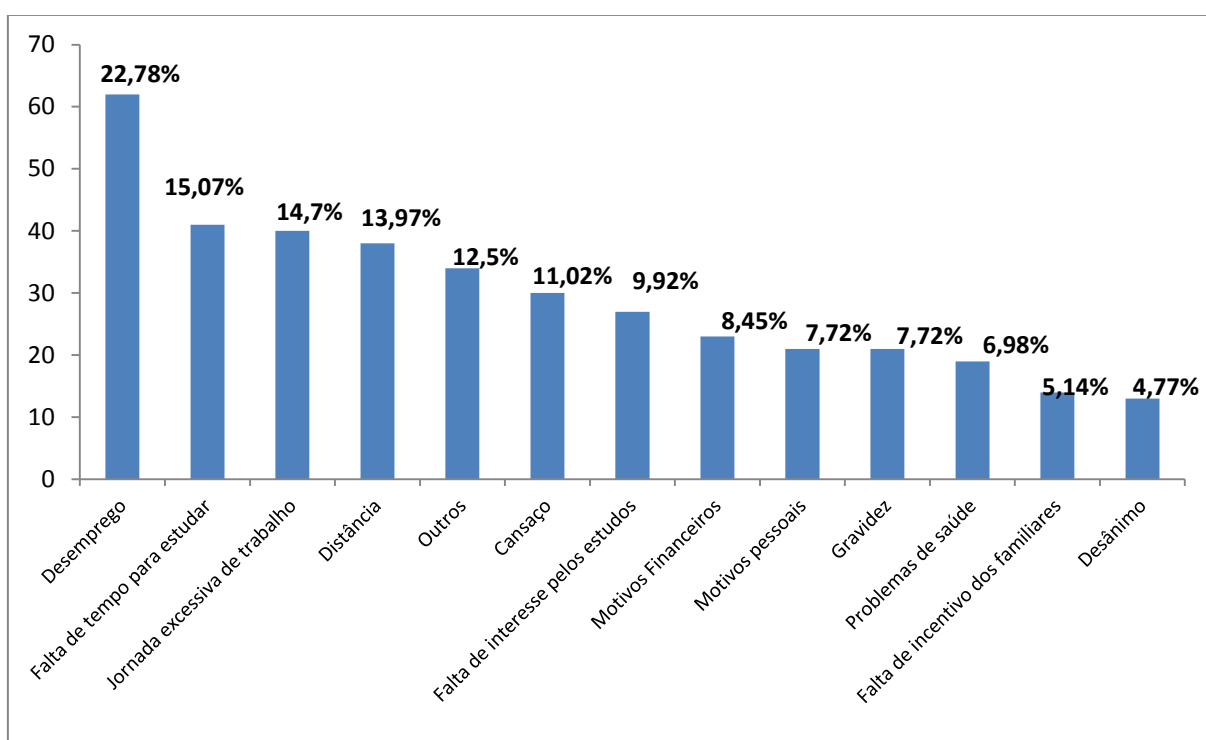
Após a análise da trajetória escolar dos alunos iremos analisar no próximo tópico: os fatores extraescolares que podem ter contribuído para que os alunos do CESEC de Betim não concluíssem o Ensino Médio.

2.5.3 Fatores extraescolares

Neste tópico foi feita a análise das diversas razões que podem levar os alunos do CESEC de Betim a não concluírem o Ensino Médio após a aplicação do questionário.

O fator extraescolar mais citado neste questionário e que pode ser um dos motivos mais importantes para não concluir o ensino médio é a questão do trabalho, seja por possuir um emprego ou por estar desempregado. Pela análise do questionário 48% dos alunos trabalham, e destes 42% atuam de carteira assinada. Percebemos que 52% não trabalham e podem estar na escola para concluir seus estudos e, assim, conseguirem um emprego. Destes alunos que trabalham, 49% tem atividades laborais demais de 40 horas semanais - uma média de 8 horas por dia -; por essa razão, muitos não conseguem conciliar trabalho com estudo. Podemos citar os principais motivos extraescolares que contribuíram para que o aluno não continuasse estudando no CESEC e, conseqüentemente, não concluísse o ensino médio através do Gráfico 11,.

GRÁFICO 11 – Motivos que, após matrícula no CESEC, contribuíram para que o aluno deixasse de estudar.



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Como se observa no Gráfico 11, o maior fator para que o aluno deixasse de estudar no CESEC é o desemprego (22%), que conseqüentemente pode estar entrelaçado com os motivos financeiros, mesmo sendo citado por apenas 8% dos entrevistados. Afinal, sem um emprego o aluno passa a ter dificuldades em pagar

uma passagem, um combustível para seu automóvel, entre outras coisas. Outros fatores que podem estar interligados é a jornada excessiva de trabalho: 14% deles possui falta de tempo para estudar. Quando se tem uma jornada excessiva de trabalho, conseqüentemente o aluno não encontra tempo necessário para ir até a escola a fim de fazer uma prova ou tirar dúvidas com os professores.

Alem disso, não podemos deixar de citar a distância da escola até a residência (13,9%), fator que corrobora com os outros acima citados. Cada fator pode afetar o outro direta ou indiretamente. Se o aluno mora distante da escola, precisa ter condições financeiras para pagar um transporte. Se for do trabalho direto para a escola e também é longe, pode afetar a falta de tempo para estudar, pois não haverá tempo hábil para a logística entre sair do trabalho, ir para a escola e depois voltar para casa.

Sobre essa relação trabalho e educação, Haddad & Di Pierro nos diz:

O conjunto das pesquisas que concentram suas discussões na relação escola/trabalho sob a ótica dos alunos revela muitas contradições sobre o papel da educação no mundo do trabalho. Este fato nos parece indicar a necessidade de aprofundamento maior dos princípios que norteiam ambas as práticas sociais a educação e o trabalho, a fim de compreender a interseção necessária de ambas nesta modalidade de ensino (HADDAD & DI PIERRO, 2000, p. 15).

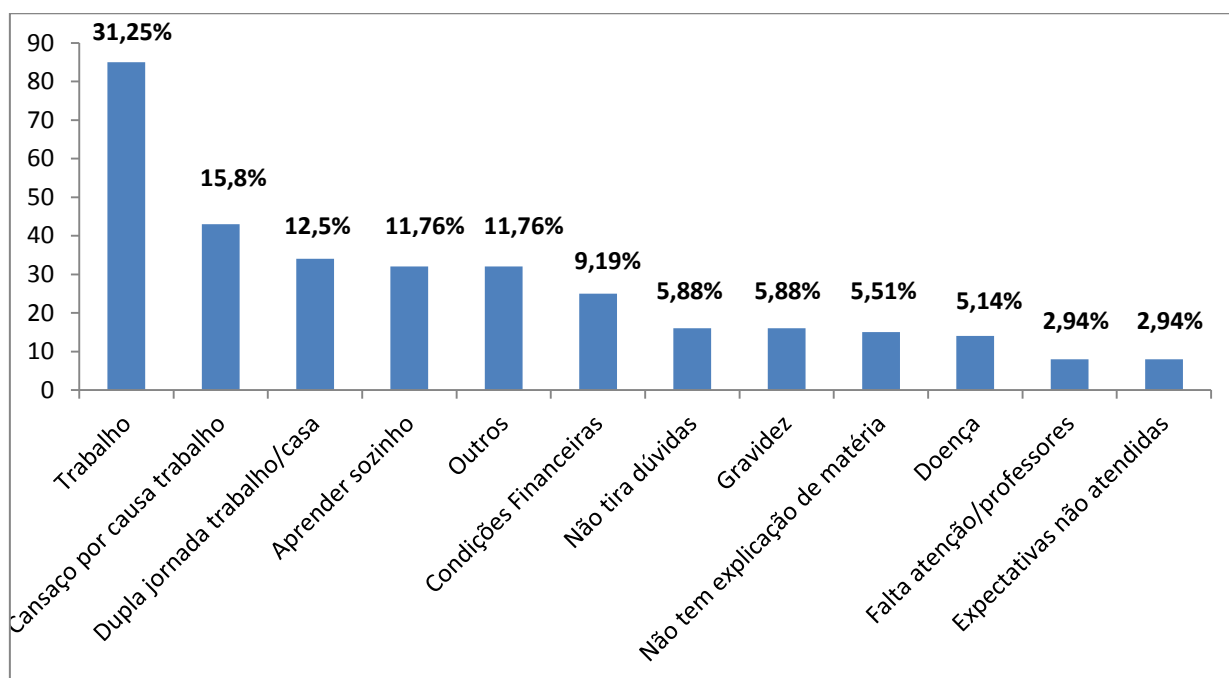
É importante que a escola entenda que é preciso ir além dos conhecimentos escolares e conhecer realmente as necessidades dos estudantes, principalmente em relação ao trabalho. O CESEC de Betim vem fazendo parcerias com supermercados, agências de empregos que além de oferecer cursos de capacitação, auxilia na recolocação no mercado de trabalho para aqueles alunos que ainda estão desempregados, ou a procura do primeiro emprego.

É bom lembrar que, dos alunos matriculados no CESEC de Betim em 2018, 1.324 alunos renovaram sua matrícula, seja por uma vez ou mais. Dada essa constatação, perguntamos aos alunos que renovaram sua matrícula o porquê de ainda não concluírem o Ensino Médio - questionamento este diferente do Gráfico 11, onde foi perguntado ao aluno porque deixaram de estudar no CESEC em determinado ano e resolveram voltar em 2018 para concluir o Ensino Médio.

Dos 272 questionários respondidos pelos alunos, 85 disseram que foi o trabalho o principal motivo para não concluírem seus estudos no CESEC de Betim

(31,25%). Em segundo lugar, o cansaço por causa do trabalho (15%), ou seja: aquele aluno que trabalha e estuda dificilmente consegue concluir o ensino médio. Este é um fator extraescolar complicado de tentar se resolver. Foi perguntado também aos professores quais fatores que poderiam contribuir para que o aluno não concluísse sua disciplina. Mais uma vez as variáveis mais respondidas foram trabalho e motivo financeiro (87,5% das respostas). Os alunos encontram muita dificuldade em conseguir o dinheiro da passagem, muitos porque ainda não trabalham e/ou dependem financeiramente dos pais.

GRÁFICO 12 – Fatores que contribuíram para a não conclusão do Ensino Médio no CESEC de Betim



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Nas entrevistas com as pedagogas foi citada a questão financeira como um fator extraescolar que pode contribuir para a não conclusão do Ensino Médio. Afinal, os alunos que estão desempregados correspondem a 51,47% do total, o que acarretou 22,79% de respostas sobre o motivo que levou o aluno a não continuar a estudar no CESEC, como foi demonstrado no Gráfico 11.

2.5.4 Fatores intraescolares

Em relação aos fatores intraescolares, durante esta pesquisa muito foi dito sobre o que realmente poderia ter contribuído para que o aluno não concluísse o ensino médio. Professores que não atenderiam bem, o acolhimento da escola que poderia estar errado, entre outros. Dos 272 alunos entrevistados, 78,6% disseram que no dia de sua matrícula se sentiram bem acolhidos, e 83,8% disseram que obteve todas as informações para que compreendessem o funcionamento da escola. As pedagogas em suas entrevistas concordam com este índice, ao afirmarem que os alunos “são acolhidos com respeito e de forma a esclarecer as dúvidas”, e que “a secretaria e o pedagógico são a porta de entrada da escola [logo, eles] devem ter a melhor acolhida possível”.

