

**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**

**Édison Luís de Oliveira Preto**

**Funcionamento da Banca Permanente de Avaliação do Cesec de Ibirité/MG:  
um desafio à gestão**

Juiz de Fora  
2019

**Édison Luís de Oliveira Preto**

**Funcionamento da Banca Permanente de Avaliação do Cesec de Ibitaré/MG:  
um desafio à gestão**

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.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Isabel da Silva Azevedo Alvim

Juiz de Fora

2019

**ÉDISON LUIS DE OLIVEIRA PRETO**

**O FUNCIONAMENTO DA BANCA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DO CESEC  
DE IBIRITÉ/MG: UM DESAFIO À GESTÃO**

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

Aprovada em:

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Isabel da Silva Azevedo Alvim (orientadora)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Liamara Scortegagna (membro avaliador interno)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Rafaela Otoni Ribeiro (membro avaliador externo)

Mãe, minha primeira mestra, carinhosamente tratada pelos netos como Vó Lada, exemplo de garra, dedicação e honestidade. No decorrer do curso você partiu. Porém, sempre estará no meu coração. Dedico o trabalho a você. Obrigado por tudo!

## **AGRADECIMENTOS**

Importantes caminhos trilhei para chegar até aqui, caminhos que se tornaram possíveis porque encontrei amigos. Em tempos sombrios em que estamos vivendo, gostaria de agradecer ao Mestre Paulo Freire por me ensinar que, além da leitura de Eva viu a uva, é preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho.

Agradeço ao nosso presidente Lula, que, na sua simplicidade, ensinou-nos que podemos alcançar nossos objetivos e que as pessoas precisam de oportunidade, pois, com oportunidades, as pessoas cruzam o oceano, mas, sem elas, não aprendem nem a nadar. Hoje, infelizmente, está em uma prisão política em Curitiba, assistindo ao país que ajudou a construir entrar em colapso.

Agradeço a Chico Buarque, que, apesar de toda a sua sabedoria e prestígio, sempre esteve ao lado dos injustiçados; obrigado por me ensinar que “apesar de você amanhã será outro dia”.

Agradeço à minha família, sobretudo a minha esposa Luzia, que muitas vezes se sentiu solitária, pois nas minhas infundáveis leituras eu precisava de silêncio.

Aos colegas mestrados da turma de 2017, especialmente aqueles que se tornaram meus amigos.

À minha orientadora, a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Isabel Alvim e à minha ASA, Helena Rivelli, sempre atenciosa, que foi muito importante no desenvolvimento do trabalho.

Aos alunos e funcionários do CESEC de Ibitité, que me elegeram diretor, pois acreditaram no meu trabalho e, com isso, me deram a oportunidade de fazer o presente mestrado.

À Equipe da Banca Permanente do CESEC de Ibitité, Ana Maria, Raquel, Tamires, Sandra, Elza, Deivy e o amigo de “contos/causos” e de tantas lutas sindicais Adilson, vocês me ajudaram na construção da dissertação.

Aos candidatos da Banca, que generosamente participaram da pesquisa de campo, espero que possamos colher bons frutos.

À amiga educadora Camila, que acompanhou o desenvolvimento do trabalho e contribuiu com grande dedicação, e ao grande incentivo da supervisora Lívia, cuja participação foi fundamental: se hoje sou mestre, agradeço-lhe muito.

À minha mãe, mulher de garra e determinação que, na sua simplicidade, ensinou-me que temos que buscar nossos sonhos. Infelizmente no decorrer da

dissertação ela foi embora. Mãe, obrigado por tudo, saudade, seu bolinho de arroz faz muita falta.

## RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP), do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora e discutiu as possibilidades de otimização da logística de funcionamento da Banca Permanente de Avaliação do CESEC de Ibirité (Minas Gerais), que tem por finalidade a certificação dos candidatos ao Ensino Fundamental e Médio. Os altos índices de reprovação e abstenção nos dias das avaliações nortearam o trabalho. O objetivo geral foi compreender as possíveis influências da logística de realização da Banca na aprovação/reprovação dos candidatos, oferecendo, no Plano de Ação Educacional (PAE), estratégias que visem a ofertar um modelo de atendimento que venha proporcionar um maior número de vagas e um melhor esclarecimento sobre as avaliações, possibilitando uma melhoria no nível de aprovações e a diminuição de candidatos faltosos. O capítulo 1 apresenta uma visão contextual sobre a EJA: sua fundamentação legal, aspectos relevantes da sua trajetória histórica e do seu desenvolvimento no país, trazendo também uma análise das certificações nacionais e, sobretudo, uma análise institucional sobre o CESEC de Ibirité e o processo de certificação na BPA, no qual são observados a caracterização do espaço, a missão, os objetivos, a metodologia aplicada, a avaliação, o perfil dos atores inseridos no CESEC, com ênfase aos que trabalham na Banca. No capítulo 2, desenvolvemos a contextualização teórica sobre a certificação da EJA e o poder simbólico dos exames de certificação, finalizando com a descrição da metodologia, em que utilizamos uma pesquisa de abordagem qualitativa e, como instrumentos metodológicos, uma entrevista coletiva com os professores da Banca, com a Auxiliar Técnico-Administrativa (ATB) que trabalha na Banca e com o vice-diretor, além da aplicação de um questionário semiestruturado aos candidatos. Os resultados da pesquisa mostram o descontentamento dos candidatos com a falta de material didático que os auxiliem na preparação para a prova e na praticidade do seu agendamento e apontam também a falta de autonomia da Equipe da Banca na preparação das avaliações, bem como a não capacitação da Equipe no desenvolvimento do trabalho. Assim, no capítulo 3, apresentamos um Plano de Ação Educacional composto por 3 ações: reestruturação do espaço físico da escola, valorização dos atores educacionais e intervenções

pedagógicas. As ações buscam: reformulação das avaliações, maior autonomia da Equipe da Banca, disponibilização de material didático por meio do *site* da Banca, marcação e desmarcação de avaliações via *on-line*, valorização dos atores educacionais, dia e horário das avaliações mais compatíveis com o tempo do candidato. Essas percepções foram ratificadas pelos candidatos e pela Equipe da Banca, evidenciando visões semelhantes sobre a temática estudada.

Palavras-chave: Certificação de Jovens e Adultos. EJA. CESEC. Banca Permanente de Avaliação.

## ABSTRACT

The present dissertation was developed in scope of the Post-Graduation Program in Management and Evaluation of the Public Schooling (PPGP) in the Center of Public Policies and Evaluation of the Education at Federal University of Juiz de Fora and discussed the possibilities of optimization of the functioning logistic of the Permanent Examining Board (BPA) of CESEC (State Center of Progressive Education) of Ibitiré (Minas Gerais State) which has as a goal the certification of the candidates to the High School and Elementary School. The high failure rates and abstentions during the evaluation days guided the work. The main goal was understanding the possible influences of the achievement logistics of the Board on the approval/disapproval of candidates, offering, in the Educational Action Plan (PAE), strategies which aim at offering a service model that comes to provide a greater number of vacancies and a better clarification on the evaluations, thus enabling an improvement in the level of approvals and decreasing the dropout candidates. Chapter 1 presents a contextual view over EJA (Young and Adults Education): its legal substantiation, relevant aspects of its historical background and its development in the country, also bringing an analysis of the national certifications and mainly an institutional analysis over the CESEC of Ibitiré and the certification process at BPA where are observed the space characterization, the mission, the goals, the applied methodology, the evaluation, the involved actors' profiles at CESEC, with emphasis on the ones who work in the Board. In chapter 2 we develop a theoretical contextualization about the EJA certification and the symbolic power of the certification exams, ending with the methodological proposal in which we use a research of qualitative approach and, as methodological instruments, a collective interview with the Board teachers, with the Technical Support Assistant (ATB) who works with the Board and the vice director, beyond the application of a semi-structured questionnaire to the candidates. The results of the research show the dissatisfaction of the candidates concerning the lack of courseware which could guide them during the preparation for the exam and about the practicality of the scheduling and also complaint about the lack of autonomy of the Staff of the Board on the preparation of the evaluations as well as the not qualified Staff for the developing of the work. Thus in the chapter 3 we present an Educational Action Plan structured by 3 actions: physical space structuring of the school, appreciation of