Outro fator interno que poderia ser considerado motivo para a não conclusão do Ensino Médio seria a forma de atendimento dos professores (não serem atenciosos ou solícitos com os alunos). Porém, no resultado dos questionários as respostas foram totalmente ao contrário: 82% dos alunos disseram que os professores foram atenciosos e solícitos. Perguntamos se a maneira pela qual os professores agiam com o aluno durante as explicações contribuíam para que se sentissem motivados a continuar estudando e se percebiam estar preparados ou não para lidar com os alunos da EJA. 81,9% dos alunos disseram que os professores contribuíam para que se sentissem motivados a continuar estudando, 6,6% disseram que não e 11,39 respondeu “somente às vezes”. Do total de alunos, 79% responderam que sentiam que os professores estavam preparados para trabalhar com os alunos da EJA. Também foi questionada a relação ao acolhimento do professor em sala de aula: 83,45% disseram que foram bem acolhidos pelos professores, 3,3% apenas disseram que não, e 13,23% responderam que às vezes se sentiram acolhidos - o que vem corroborar com a opinião dos professores que ao serem questionados sobre o acolhimento dos alunos (75% dos docentes concordam que os alunos são bem acolhidos).

Questionados sobre a importância deste acolhimento, 50% dos professores disseram que um bom acolhimento motiva e passa confiança aos alunos para concluir seus estudos. As pedagogas detêm a mesma opinião. A pedagoga 1 observa que alguns professores tentam se adaptar ao perfil dos alunos e outros não, e acreditamos que é necessário que os professores revejam o olhar para com o

aluno, pois percebe que o professor certas vezes quer ser rígido, disciplinador. Já a pedagoga 2 acredita que o atendimento é adequado, pois com a demanda de atendimento que os professores têm não é possível atender de outra forma. Alega também que o número de professores é insuficiente para atender a todos.

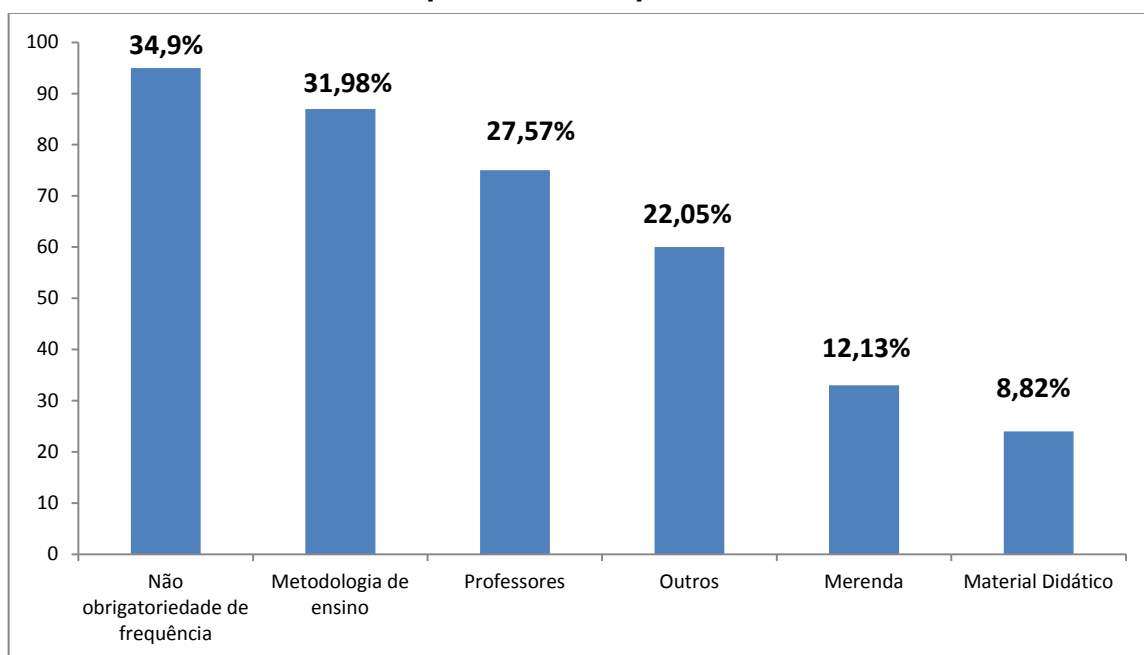
Um fator que pode contribuir para a permanência do aluno na EJA é o tipo de material utilizado, como destacou Oliveira (1999), quando nos diz que um dos motivos para a não conclusão do Ensino Médio é a falta de material didático adequado. Assim, foi indagado aos alunos pelo questionário se, na percepção deles, o material era adequado para a conclusão dos módulos: 82% responderam que sim; 5% disseram que não, e 12,5% responderam “em alguns momentos”. Tal percepção converge com a que afirmaram os docentes, uma vez que 62,5% alegam que o material é adequado para a aprendizagem dos alunos. As pedagogas não concordam que o material didático seja adequado para os alunos do CESEC. Em suas respostas, a pedagoga 1 diz que o material utilizado poderia ter uma linguagem mais objetiva para o público-alvo, uma vez que é um instrumento voltado para o EJA regular, onde o aluno tem um acompanhamento do professor o tempo todo e com este material o aluno não consegue ser independente. Já a pedagoga 2 afirma que o material deixa a desejar nas disciplinas de Exatas: “*Não tem uma explicação simples, é muito confuso*”. A mesma corrobora com a pedagoga 1 quando diz que o material não dá autonomia para o aluno em seu aprendizado.

No que se refere à metodologia utilizada pelos docentes em suas práticas pedagógicas, um fator que devemos levar em consideração é o fato de, para 34,92% dos alunos, os professores não oferecem material didático além do livro para auxiliar nas atividades. Para 46% dos respondentes, os professores não utilizam recursos diferentes para lecionar as disciplinas, como vídeos, músicas ou computadores. Outro dado preocupante é que, segundo 26,1% dos alunos, os professores não aproveitam, na exposição dos conteúdos, os conhecimentos e as experiências de vida que o aluno possui, o que contraria a orientação prévia da SEE/MG. Já na avaliação dos professores em relação à sua prática pedagógica, 93,75% se dizem abertos para novas metodologias de ensino; mesmo assim somente 37,5% utilizam de novas tecnologias, o que diverge da opinião dos alunos.

Em relação ao clima escolar foi questionado aos alunos o que mais eles gostaram no CESEC de Betim. Para 34,92% foi a não obrigatoriedade da frequência, seguida de 31,98% da metodologia de ensino, e 27,57% disseram gostar

dos professores. Quanto ao que menos gostam, 19,48% se referiram ao material didático, e 11% escolheram outros temas como: falta de atenção de professores, tamanho das salas, pouco material para estudar e trabalhos/atividades grandes. O que corrobora com Mello (2012) quando afirma que um clima organizacional é determinado pelos estímulos de liderança e pela estrutura da organização.

GRÁFICO 13 – O que o aluno mais gosta no CESEC, de acordo com o questionário aplicado



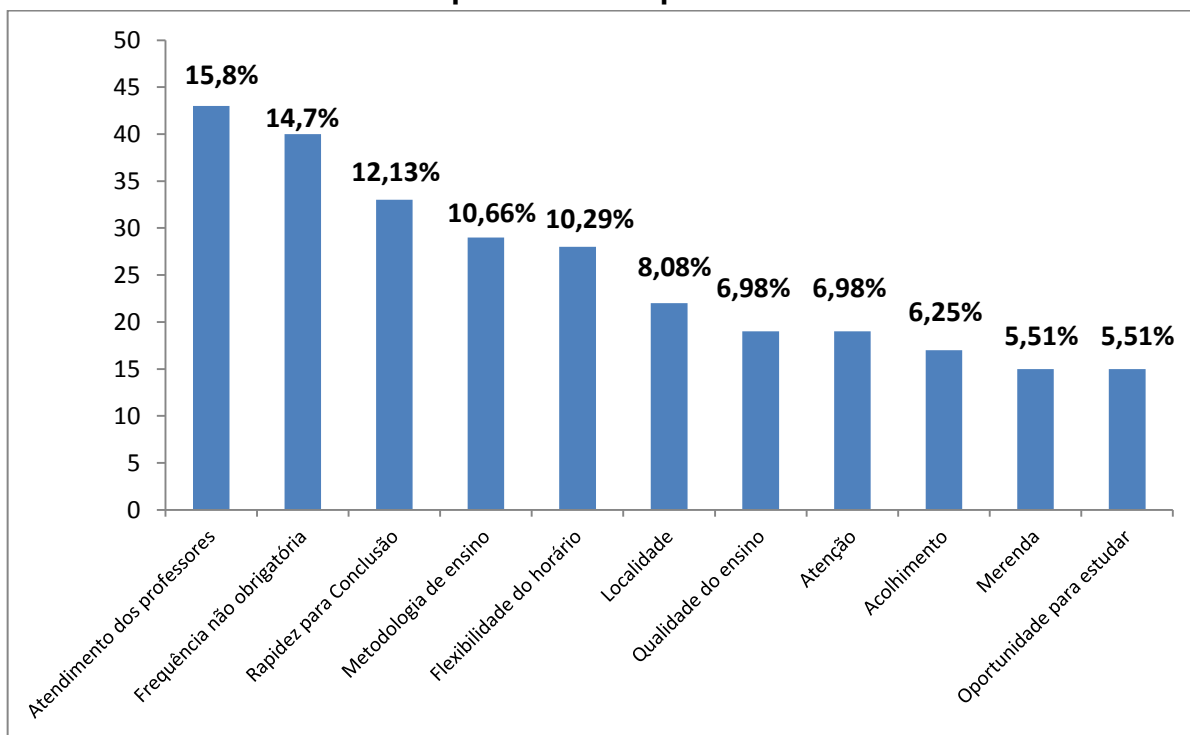
Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Um dos fatores convergentes tanto na percepção dos alunos quanto dos professores é a necessidade de melhorar o espaço físico, pois o Centro funciona em um prédio pequeno, com salas apertadas, e o atendimento fica a desejar. Professores não conseguem atender muitos alunos ao mesmo tempo. Quanto à prática pedagógica e às aulas, 81,25% dos professores se consideram bons profissionais orientando os alunos no que tange às opções de “caminhos” a seguir, colocando os alunos em situação de protagonistas de sua aprendizagem, e interagindo com professores de áreas diferentes. Além disso, 95% dos docentes dizem que são abertos para novas metodologias de ensino. Apenas 37% utilizam novas tecnologias e 12% encoraja o aluno diante de sua realidade.

Foi solicitado aos alunos que destacassem os pontos positivos e negativos da escola. São considerados pontos positivos: o atendimento dos professores (15,8%),

a frequência não obrigatória (14,7%), a metodologia de ensino (10,7%) e a rapidez na conclusão do ensino médio (12,1%). Os pontos positivos mais citados estão no Gráfico 14:

GRÁFICO 14 – Pontos positivos do CESEC de Betim, de acordo com o questionário aplicado

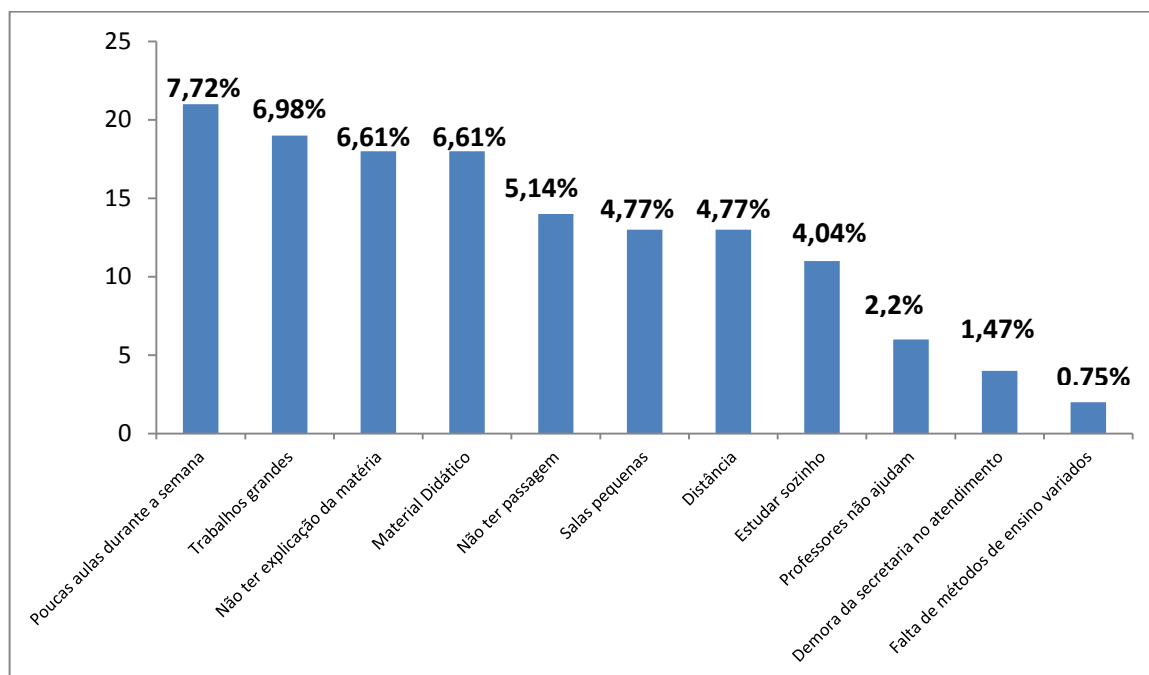


Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Lück (2009) destaca a importância de um ambiente agradável, o que corrobora com a autoestima e valoriza o aluno.

Em relação aos pontos negativos, os destaques foram: o número de aulas para cada disciplina não serem suficientes ao longo da semana (7,7%); os trabalhos de curso serem muito grandes (6,98%); o material não ser adequado e não haver explicação da matéria (6,61%); a distância da escola em relação ao local de moradia(4,77%);e as salas de aulas serem muito pequenas (4,77%).O Gráfico 15 expõe uma melhor ilustração desses pontos negativos.

GRÁFICO 15 – Pontos Negativos do CESEC de Betim, de acordo com o questionário aplicado



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Aos professores foi perguntado o que precisaria melhorar na escola para que os alunos concluíssem os estudos. Citaram, 37,5%, que era preciso estabelecer relação de alegria, esperança e motivação aos estudantes que chegam, aumentar o número de funcionários e ampliar o espaço físico. O que vem corroborar com Ribeiro (2012) quando salienta que a estrutura física da escola pode interferir negativamente no rendimento dos alunos e dos profissionais que nela atuam.

Ao final do questionário foi perguntado aos alunos o que o CESEC de Betim poderia fazer para os ajudarem a concluir o Ensino Médio, e as respostas foram as mais variadas possíveis, desde que a escola já fazia seu papel (48%) até que a escola era uma oportunidade para que todos conseguissem concluir o Ensino Médio (57%). Os alunos foram bem positivos em suas respostas, deixando claro que a escola era de fundamental importância para a conclusão de seus estudos (52%).

A mesma pergunta também foi feita aos professores, e 90% destes acredita que a escola já faz o melhor para que o aluno conclua o Ensino Médio. Disseram que os fatores que contribuem para essa não conclusão são externos e que não tem como a escola intervir. Citaram também que a escola já faz o máximo possível, incentivando os alunos para que sejam persistentes e atinjam seus objetivos, além de a escola já oferecer todo o suporte e recursos pedagógicos para auxiliar tanto

professores quanto alunos. Quanto às pedagogas, a primeira acredita que os professores deveriam diversificar os trabalhos e a forma de avaliação. A segunda pedagoga acha que as medidas já foram tomadas no fim do ano de 2017, como a redução de seis para cinco módulos em cada disciplina.

É difícil admitir que algo não esteja saindo bem, mas é importante que essa análise seja feita para enfrentar com maior garantia de êxito as divergências que surgiram como fatores para a não conclusão do Ensino Médio. Este problema é complexo e se produz no resultado de um conjunto de fatores que atuam de modo coordenado, já que nenhum deles é isolado.

Mesmo encontrando muitos pontos positivos em relação ao CESEC de Betim - como o bom acolhimento, a flexibilidade de horários, a frequência não obrigatória e a metodologia de ensino -, também foram encontrados problemas relacionados ao baixo índice de conclusão do Ensino Médio. Outros fatores s identificados durante o percurso metodológico foram o material didático, o aumento do número de aulas expositivas, diminuição o número de módulos em cada disciplina, remodelamento do projeto interdisciplinar, a necessidade de reestruturar o espaço físico, além da valorização dos atores educacionais, entre outros.

Embora as respostas dos alunos e profissionais da escola indiquem que está tudo bem na escola, conversas informais com alunos, professores e demais servidores da escola assinalam que algumas coisas não estão boas - como o livro didático empregado nas aulas. Os livros que estão disponibilizados para as disciplinas de Exatas não atendem ao público, são de difícil compreensão. Assim, o aluno não consegue ter autonomia em seus estudos. Outro fator é o espaço físico: eles constataam que as salas são muito pequenas, com capacidade máxima para 10 alunos; assim, fica muito difícil o professor atender um número maior de alunos por dia. À gestão da escola chegam reclamações de alunos quanto ao atendimento de alguns professores: alegam que estes são mal educados, não atendem direito, não explicam a matéria. Assim, o aluno fica intimidado e não consegue tirar suas dúvidas. Os trabalhos que os professores passam para os alunos são muito grandes, sem muitos objetivos.

Tendo por base esta conjuntura, no próximo capítulo será apresentado um plano de ação com propostas pedagógicas e administrativas que podem aumentar o número de concluintes do Ensino Médio no CESEC de Betim. O intuito é de que este

plano seja apresentado ao corpo docente e pedagógico da escola, para que o mesmo seja aplicado na realidade escolar nos semestres seguintes.

3. PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL – PAE

Na introdução desta pesquisa foi explicitado que o objetivo geral era identificar as causas de o índice de concluintes no Ensino Médio ser muito baixo em relação ao número de matrículas. Este interesse se deu a partir do contato que a autora desta pesquisa tem com o CESEC de Betim desde 1995. Atualmente como diretora deste CESEC, foi possível um contato mais direto com os resultados da instituição. Foi a partir de 2016, quando me tornei diretora desta instituição, que fui de encontro ao problema detectado. Foi possível uma visão mais precisa do problema do baixo índice de conclusão no ensino médio, e o que poderia ser feito para que este desafio fosse enfrentado e solucionado. Após a análise dos resultados obtidos pela aplicação de questionários na instituição foi pensado um plano de ação envolvendo toda a comunidade escolar. Em linhas gerais, essa iniciativa tem por objetivo começar por conhecer a realidade da instituição. Desta forma, o plano de ação que comporá este capítulo foi pensado a partir da realidade do CESEC, e outras que só foram vislumbradas a partir do aprofundamento da investigação por meio da realização desta pesquisa.

Ao longo deste capítulo ficou comprovado que a ausência prolongada dos alunos do CESEC é um problema a ser encarado pela gestão, tanto em nível de Estado, quanto em nível de instituição. É importante destacar que durante todo o percurso metodológico foi verificado que o primeiro passo demonstrado é o enfrentamento do problema a partir da gestão escolar. Reconhecido o problema, é preciso ter o desejo e a coragem de enfrentá-lo como um desafio, considerando primeiramente a revisão dos parâmetros didáticos e pedagógicos. Para que este desafio seja solucionado é importante a valorização dos espaços e dos seus atores, que poderão contribuir para a criação de novos paradigmas educacionais para a EJA semipresencial e para uma nova cultura no processo de ensino e aprendizagem do CESEC. De modo geral, o que se entende a partir da análise de todos os dados levantados no capítulo 2 é que, se existe a necessidade de desvendar o problema do baixo índice de concluintes no Ensino Médio, associando-se aos demais problemas que desafiam a gestão da instituição, também é importante a necessidade de orientação, monitoramento, investimento e implementação de políticas que valorizem os atores envolvidos nos processos educacionais do CESEC de Betim.

Todas as evidências foram confirmadas por meio da aplicação de ferramentas quantitativas e qualitativas de pesquisa, quando foram feitos os percursos metodológicos a nível nacional, estadual e institucional. No contexto do CESEC de Betim, os dados foram obtidos por meio da observação e da aplicação de questionários com atores dos diferentes segmentos da instituição, alunos, professores e pedagogas. Dessa forma, a busca por evidências permitiu que se constatasse vários problemas que, estando ligados à baixa conclusão do ensino médio desafiam, além dos próprios jovens e adultos, os docentes, os demais profissionais da instituição e, em especial, a gestão educacional e escolar. É o que mostra o quadro a seguir:

QUADRO 8 – Problemas relacionados ao baixo índice de conclusão do Ensino Médio no CESEC de Betim e identificados durante o percurso metodológico da pesquisa

SEGMENTOS	PROBLEMAS IDENTIFICADOS
Alunos	- Motivo de Trabalho / falta de tempo para os estudos; - Cansaço por causa do trabalho; - Dupla jornada / Trabalho e estudo; - Dificuldade em desenvolver habilidades de estudo autônomos; - Motivos financeiros; - Incompreensão dos propósitos educacionais da EJA semipresencial; - Falta de atenção dos professores / não tira dúvidas / não explica a matéria; - Doença; - Gravidez;
Professores	- Desemprego; - Dificuldade em cumprir com as normas estabelecidas no CESEC; - Jornada excessiva de trabalho / falta de tempo para os estudos; - Doença; - Gravidez; - Distância; - Motivos financeiros; - Desmotivação, desinteresse; - Infraestrutura da escola; - Dificuldade em desenvolver habilidades de estudo autônomos;
Pedagogas	- Desmotivação; - Motivos financeiros; - Distância; - Extenso número de atividades; - Falta da diversificação das atividades; - Infraestrutura da escola;

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

É importante lembrar que os objetivos foram descrever o caso de gestão, analisar as possíveis causas da não conclusão do ensino médio no CESEC de

Betim a partir do referencial teórico e dos dados coletados e, por fim, propor ações que contribuam para o aumento da conclusão do Ensino Médio. Assim, o Plano de Ação Educacional, elaborado para o alcance do objetivo proposto foi pensado no âmbito das dimensões da gestão escolar, apresentadas no capítulo 2. Isso equivale a dizer que não está estabelecido aqui que essas medidas propostas sejam suficientes para resolver um problema tão complexo quanto o baixo índice de concluintes no Ensino Médio. Vale ressaltar também que esse plano foi construído reconhecendo que, sendo o CESEC de Betim um Centro Estadual de Educação Continuada mantido pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, as propostas deveriam ser pensadas no contexto das políticas desse estado, estando elas de acordo com as bases legais que regem o CESEC e sua proposta pedagógica. Foram consideradas também - além dos problemas de gestão escolar - as possibilidades de recursos humanos, materiais e financeiros da instituição. O ideal seria um plano de ação onde fosse traçado um plano de ação de emergência (PAE) envolvendo todas as instâncias e órgãos num trabalho de levantamento de dados, identificação de emergências e tomadas de decisões coletivas em larga escala.

3.1 Reestruturando o espaço físico

O prédio do CESEC de Betim é muito pequeno, com uma área total de 624m². Pelo relato de professores, pedagogas e alunos, pôde-se constatar que um dos problemas é quanto à estrutura da escola. As principais adversidades a serem consideradas neste primeiro Plano de Ação Educacional estão relacionadas aos cuidados com o espaço escolar enquanto lugar: salas de aulas, biblioteca, e outros espaços com acúmulo de materiais e equipamentos não utilizados. O Centro possui apenas 06 salas de aula, com iluminação e ventiladores precisando de reparos, bem como as instalações sanitárias para os alunos (banheiros masculino e feminino) - que são somente duas e estão em péssimas condições de uso. Não há um refeitório que atenda adequadamente aos alunos e o espaço físico do local é pequeno. A unidade também não conta com um auditório e uma biblioteca; apesar de ter um acervo de boa qualidade, não dispõe de espaço adequado.

Dentre os recursos disponibilizados na escola encontra-se copiadora, computadores nos setores administrativos e no laboratório de informática, aparelhos

de TV, DVD e som. Possui ainda sala das pedagogas, secretaria, direção, sala dos professores e dois banheiros para uso dos funcionários. Apesar dessas limitações é uma escola conservada, limpa e bem cuidada.

Quanto ao espaço como lugar, Ribeiro et al. (2012) nos diz que a forma como se dá a organização, manutenção e estrutura física em uma instituição de ensino tem a ver com as possibilidades de desempenho dos seus atores. Para o autor, um espaço acolhedor transforma o aprendizado em uma ferramenta estimuladora, e cria condições para que o ato educativo possa ser refletivo no desenvolvimento biopsicossocial. Por isso, se torna necessário criar um ambiente escolar partindo da organização e estruturação do prédio e dos recursos móveis, de maneira que este seja o primeiro elemento tomado pelo aluno como forma de acolhimento. Assim, justifica-se o planejamento e a execução de ações visem à transformação do espaço escola, de maneira que se construa nele um ambiente agradável e propício à aprendizagem. Os Quadros 9 e 10 apresentam um prognóstico de metodologias, metas, ações e estratégias e para o alcance dessa perspectiva de transformação do espaço escolar.

QUADRO 9 – Dimensão do Ambiente escolar do CESEC de Betim – PAE

LOCAL		CESEC DE BETIM
Período		2º Semestre de 2018
Meta		- Organizar 100% das salas e demais espaços da instituição; - Eliminar (via doação e leilão) 100% dos materiais e equipamentos inservíveis; - Concretizar a doação do prédio ao fundo da escola, para sua ampliação.
Objetivo	Geral	Criar um ambiente propício ao ensino dos jovens e adultos do CESEC de Betim.
	Específicos	- Elevar a autoestima dos alunos e profissionais; - Garantir melhores condições de estudo e trabalho;
Líder da Meta		Gestor
Gerente da meta		ATB financeiro
Público Alvo		Comunidade escolar
Metodologia		- Pretende-se começar tentando resolver junto à Secretaria de Educação de Minas Gerais e a União a questão do prédio ao fundo da escola. O prédio foi cedido pela União, mas esta com muitos problemas de burocracia junto a Secretaria de Educação. - Organizar o processo de leilão dos materiais inservíveis, gerando assim mais espaço nas salas, biblioteca e sala de informática.

QUADRO 10 – Ações e estratégias para melhorias no ambiente escolar do CESEC de Betim – PAE

ETA-PAS	AÇÕES	ESTRATÉGIAS	RECURSOS		
			HUMANOS	MATERIAIS	FINANCEIROS
1ª	- Resolver o problema de doação do prédio aos fundos da escola.	- Agendar reuniões com os responsáveis pela doação do prédio na SEE e União.	Gestor	Não se aplica.	Não se aplica.
2ª	- Melhorar o aspecto e os espaços das salas ocupadas com materiais inservíveis	- Retirar os móveis e equipamentos inservíveis, acomodando-os no depósito até que seja feito o desfazimento legal. - Otimização do espaço. - Decoração do ambiente.	- Gestor - Equipe administrativa	Não se aplica.	Não se aplica.
3ª	- Melhorar o aspecto e os espaços das salas ocupadas pela equipe pedagógica e Banca Permanente de Avaliação.	- Construção de armários planejados para armazenamentos de materiais específicos da equipe pedagógica e Banca Permanente de Avaliação.	- Gestor - ATB Financeiro	- Material de Construção.	- R\$ 20.000,00 A escola possui recursos do PDDE para aquisição de material permanente.
4ª	- Melhorar a iluminação e ventilação das salas.	- Troca das instalações elétricas e lâmpadas. - Compra de novos ventiladores.	- Gestor - ATB Financeiro	- Material elétricos e compra de ventiladores.	R\$ 1.500,00. Dinheiro disponível do PDDE para a compra de ventiladores e R\$ 1.000,00 para instalações elétricas. A escola possui verba de manutenção e custeio.
5ª	- Melhorar as condições de uso dos banheiros.	- Como não tem espaço para construção de novos banheiros, será feita a reforma.	- Gestor - ATB Financeiro	- Contratação de mão de obra especializada e material de construção	- R\$ 2.000,00 Verba de manutenção e custeio que a escola possui.
6ª	- Realização do leilão dos inservíveis	- Realização do leilão através da fundamentação legal. - Montar a comissão de leilão para organizar todo o processo. - Divulgação e leilão dos bens conforme determinação legal.	- Gestor - Setor administrativo - Equipe técnica da SRE.	Não se aplica.	Não se aplica.

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

3.2 Valorização dos atores educacionais

No questionário aplicado aos professores do CESEC de Betim, 100% responderam que nunca foi oferecido, por parte da Secretaria de Estado de Educação, cursos de formação continuada específica para os profissionais que atuam nos CESECs, e que são oferecidos cursos apenas para os professores de escolas regulares. Quando participam desses cursos, os docentes entrevistados alegam que são pouco instrutivos para serem aplicados ao público do CESEC. Dos 16 professores que responderam ao questionário, 15 disseram que se sentem preparados para trabalhar com a EJA, mas em sua trajetória acadêmica somente 5 professores tiveram formação específica para trabalhar com o público da EJA. Ademais, essa formação foi voltada para a EJA regular e não a semipresencial, como é o caso do CESEC.

É importante se pensar em formas de valorizar os profissionais do CESEC e aumentar a autoestima dos alunos – e, porque não, de alguns profissionais. A desmotivação em razão da desvalorização dos profissionais da educação e a falta de formação para a realização do trabalho com a EJA no CESEC – enquanto problemas na dimensão da gestão de pessoas - acabam por refletir de forma severa e negativa na gestão pedagógica. Quando falamos em valorização do profissional da educação, não se restringe apenas em aumentar seus salários. Essa valorização se dá também na construção de um ambiente favorável à execução das suas ações, do seu empoderamento e da ideia de pertencimento à instituição.

QUADRO 11 – Valorização dos atores educacionais

LOCAL		CESEC DE BETIM
Período		2º Semestre de 2018
Meta		Envolver 100% dos profissionais da instituição e os alunos
Objetivo	Geral	- Transformar as práticas de trabalhos individuais para práticas coletivas.
	Específicos	- Ampliar o conhecimento dos professores acerca da EJA por meio de curso de formação. - Discutir os marcos legais da instituição. - Debater sobre as metodologias na perspectiva da EJA. - Criar um ambiente alegre e harmonioso.
Líder da Meta		Equipe Gestora
Gerente da meta		Equipe Pedagógica e Inspetor Escolar
Público Alvo		Professores e Alunos
Metodologia		- Será iniciada com a leitura dos marcos legais da instituição. - Os horários de módulo II serão utilizados para orientação,

	mobilização, sensibilização e contribuição dos professores com sugestões sobre o que fazer e para que fazer, no sentido de reverter os problemas identificados na instituição.
--	--

Neste sentido, a formação dos profissionais está relacionada ao desenvolvimento de ações coletivas relacionadas às manifestações culturais da região no sentido de integrar e criar laços entre a comunidade. Principalmente no CESEC, onde não existe uma comunidade fixa, porque os alunos vêm de várias regiões da cidade, ou de outras cidades, é complicado envolver toda a comunidade em torno da escola para participar de qualquer evento que ocorra na escola. Os alunos estão mais interessados em concluir o Ensino Médio do que participar de qualquer tipo de evento na escola. Neste sentido, faz-se necessário formar na equipe pedagógica a ideia de comprometimento com o trabalho a fim de reverter o quadro de insatisfações que se possa ter na instituição. Para isso, é preciso que a direção do CESEC reveja e relacione os aspectos legais de estruturação e organização da instituição, bem como rediscutir o conteúdo do PPP e do Regimento Interno da escola, a fim de se estabelecer uma relação entre esses marcos e a cultura escolar para, a partir daí, propor ações que venham de encontro aos problemas encontrados.

O Quadro 12 apresenta um prognóstico de ações e estratégias e para o alcance dessa perspectiva de valorização dos atores educacionais.

QUADRO 12 – Ações e estratégias para valorização dos atores educacionais

ETAPAS	AÇÕES	ESTRATÉGIAS	RECURSOS		
			HUMANOS	MATERIAIS	FINAN-CEIROS
1ª	Formação Docente	- Cursos de capacitação com foco na história da EJA, Diretrizes curriculares da EJA, Metodologias de ensino.	- Equipe Gestora; Setor administrativo da EEB e SRE; - Equipe Pedagógica	- Material Impresso; - Recursos audiovisuais.	Não se aplica.
2ª	Projeto para valorização e motivação dos alunos	- Realização de projetos interdisciplinar com temas de: saúde, trabalho, socialização, autoestima.	- Equipe Gestora; - Equipe Pedagógica - Parcerias com faculdades e secretarias de Prefeitura de Betim.	Material didático, audiovisuais.	Não se aplica.

3 ^a	Oficinas de Artes	- Preparação para a Virada da Educação em Setembro. - Preparação para a Consciência Negra em novembro. - Preparação coletiva dos objetos de decoração das festas.	- Professores - Equipe Pedagógica	Não se aplica.	Não se aplica.
4 ^a	Oficinas	- Preparação de oficinas para a Virada da Educação e Consciência Negra. - Oficinas: tatuagem, turbantes, massagem, fisioterapia, maquiagens, cabeleireiros, depilação etc.	- Professores - Equipe Pedagógica - Alunos - Parcerias	Não se aplica.	Não se aplica.
5 ^a	Formatura	Serão realizadas duas vezes por ano, em julho e dezembro, junto com um jantar de confraternização.	Equipe gestora e pedagógica.	Material impresso, recursos audiovisuais, matrimônios para o jantar.	R\$ 500,00 Para o jantar, verba do PNAE, já disponível na instituição.

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

3.3 Intervenções pedagógicas

Para se alcançar os objetivos de melhorar o desempenho dos alunos e sua participação nas atividades escolares é preciso que a gestão tenha a visibilidade dos problemas que a desafiam. Neste sentido, pelo observado no CESEC de Betim é preciso intervenções nas ações pedagógicas da instituição para garantir que o número de alunos concluintes seja bem maior do que foi visto nos últimos anos. É preciso que se deleguem funções e, assim, garantir que todas as atividades desenvolvidas na escola converjam para a melhoria da oferta do ensino aos seus alunos. É preciso rever o material didático, as aulas dos professores, os planos de

estudos, entre outros. Estes são alguns dos problemas demonstrados no estudo de caso que precisam ser resolvidos em razão de se alcançar melhores resultados quanto ao desempenho dos alunos. Assim, os alunos que não concluem os estudos no CESEC são invisíveis para a instituição no sentido literal, uma vez que a Gestão não sabe quem são, o que querem, quais foram seus entraves e quais são suas perspectivas.

Como o CESEC de Betim não tem conseguido resolver o baixo índice de concluintes no Ensino Médio, há que se planejar ações que atendam a este problema. É necessário intervenções a fim de aumentar as taxas de rendimento dos alunos da instituição. Neste sentido, cabe à gestão o desafio de definir as prioridades e promover ações administrativas e pedagógicas que impactem positivamente em todos os setores, e mude a cultura do baixo índice de conclusão do ensino médio no CESEC de Betim para a cultura do sucesso.

QUADRO 13 – Elevar a taxa de concluintes do Ensino Médio no CESEC de Betim

LOCAL		CESEC DE BETIM
Período		2º Semestre de 2018
Meta		Aumentar em pelo menos 60% a taxa de concluintes do Ensino Médio no CESEC de Betim
Objetivo	Geral	- Aumentar as taxas de rendimento dos alunos em pelo menos 60%.
	Específicos	- Melhorar o desempenho dos alunos; - Proporcionar novos materiais didáticos que auxiliem na resolução das atividades. - Diminuir o número de módulos em cada disciplina.
Líder da Meta		Equipe Gestora
Gerente da meta		Equipe Pedagógica, Professores
Público Alvo		Alunos
Metodologia		Para se definir a metodologia é importante ao construir um plano de ação se considere o grau de personalização que corresponde a identificar a potencialidade em atender a necessidade específica do CESEC que é ampliar o número de conclusões. Considerar as especificidades da instituição.

QUADRO 14 – Ações e estratégias para elevar a taxa de concluintes do Ensino Médio no CESEC de Betim

ETAPAS	AÇÕES	ESTRATÉGIAS	RECURSOS		
			HUMANOS	MATERIAIS	FINANCEIROS
1ª	- Proporcionar novos materiais didáticos.	- Elaboração de apostilas que auxiliem os alunos na realização das atividades e dê mais autonomia ao aluno.	Equipe pedagógica e professores .	Material impresso.	R\$ 2.000,00 Recurso da verba de manutenção e custeio, além do PDDE que a escola tem disponível.
2ª	- Diminuir o número de módulos em cada disciplina.	- Mudar no Regimento Interno o número de módulos de seis para cinco. O que está de acordo com a resolução do CESEC. - Redividir o conteúdo a ser estudado nos cinco módulos.	Equipe pedagógica e professores .	Material impresso.	Não se aplica.
3ª	- Avaliação do curso pelo aluno.	- Ao final de cada etapa cursada, o aluno responderá a um questionário em que ele avalia a instituição, a gestão e o professor.	Equipe pedagógica e professores .	Material impresso	Não se aplica.

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

QUADRO 15 – Intervenções Pedagógicas

LOCAL		CESEC DE BETIM
Período		2º Semestre de 2018
Meta		Diminuir o índice de não concluintes no CESEC de Betim.
Objetivo	Geral	Aumentar o nível de aprendizagem e consequentemente o índice de conclusão do Ensino Médio.
	Específicos	- Dar visibilidade aos alunos com ausência prolongada - Aumentar o número de aulas expositivas. - Remodelar o projeto interdisciplinar.
Líder da Meta		Equipe Gestora
Gerente da meta		Equipe Pedagógica, Professores
Público Alvo		Alunos
Metodologia		Considerando as especificidades do CESEC é importante ao construir um plano de ação que leve em consideração as dificuldades de cada aluno e atenda as necessidades do CESEC que é ampliar o número de conclusões.

QUADRO 16 – Ações e estratégias de intervenções pedagógicas para o CESEC de Betim

ETAPAS	AÇÕES	ESTRATÉGIAS	RECURSOS		
			HUMANOS	MATERIAIS	FINANCEIROS
1ª	- Aumentar o número de aulas expositivas.	- O professor do CESEC só tira dúvidas individualmente. Organizar aulas expositivas pelo menos uma vez na semana para explicação do conteúdo.	Equipe pedagógica e professores.	Material impresso, recursos audiovisuais	Não se aplica.
2ª	- Identificar os alunos matriculados com histórico de ausência prolongada.	- Através do livro de registro dos professores é possível analisar aqueles alunos que apenas se matricularam e não fizeram o primeiro teste num prazo de três meses.	- Equipe gestora, pedagógica e professores.	- Livro de registros dos professores.	Não se aplica.
3ª	- Identificar o fluxo de atendimento dos professores e o número de conclusão por disciplina.	- Identificar os professores que tem o maior número de atendimento. - Identificar o componente curricular que tem maior número de concluintes. - Investir na formação do profissional que não consegue manter um número satisfatório de atendimentos.	- Equipe gestora, pedagógica e professores.	- Livro de registros dos professores.	Não se aplica.
4ª	- Remodelar o projeto interdisciplinar.	- O trabalho será executado de acordo com alguma oficina que os professores por área irão organizar.	Equipe pedagógica e professores.	Material impresso, recursos audiovisuais	Não se aplica.

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Ao descrever a realidade do CESEC observando seus contextos, foi constatado várias atitudes que precisam ser tomadas a fim de melhorar a unidade para que esta seja vista como uma escola de qualidade, sem julgamentos e descasos com a EJA. As ações propostas neste plano de ação foram pensadas na totalidade da instituição, considerando ainda os recursos financeiros que são cada vez mais escassos, porém são de responsabilidade da Secretaria Estadual de Educação. É essencial que o sistema conheça, invista, financie e fiscalize o desempenho do CESEC, e que aqueles que trabalham e estudam no CESEC mereçam ser ouvidos e conhecidos. Diante dos fatores levantados neste trabalho que contribuem direta ou indiretamente para a não conclusão do Ensino Médio no CESEC de Betim, vale lembrar que a educação de jovens e adultos desde o final da década de 90, e até o presente momento, não se reinventou ou se reformulou com novos procedimentos metodológicos, pois ainda apresenta as mesmas ferramentas adotadas nas décadas anteriores. É importante que sejam aplicadas medidas e ações como implantação de políticas integradas para a EJA, com valorização e formação continuada do professor dessa modalidade de ensino. Cada escola deveria elaborar um projeto adequado para seus próprios alunos, e não seguir modelos prontos. O ideal seria que em cada CESEC pudesse haver um currículo escolar contextualizado, que dê mais significado à aprendizagem, oferecendo um plano de estudos personalizados segundo as possibilidades.

4. CONCLUSÃO

A motivação para a realização deste estudo de caso surgiu através da experiência vivida ao longo da carreira profissional, em que percebemos as dificuldades na modalidade da EJA - em particular a semipresencial - e o baixo índice de alunos que concluíam o Ensino Médio no CESEC de Betim, despertando o interesse de pesquisar e aprofundar o entendimento dessa problemática. Ao longo deste caso constatamos os principais aspectos que norteiam a educação de jovens e adultos, tais como o histórico da EJA no cenário nacional, no estado de Minas Gerais e no CESEC de Betim. Além de pesquisar as especificidades da EJA e dos Centros Estaduais de Educação Continuada – CESECs, que serviram de subsídio para uma completa absorção de dados.

Através dos estudos realizados, importantes informações foram levantadas que ajudaram a assimilar os reais motivos que levaram a não conclusão do Ensino Médio no CESEC de Betim. Muito mais que compreender nos levou também a refletir em como existem fatores determinantes que influenciam no processo de ensino-aprendizagem. Podemos destacar estes motivos como: o cansaço físico - pois a grande maioria dos alunos opta por estudar na EJA devido a trabalhar durante o dia e estudar no período da noite, a falta de incentivo da família e a dificuldade em aprender. Todavia, mesmo estando em regime de trabalho os alunos voltaram a estudar por vontade própria, por acreditarem que o estudo tem grande relevância em suas vidas e faz diferença. Apesar das dificuldades, estes não têm vontade de abandonar os estudos e desejam concluir o Ensino Médio.

Mediante os dados coletados foi possível conhecer os fatores intra e extraescolares que contribuíram para que os alunos do CESEC de Betim não concluíssem o Ensino Médio. O questionário aplicado trouxe informações que reforçam os problemas da não conclusão do Ensino Médio e que ainda há muito a ser feito. Verificou-se que o professor da EJA se percebe como um estimulador da aprendizagem, fazendo com que os alunos se sintam instigados a buscar cada vez mais conhecimentos, que podem servir de motivação para que se sintam parte do processo. , Mas, para que isso ocorra, é preciso que haja mudanças desde o sistema educacional, perfil do professor, metodologia de ensino aplicada e a postura de todos os profissionais que lidam diretamente com jovens e adultos.

Conclui-se, então, que as causas principais da não conclusão do Ensino Médio no CESEC de Betim são extraescolares, uma vez que muitos deixam de estudar para trabalhar e/ou vivenciam contextos não favoráveis à organização da trajetória escolar. A partir da observação no estudo de caso foi possível confirmar as hipóteses levantadas previamente acerca dos motivos que levam grande parte dos alunos a não concluir o Ensino Médio. Esses motivos já estariam apontados pelos autores estudados, estando relacionados a fatores sociais, pessoais e institucionais. O estudo de caso revelou também uma série de problemas em cadeia que acabam por justificar a ausência do aluno e o seu pouco desejo de continuar estudando na instituição.

Mesmo os motivos mais determinantes serem extraescolares, pode-se dizer que a escola pode contribuir para o aumento do índice de alunos não concluintes do Ensino Médio. Evidenciando meu lugar de fala enquanto gestora, acreditamos que é possível tentar amenizar ao máximo os problemas intraescolares, fazendo as correções e se empenhando para desenvolver as competências inerentes à gestão escolar – como, por exemplo, lutar para que a escola esteja bem equipada e com professores motivados. Esta pesquisa nos revela que ser gestor de uma instituição de ensino como o CESEC não é uma tarefa fácil. Exige muito comprometimento, disciplina, predisposição e investimento em aprendizados constantes. Também ficou evidente que a relação entre gestão educacional, governo de estado e Secretaria Estadual de Educação podem interferir tanto positivamente quanto negativamente nos direcionamentos do trabalho na instituição e nos resultados dos alunos - coisa que ainda parece não muito clara para o sistema, uma vez que há um isolamento significativo dos CESECs no contexto das políticas públicas.

De modo geral, pode-se afirmar que o CESEC é uma instituição de ensino com uma demanda considerável de alunos jovens e adultos, com necessidade e/ou desejo de concluir os estudos, mas que, além das barreiras impostas pelo sistema a nível social há ainda uma gama de entraves de caráter administrativo e pedagógico que não os permite, em sua totalidade, conseguirem alcançar os objetivos - conforme seus interesses ou conforme a obrigatoriedade imposta pelo mercado de trabalho e pela vida em si. As falhas que decorrem - desde o mais simples elemento como o material didático ao mais complexo, que é a avaliação dos saberes desses jovens e adultos - ocasionam mais que a desistência e a renúncia ao processo: acarretam a perpetuação da negação de um direito constitucional que é o acesso e

a permanência em ambientes escolares até a construção dos seus conhecimentos a ponto de serem pessoas livres, felizes e bem resolvidas intelectual, pessoal e socialmente.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa**. São Paulo: Thomson, 2004.

ANDRADE, Maria. R. Os jovens da EJA e a EJA dos jovens. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PAIVA, Jane. (Org.). **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

ANDRÉ, Marli. **O que é um estudo de caso qualitativo em educação?** Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade. Salvador, v. 22, n. 40, jul-dez. 2013, p. 95-103. Disponível em: www.revistas.uneb.br/index.php/faeba/article/view/753. Acesso em: 22 jul. 2018.

ANPED (Ass. Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação). **Reforma do Ensino Médio - entenda o que está em jogo e as vozes desconsideradas no processo**. 13/03/2017. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/reforma-do-ensino-medio-entenda-o-que-esta-em-jogo-e-vozes-desconsideradas-no-processo>. Acesso em: 20 jun. 2017.

ARBACHE, Ana Paula. **A Formação de educadores de pessoas jovens e adultos numa perspectiva multicultural crítica**. Rio de Janeiro. Papel Virtual Editora, 2001.

ARROYO, Miguel Gonzáles. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L. et al. (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 23 mar. 2017.

_____. **Guia de livros didáticos. PNLD 2011: EJA**. Brasília: MEC/SECAD, 2010. Disponível em: www.fnede.gov.br/centrais-de-conteudos/publicacoes/.../125-guias?...pnld-2011-eja-guia. Acesso em: 22 jul. 2018.

_____. **Guia de implementação da Base Nacional Comum Curricular: Orientações para o processo de implementação da BNCC - agosto 2017**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/guia_BNC_2018_online_v7.pdf. Acesso em: 30 dez. 2017.

_____. **Linha do Tempo da Base Nacional Comum Curricular** Disponível em: <<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/linha-do-tempo>>>. Acesso em 10 de dez. 2017.

_____. **Proposta Curricular para Educação de Jovens e Adultos: Segmento do Ensino Fundamental, 5ª a 8ª série**. São Paulo: Ação Educativa/Brasília: MEC, 2001. Disponível em

<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/primeirosegmento/propostacurricular.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2018.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 de junho de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. MEC. **PARECER nº 699/71**. Regulamenta o capítulo IV da Lei 5.692/71. 06 de julho de 1972. Constituição Federal de Educação. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 22 jul. 2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Base da Educação nº 5692 de 11.08.71**, capítulo IV. Ensino Supletivo. Legislação do Ensino Supletivo, MEC, DFU, Departamento de Documentação e Divulgação, Brasília, 1974.

BRASIL. CASA CIVIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. MEC. **Base Nacional Comum Curricular – Documento preliminar**. 3ª versão, BNCC. Brasília/DF, 2016. 394 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=78231-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-1&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30. Acesso em: 28 dez. 2017.

BRASIL. MEC/CNE. **Parecer CNE/CEB 11/2000 de 9 de junho de 2000**. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da educação de Jovens e Adultos. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de junho de 2000, Seção 1e, p. 15.

BOGDAN, Robert; BIRKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BORGES, Bento Souza. **O papel dos Centros de Educação Continuada – CESECs, na educação de jovens e adultos**. Disponível em <http://www.fucamp.edu.br/wp-content/uploads/2010/10/4-O-papel-dos-Centros-de-Educa%23U00c3%23U00a7%23U00c3%23U00a3o-Bento.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2018.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **Les hérities: les étudiants et la culture**. Paris: Minuit, 1985[1964].

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Contra o consenso: Cultura escrita, educação e participação**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2003.

BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

CARDOSO, Marcélia Amorim; PASSOS, Gisele de A. Louvem. Reflexões sobre a educação de Jovens e Adultos e a formação docente. **Educação Pública**, CEDERJ/Fundação CECIERJ, vol.3, 2016. Disponível em: <http://educacaopublica.cederj.edu.br/revista/artigos/reflexoes-sobre-a-educacao-de-jovens-e-adultos-e-a-formacao-docente>. Acesso em: 21 jul. 2018.

CATELLI JR., Roberto; GISI, Bruna; SERRÃO, Luis Felipe Soares. Encceja: cenário de disputas na EJA. **Estudos RBEP**, Brasília, v.94, p. 721-744, set-dez 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n238/a05v94n238.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2018.

CERATTI, Marcia Rodrigues Neves. Evasão escolar: causas e conseqüências. Portal **Dia a Dia Educação**, Governo do Estado do Paraná, 2008. Disponível em www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/242-4.pdf. Acesso em: 05 abr. 2018.

CERVO, Armando Luis; BEVIAN, Pedro Alcindo. **Metodologia Científica**. São Paulo: Makron Books, 1996.

CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO (CNE). Vídeo, Parte II. **2ª Audiência Pública BNCC, em Recife**. 2017. Disponível em: <http://cnebncc.mec.gov.br/>>. Acesso em: 26 ago. 2017.

CORRÊA, Luis Oscar Ramos. **Fundamentos Metodológicos em EJA I**. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2008.

CURY, Carlos J. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos**. In: BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Parecer nº 11, 07 de junho de 2000. Brasília: CNE/CEB.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a definição da identidade e das políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 92, out. 2005, p. 1115-1139. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-73302005000300018&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 22 jul. 2018.

DORES, Rosemary; LÜSCHER, Ana Zuleima. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, vol. 41, n. 144, set-dez. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a07.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2018.

EL PAÍS BRASIL. **Reforma do Ensino Médio: um mapa dos desafios para aplicar as mudanças**. 19/05/2017. Disponível em: http://brasil.elpais.com/brasil/2017/05/19/politica/1495213037_895447.html. Acesso em: 22 jun. 2017.

EL PAÍS BRASIL. **Reforma do Ensino Médio é aprovada no Senado**. 09/02/2017. Disponível em: http://brasil.elpais.com/brasil/2016/12/14/politica/1481746019_681948.html. Acesso em: 21 jun. 2017.

FAÇANHA FILHO, Eriberto Barroso. Desempenho em matemática de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública de Manaus/AM: uma discussão a partir da metodologia de ensino. **Anais do VI Congresso Internacional de Ensino da Matemática**, ULBRA – Canoas, Rio Grande do Sul, 2013. Disponível em <http://www.conferencias.ulbra.br/index.php/ciem/vi/paper/viewFile/2133/605>. Acesso em: 21 jul. 2018.

FISCHMANN, Roseli. Constituição brasileira, direitos humanos e educação. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, vol. 14, n. 40, p. 156-167, abr. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141782009000100013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 04 jan. 2018.

FARIA, Débora S. A. **O PROEJA ENSINO MÉDIO NO IFRN – Campus Caicó: causas da desistência e motivos da permanência**. Dissertação (Mestrado em Educação), 134 p. Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2014.

FEDERAÇÃO PROIFES. **Sindproifes participa de audiência pública sobre a BNCC**. 29/08/2017. Disponível em: <http://www.proifes.org.br/noticias-sindicatos-federados/sindproifes-participa-de-audiencia-publica-sobre-base-nacional-comum-curricular>. Acesso em: 22 jul. 2018.

FOLHA UOL. **Senado aprova medida provisória que reforma o ensino médio**. 08/02/2017. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/02/1857084-senado-aprova-medida-provisoria-que-reforma-o-ensino-medio.shtml>. Acesso em: 20 jun. 2017.

FREIRE, Paulo. Educação de adultos: algumas reflexões. In: ROMÃO, José Eustáquio (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez, 1987, p. 14-18.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez, 2005.

GAGNO, Roberta Ravaglio e Portela, Mariliza Simonete. **Gestão e Organização da Educação de Jovens e Adultos: Perspectiva de Prática Discente**. São Paulo, 2003.

GASPAR, Élvio Lima et.al. Problemas e políticas da educação. **Cadernos do Desenvolvimento**. Ano 4, n. 6. Rio de Janeiro: Centro Internacional Celso Furtado de Políticas para o Desenvolvimento, 2009. Disponível em: <http://www.centrocelsofurtado.org.br/buscaresults.php?searchterm=%22Problemas%20e%20pol%C3%ADticas%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%22>. Acesso em: 22 jul. 2018.

GOMES, Maria José. **Profissionais fazendo a matemática: o conhecimento de números decimais de alunos pedreiros e marceneiros da educação de jovens e adultos**. Recife, 2007, 204p. Dissertação de Mestrado da Universidade Federal de Pernambuco/UFPE.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, vol. 22, n. 2, p. 201-210, maio-

ago. 2006. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf. Acesso em: 21 jul. 2018.

HADDAD, Sergio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, 2000, p. 116-121. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07. Acesso em: 21 jul. 2018.

IRELAND, Timothy. Trechos da entrevista ao “Portal do Professor”, MEC, junho/2009. In: LAIBIDA, Vera Lucia B.; PRYJMA, Marielda Ferreira. Evasão escolar na educação de Jovens e Adultos (EJA): professores voltados na permanência do aluno na escola. **Cadernos DPE**, vol. I, 2013. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernosdpde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_utfpr_ped_artigo_vera_lucia_bortoletto_laibida.pdf. Acesso em: 21 jul. 2018.

LOPES, Selva Paraguassu; SOUSA, Luzia Silva. EJA: uma educação possível ou mera utopia? **Revista Alfabetização Solidária (Alfasol)**, São Paulo, v. 5, 2005, p. 01-20. Disponível em: < [http // www.cereja.org.br/pdf/revista_v/ Revista_Selva_PLopes.pdf](http://www.cereja.org.br/pdf/revista_v/Revista_Selva_PLopes.pdf) >. Acesso em: 15 de outubro de 2017.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Educação e “teorias críticas”. In: GUIMARÃES, M. (Org.) **Caminhos da educação ambiental: da forma à ação**. Campinas: Papirus, 2008.

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

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

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan-abr. 2006. Disponível em: www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf. Acesso em: 06 nov. 2017.

MARQUES, Denise Travassos. **Educação de Jovens e Adultos: uma perspectiva de alfabetização com idosos**. Dissertação de Mestrado, 152 p. Pontifícia Universidade Católica de Campinas/SP, Faculdade de Educação, 2009.

MELLO, Rita Tavares. Cenário e história da educação de Jovens e Adultos no Brasil e em Minas Gerais. Anais do **V Seminário Nacional – Formação de Educadores de Jovens e Adultos**. Faculdade de Educação/Unicamp, Campinas-SP, 2012. Disponível em: <http://sistemas3.sead.ufscar.br/snfee/index.php/snfee>. Acesso em: 10 out. 2017.

MENEGOLLA, Maximiliano. **Didática: aprender a ensinar**. São Paulo: Loyola.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbetes Alfabetização Solidária. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/alfabetizacao-solidaria/>>. Acesso em: 24 de set. 2017.

MORAES, Márcia Amaral Corrêa de. Atuação psicopedagógica institucional na EJA: a prática da negociação nos processos de ensino e aprendizagem na escola. **Ciências & Letras**. Porto Alegre, n. 40, p. 147-160, dez. 2006. Disponível em: scholar.google.com.br/citations?user=vfzMQvUAAAAJ&hl=pt-BR. Acesso em: 22 jul. 2018.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. In: MOREIRA, Antonio Flávio e ARROYO, Miguel. **Indagações sobre currículo**. Brasília: MEC/Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2006, p.83-111.

NOVA ESCOLA ONLINE. **13 respostas sobre o Novo Ensino Médio**. 10/02/2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4742/13-respostas-sobre-o-novo-ensino-medio>. Acesso em: 22 jun. 2017.

NÓVOA, Antônio. **Vida de Professores**. Portugal: Porto Editora, 1991.

OLIVEIRA, Ivone Martins. **Preconceito e autoconceito: identidade e interação na sala de aula**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

OLIVEIRA, Marília Cazali. **Metamorfose na construção do alfabetizando pessoa**. Dissertação de Mestrado, Departamento de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS. 1996.

OLIVEIRA, M. K. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, n. 12, set-dez. 1999. Disponível em: www.anped.org.br/sites/default/files/rbe/files/rbe_12.pdf. Acesso em: 21 jul. 2018.

ORO, Amina Ciandra. **Mulheres e EJA: os sentidos do retornar à escola**. Projeto de pesquisa, Universidade Caxias do Sul, 2010. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/46346/Poster_7689.pdf?sequence=2. Acesso em: 21 jul. 2018.

PAIVA, Jane. Educação de jovens e adultos: questões atuais em cenário de mudanças. In: BARBOSA, Inês; PAIVA, Jane (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

PRAGMATISMO POLÍTICO. **Reforma do Ensino Médio: desmonte na educação e inércia do enfrentamento retórico**. 21/02/2017. Disponível em: <https://www.pragmatismopolitico.com.br/2017/02/reforma-do-ensino-medio-desmonte-educacao-inercia.html>. Acesso em: 20 jun. 2017.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BETIM. Centro Estadual de Educação Continuada – CESEC. **Projeto Político Pedagógico 2016 – 2018**.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BETIM. Centro Estadual de Educação Continuada – CESEC. **Regimento Interno Escolar – 2016/2017**.

REVISTA FÓRUM. **Para movimentos sociais, reforma do Ensino Médio é excludente e antidemocrática**. 18/02/2017. Disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/2017/02/18/para-movimentos-sociais-reforma-do-ensino-medio-e-excludente-e-antidemocratica/>. Acesso em: 22 jun. 2017.

RIBEIRO, Antonio B. et.al. Promoting "Active Citizens"? The Critical Vision of NGOs over Citizenship Education as an Educational Priority across Europe. **International Journal of Progressive Education**, 8(3), p. 32-47, 2012. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/266382173_Promoting_Active_Citizens_The_Critical_Vision_of_NGOs_over_Citizenship_Education_as_an_Educational_Priority_across_Europe. Acesso em: 21 jul. 2018.

SANTOS, Catarina de Almeida et.al. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Série Documental "Textos para Discussão". Brasília: MEC/INEP, 2007. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485287/A+qualidade+da+educa%C3%A7%C3%A3o+conceitos+e+defini%C3%A7%C3%B5es/8926ad76-ce32-4328-8a26-5139ccedddb4?version=1.3>. Acesso em: 21 jul. 2018.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO - MG. **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. Publicada no Diário Oficial de Minas Gerais de 22/11/2000.

_____. **Resolução 2943, 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 de Minas Gerais, 19/03/2016. Disponível em: <http://jornal.iof.mg.gov.br/xmlui/handle/123456789/161014?paginaCorrente=01&posicaoPagCorrente=160998&linkBase=http%3A%2F%2Fjornal.iof.mg.gov.br%3A80%2Fxmlui%2Fhandle%2F123456789%2F&totalPaginas=52&paginaDestino=17&indice=0>. Acesso em: 10 abr. 2017.

_____. **Resolução nº 6167, de 11 de março de 1987**. Dispõe sobre a instalação do Centro de Estudos Supletivos de Betim e seu respectivo Posto. Publicada no Diário Oficial de Minas Gerais de 12/03/1987.

_____. **Resolução nº 9514, de 13 de novembro de 1998**. Regulamenta o funcionamento dos Centros e Postos de Estudos Supletivos. Publicada no Diário Oficial de Minas Gerais de 17/11/1998.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO-MG / INSTITUTO AVALIAR. **Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar - PAAE**. Disponível em: http://simavebancodeitens.educacao.mg.gov.br/sistema/default.aspx?id_objeto=143421&id_pai=143294&area=atributo. Acesso em: 20 set. 2017.

SILVA, Jerry Adriani. **Um estudo sobre as especificidades dos/as educandos/as nas propostas pedagógicas de educação de jovens e adultos**. EJA: Tudo junto e misturado. Dissertação de Mestrado, 195 p. UFMG, Faculdade de Educação. Belo Horizonte, 2010.

SOARES, Leônicio José Gomes; SIMÕES, Fernanda Maurício. A formação inicial do educador de jovens e adultos. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 29, n. 2, p. 25-39, 2005. Disponível em:

seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25389. Acesso em: 22 jul. 2018.

SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOEK, Ana Maria et al. **Mediações pedagógicas na alfabetização de jovens e adultos**. Curitiba: Positivo, 2009.

SOUSA, Olivia Maria C. Granjeiro; ALBERTO, Maria de F. Pereira. Trabalho Precoce e processo de escolarização de crianças e adolescentes. Psicologia em estudo. Revista **Maringá**, v. 13, n. 4, p. 713-722, out-dez 2008. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722008000400009. Acesso em: 21 jul. 2018. UNESCO. **Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática**. Brasília: UNESCO, 2008. Disponível em: unesdoc.unesco.org/images/0016/001626/162640por.pdf. Acesso em: 22 jul. 2018.

TELECURSO 2000. Catálogo de Vídeos. Disponível em: <http://educacao.globo.com/telecurso/>. Acesso em: 20 set. 2017.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **(IN)Disciplina: Constituição da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola**. São Paulo: Libertad Editora, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VILAS BOAS, Sérgio. **Biografismo: reflexões sobre a escrita da vida**. São Paulo: Unesp, 2008.

UNESCO. **Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos**. Brasília: SESI/UNESCO, 1999. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129773porb.pdf>. Acesso em: 27 out. 2017.

YOUTUBE. **4ª Audiência Pública BNCC em SP – Conselho Nacional de Educação**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=owlb3YtFI4Q>. Acesso em: 07 nov. 2017.



APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DIRECIONADO AOS ALUNOS QUE NÃO CONCLUÍRAM O ENSINO MÉDIO NO CESEC DE BETIM

Pesquisa: MOTIVOS QUE CONTRIBUEM PARA O BAIXO ÍNDICE DE CONCLUINTES NO ENSINO MÉDIO DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO CONTINUADA – CESEC DE BETIM/MG

Caro Aluno,

Este questionário tem como finalidade subsidiar uma pesquisa de campo para uma dissertação mestrado e em Gestão e Avaliação da Educação. Busca-se compreender os fatores externos e internos que fazem com que os alunos não concluam o ensino médio no CESEC de Betim. O motivo dessa pesquisa é o fato do CESEC ter um número alto de alunos matriculados, mas poucos concluem o ensino médio.

Serão apresentadas algumas perguntas simples sobre você e a sua escola. Esperamos que responda com sinceridade para que possamos realizar algumas ações para aumentar o número de estudantes que concluem o ensino médio.

Instruções

Você levará no máximo 20 minutos para responder. Não existem respostas certas ou erradas, e você não será identificado. Selecione as alternativas que mais se aproximam de sua realidade. Utilize CANETA AZUL OU PRETA.

CARACTERIZAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA E SOCIOECONÔMICA

GOSTARÍAMOS DE SABER UM POUCO SOBRE VOCÊ.

1. Qual é o seu sexo?

- a) Masculino.
- b) Feminino.

2. Qual a sua idade?

- a) 18 a 25 anos
- b) 26 a 35 anos

- c) 36 a 45 anos
- d) Acima de 45 anos

3. Qual cidade você mora?

- a) Betim
- b) Contagem
- c) Belo Horizonte
- d) Igarapé
- e) São Joaquim de Bicas
- f) Juatuba
- g) Mateus Leme
- h) Outra. Qual: _____

4. Qual seu estado civil?

- a) Solteiro
- b) casado
- c) divorciado
- e) outro. Qual? _____

FATORES EXTRAESCLARES (FORA DA ESCOLA)

5. Atualmente, você está trabalhando?

- a) Sim
- b) Não. Passe para a questão 11.

6. Quantas horas você trabalha por dia?

- a) até 06 horas
- b) de 07a 08 horas
- c) de 09a 10 horas
- d) acima de 10 horas

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

- a) até 30 horas
- b) de 31 a 40 horas
- c) de 41 a 50 horas
- d) acima de 50 horas

9. Você tem carteira de trabalho assinada?

- a) Sim
- b) Não

10. Assinale, entre as alternativas abaixo, o motivo pelos quais você trabalha. Você pode marcar mais de uma opção, caso julgue necessário:

- a) Ajudar nas despesas com a casa.
- b) Sustentar minha família (esposo/a, filhos/as etc.).
- c) Ser independente (ganhar meu próprio dinheiro).
- d) Adquirir experiência profissional.
- e) Outro. Qual? _____.

11. Marque os motivos (motivos) de fora do CESEC que contribuíram para que você não continuasse estudando no CESEC. Você pode marcar mais de uma opção, caso julgue necessário.

- a) Desemprego
- b) Jornada excessiva de trabalho.
- c) Falta de tempo para estudar.
- d) Falta de interesse pelos estudos.
- e) Problemas de saúde ou acidentes comigo ou familiares.
- f) Gravidez.
- g) Cansaço.
- h) Distância da sua moradia até o CESEC.
- i) Motivos pessoais: casamento / filhos.
- j) Motivos Financeiros.
- k) Falta de incentivo dos familiares.
- l) Desânimo, por não ver nos estudos a esperança de melhorar a vida.
- m) Outros: _____

TRAJETÓRIA ESCOLAR:

12. Você já estudou em uma escola regular?

- a) sim
- b) não, se não pule para a questão 16.

13. Por que saiu da escola regular? Você pode marcar mais de uma opção.

- a) imposição dos pais
- b) falta de condições financeiras
- c) vontade própria
- d) não gostava de estudar
- e) escola longe
- f) trabalho
- g) a escola não era interessante.
- h) não conseguia acompanhar as aulas.
- g) outro motivo: qual? _____

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

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

15. Quanto tempo ficou fora da escola?

- a) 1 ano
- b) 2 a 4 anos
- c) 5 a 7 anos
- d) 8 a 10 anos
- e) mais de 10 anos

16. Por que optou por estudar no CESEC?

- a) decisão própria
- b) trabalho/promoção
- c) arrumar um trabalho
- d) concluir o ensino médio
- e) cursar faculdade
- f) outro. Qual? _____

17. O que mais o motivou a escolher o CESEC para estudar?

- a) flexibilidade nos horários
- b) não obrigatoriedade de frequência
- c) metodologia diferenciada
- d) mais rapidez na conclusão do ensino médio
- e) outro motivo. Qual? _____

18. Após sua matrícula e início do curso no CESEC, por que não concluiu o ensino médio? Você pode marcar mais de uma opção.

- a) por motivo de trabalho
- b) cansaço por causa do trabalho
- c) dupla jornada – trabalho e pelos cuidados com a casa
- d) dificuldade de aprender sozinho
- e) sem condições financeiras para frequentar as aulas
- f) o curso não atendeu as minhas expectativas
- g) falta de atenção dos professores
- h) professor não explica matéria
- i) professor não tira dúvidas sobre o conteúdo.
- j) doença
- k) gravidez
- l) Outro motivo. Qual? _____

19. Já concluiu alguma disciplina? Quantas?

- a) 1
- b) 2 a 3
- c) 4 a 5
- d) 6 a 7
- e) mais de 7
- f) Não.

20. Qual área do conhecimento você tem mais facilidade de aprender?

- a) Linguagens (português, inglês e arte)
- b) Matemática
- c) Ciências da Natureza (química, física, biologia)
- d) Ciências Humanas (história, geografia, sociologia, filosofia)

21. Qual área do conhecimento tem mais dificuldade de aprender?

- a) Linguagens (português, inglês e arte)
- b) Matemática
- c) Ciências da Natureza (química, física, biologia)
- d) Ciências Humanas (história, geografia, sociologia, filosofia)

FATORES INTRAESCOLARES

Neste momento, destacaremos alguns fatores do CESEC que podem ter contribuído 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 recebia material didático, além do livro, para auxiliar nas atividades?	Sim ()	Não ()	Às vezes ()
26. Você conseguiu perceber a relação entre os conteúdos ensinados no CESEC com o seu cotidiano?	Sim ()	Não ()	Às vezes ()
27. Os professores utilizaram diferentes recursos para lecionar as disciplinas, com vídeos, músicas ou computadores nas disciplinas que você cursou?	Sim ()	Não ()	Às vezes ()
28. A maneira como os professores ensinavam as matérias atendia às suas necessidades?	Sim ()	Não ()	Às vezes ()
29. Durante as aulas, os professores aproveitavam, na exposição dos conteúdos, os conhecimentos e as	Sim ()	Não ()	Às vezes ()

experiências de vida que você possui?			
30. Você buscava a ajuda dos professores quando tinha alguma dúvida?	Sim ()	Não ()	Às vezes ()
31. Quando solicitava a ajuda dos professores era prontamente atendido?	Sim ()	Não ()	Às vezes ()
32. Os professores foram atenciosos e solícitos sempre que necessário?	Sim ()	Não ()	Às vezes ()
33. 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 ()
34. Durante o período que frequentou o CESEC de Betim, você percebeu que os professores estavam preparados para lidar com os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA)?	Sim ()	Não ()	Às vezes ()
35. Durante o período que frequentou o CESEC de Betim, você gostou da maneira que foi acolhido?	Sim ()	Não ()	Às vezes ()
36. O fato de não ter que ir à aula todos os dias contribuiu para que você não continuasse estudando?	Sim ()	Não ()	Às vezes ()

CLIMA ESCOLAR

37. O que mais você gostou no CESEC?

- a) dos professores
- b) da metodologia de ensino
- c) da não obrigação de frequência
- d) da merenda
- e) do material didático
- f) outro. Qual? _____

38. O que menos você gostou no CESEC?

- a) professores
- b) metodologia de ensino
- c) não obrigação de frequência
- d) merenda
- e) material didático
- f) outro. Qual? _____

39- Quais são os pontos positivos e os pontos negativos que você destaca sobre o CESEC de Betim?

Pontos Positivos

Pontos Negativos

40. O que o CESEC de Betim poderia fazer para ajudar a você concluir o ensino médio?

Agradecemos sua participação!



APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DIRECIONADO AOS PROFESSORES QUE ATUAM NO ENSINO MÉDIO DO CESEC DE BETIM

Pesquisa: MOTIVOS QUE CONTRIBUEM PARA O BAIXO ÍNDICE DE CONCLUINTEs NO ENSINO MÉDIO DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO CONTINUADA – CESEC DE BETIM/MG

Caro Professor,

Este questionário tem como finalidade subsidiar uma pesquisa de campo para uma dissertação a fim de adquirir um título de mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública e conhecer melhor os alunos que frequentam ou já frequentaram o CESEC de Betim. Além de compreender os fatores externos e internos que fazem com que os alunos não concluam o ensino médio no CESEC de Betim. O motivo dessa pesquisa é o fato do CESEC ter um número significativo de matrícula e que não concluem o ensino médio.

Este questionário busca conhecer você e sua opinião a respeito de questões relevantes para a escola. Os dados pessoais são sigilosos. Esperamos que você responda com sinceridade para que possamos realizar algumas ações para aumentar o número de estudantes que concluem o ensino médio.

1. Qual o seu sexo?

- a) Masculino. b) Feminino.

2. Qual a sua idade?

- a) Menos de 25 anos. b) de 26 a 30 anos. c) de 31 a 35 anos.
d) de 36 a 40 anos. e) de 41 a 45 anos. f) de 46 a 50 anos.
g) Mais de 50 anos.

3. Qual é o seu nível de escolaridade completo?

- a) Ensino Superior – Pedagogia ou Normal Superior.
b) Ensino Superior – Licenciatura.
c) Ensino Superior – Outros.
d) Especialização (mínimo de 360 horas).
e) Mestrado.

g) Doutorado ou posterior.

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

a) sim b) não

5. Há quanto tempo você leciona, considerando também o seu trabalho em outras escolas?

a) Há menos de 1 ano. b) Entre 1 e 5 anos.
c) Entre 6 e 10 anos. d) Entre 11 e 15 anos.
e) Entre 16 e 20 anos. f) Há mais de 21 anos.

6. Você já trabalhou com na EJA, antes de vir para o CESEC?

a) sim b) não

7. Há quanto tempo você leciona NESTA escola?

a) Há menos de 1 ano. b) Entre 1 e 5 anos. c) Entre 6 e 10 anos.
d) Entre 11 e 15 anos. e) Entre 16 e 20 anos. f) Há mais de 21 anos.

8. Você exerce alguma outra atividade remunerada?

a) Não.
b) Sim, sou professor em outra escola.
c) Sim, uma atividade fora do magistério.

9. Qual a sua renda bruta, somando todos os seus rendimentos?

a) de R\$ 1500,00 a R\$ 2000,00
b) de R\$ 2001,00 a R\$ 3000,00
c) de R\$ 3001,00 a R\$ 4000,00
d) de R\$ 4001,00 a R\$ 5000,00
e) mais de R\$ 5000,00

10. Qual a disciplina que você leciona nesta escola?

11. Você leciona no CESEC por qual motivo?

10. Marque as opções que achar necessário no que se refere a sua prática pedagógica, você:

- a) orienta os alunos quanto às opções de “caminhos” a seguir.
- b) coloca o aluno em situação de protagonista da sua aprendizagem.
- c) interage com professores de áreas diferentes.
- d) é aberto para novas metodologias de ensino.
- e) utiliza novas tecnologias.
- f) Outra. Qual: _____

11. Em sua opinião a Secretaria do Estado de Educação oferece satisfatoriamente formação continuada aos professores do CESEC?

- a) sim
- b) não

12. Se participa de formação continuada, como avalia esta formação?

- a) Pouco instrutiva
- b) Boas
- c) Muito boas

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

- a) sim
- b) não

14. Na sua sala de aula, o índice dos alunos que não concluíram sua disciplina é de:

- a) menor que 50%.
- b) maior que 50%.

15. Em sua opinião, dentre os fatores listados abaixo, selecione aqueles que você percebe que contribuem para que os alunos não concluam sua disciplina: Marque quantos achar necessário.

- a) desemprego
- b) jornada excessiva de trabalho
- c) falta de tempo para estudar

- d) falta de interesse pelos estudos.
- e) problemas de saúde ou acidentes com eles ou familiares.
- f) Gravidez.
- g) Cansaço.
- h) Distância da sua moradia até o CESEC.
- i) Motivos pessoais: casamento / filhos.
- j) Motivos Financeiros.
- k) Falta de incentivo dos familiares.
- l) Desânimo, por não ver nos estudos a esperança de melhorar a vida.
- m) condições de infraestrutura da escola.
- n) dificuldade de aprendizagem
- o) curso muito difícil
- p) dificuldade de aprender sozinho
- m) Outros: _____

16. Quanto a maneira como os alunos são acolhidos nesta escola, você acha que ela está satisfatória?

- a) sim . b) precisa melhorar.

17. Se acha que precisa melhorar, dê sua opinião de como deveria ser:

18. É importante um bom acolhimento ao aluno por parte do professor? Por quê?

19. O material didático utilizado no CESEC de Betim é adequando ao público da EJA?

- a) sim b) não

20. Na sua concepção, currículo (conteúdo e a metodologia) ofertado no CESEC de Betim é adequado ao público jovem e adulto? Se não, como deveria ser?

- a) sim
- b) não.

21. Na sua opinião, o que poderia ser feito, para que o aluno concluísse sua disciplina.

Muito obrigado por contribuir com a melhoria do nosso trabalho. A sua opinião é muito importante para que possamos aumentar o número de concluintes no CESEC de Betim.



APÊNDICE C – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DIRECIONADA AOS ESPECIALISTAS QUE ATUAM NO ENSINO MÉDIO DO CESEC DE BETIM

1. Há quanto tempo você trabalha na EJA?
2. Há quanto tempo você trabalha no CESEC?
3. Já trabalhou em outras escolas?
4. Durante o seu curso de graduação, você teve uma formação específica para trabalhar com o público da EJA?
5. Desde que começou a atuar na EJA, foram proporcionadas a você capacitações para que pudesse trabalhar nessa modalidade de ensino? Se teve, como foram??
6. Você se sente preparado para trabalhar com o público de jovens e adultos?
7. Em sua opinião, há alguma diferença entre os alunos do ensino médio regular e da EJA?
8. Em sua opinião, que tipo de preparação o professor que atua na EJA precisa ter? E para atuar no CESEC? E os pedagogos?
9. Que fatores extraescolares você acha que contribuem para que os alunos do CESEC de Betim não concluem o ensino médio?
10. Como você avalia a forma pela qual os alunos são acolhidos no CESEC de Betim?
11. Como você avalia o material didático utilizado no CESEC de Betim?
12. Na sua concepção, o currículo (conteúdo e a metodologia) ofertado no CESEC de Betim é adequado ao público jovem e adulto?
13. Na sua opinião, o atendimento ofertado pelos professores aos alunos do CESEC de Betim é adequado? Se não, o que poderia ser feito para mudar?
14. Que fatores intraescolares você acredita que possa interferir na não conclusão do ensino médio por parte dos alunos?

15. Qual a melhor maneira de motivar os alunos do CESEC de Betim a não desistirem dos estudos?

16. Quais aspectos você observa que o CESEC deva aprimorar para que esse baixo índice de não conclusão do ensino médio fosse elevado?