educational actors and pedagogical interventions. The actions search for: reformulation of the evaluations, greater autonomy of the Board Staff, availability of courseware through *the site* of the Board, scheduling and unscheduling evaluations through *internet*, appreciation of the educational actors, day and schedule of the more compatible with the time of the candidate. These perceptions were ratified by the candidates and the Board Staff, evidencing similar visions over the studied thematic.

Keywords: Young and Adults Certification. EJA. CESEC. Permanent Examining Board.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96) .....	27
Quadro 2 - Estratégias da Meta 9 do PNE 2014-2024.....	28
Quadro 3 - Componentes curriculares do CESEC e suas divisões em módulos .....	38
Quadro 4 - Desenvolvimento do CESEC em Ibirité (1987 – 2011).....	44
Quadro 5 - Estrutura Física do CESEC de Ibirité .....	48
Quadro 6 - Funcionários do CESEC de Ibirité ano letivo de 2018.....	48
Quadro 7 - Quantitativo de professores atuantes no CESEC por componente curricular.....	49
Quadro 8 - Divisão das áreas do conhecimento.....	52
Quadro 9 - Divisão das questões nas áreas do conhecimento .....	53
Quadro 10 - Bancas Permanentes de Avaliação em CESECs.....	59
Quadro 11 - Banca Permanente do CESEC de Ibirité, problemas levantados.....	60
Quadro 12 - Sugestões dos candidatos para a BPA do CESEC de Ibirité .....	89
Quadro 13 - Participantes da entrevista coletiva .....	91
Quadro 14 - Problemas relacionados ao baixo índice de aprovação e das faltas dos candidatos à Banca de Avaliação do CESEC de Ibirité .....	108
Quadro 15 - Dimensão do Ambiente escolar para o atendimento da BPA do CESEC de Ibirité .....	110
Quadro 16 - Ações e estratégias para melhorar a estrutura física da BPA do CESEC de Ibirité .....	111
Quadro 17 - Valorização dos atores educacionais .....	112
Quadro 18 - Ações e estratégias para valorização dos atores educacionais .....	113
Quadro 19 - Elevar a taxa de aprovação dos candidatos à BPA do CESEC de Ibirité .....	115
Quadro 20 - Ações e estratégias para elevar o número de aprovações nas avaliações da BPA do CESEC de Ibirité .....	115
Quadro 21 - Diminuir o número de faltosos nos dias agendados para as avaliações na BPA do CESEC de Ibirité .....	116
Quadro 22 - Ações e estratégias para diminuir o número de faltosos nos dias agendados para as avaliações na BPA do CESEC de Ibirité.....	117
Quadro 23 - A substituição das palestras por entrevistas individuais.....	118
Quadro 24 - Ações e estratégias na substituição das palestras por entrevistas individuais.....	118

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Rendimento Escolar Nacional (2014 – 2016) .....	30
Tabela 2 - Histórico de abstenções no ENCCEJA em alguns anos .....	37
Tabela 3 - Anos, números de palestras e total de participantes.....	56
Tabela 4 -Número de avaliações, aprovados e reprovados (2011 – 2018).....	57
Tabela 5 - Número de candidatos cadastrados e faltosos nas avaliações (2011 – 2018) .....	57
Tabela 6 - Porcentagem anual dos candidatos aprovados, reprovados e faltosos ...	58

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico1 – Quantidade dos candidatos que responderam o questionário em relação a cor .....	79
Gráfico 2 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação ao estado civil.....	80
Gráfico 3 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação ao número de filhos.....	80
Gráfico 4 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação a faixa de idade .....	81
Gráfico 5 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação ao emprego .....	82
Gráfico 6 – Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação a renda mensal.....	83
Gráfico 7- Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação à participação na Banca.....	84
Gráfico 8 – Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação a ser aluno do CESEC de Ibirité.....	84
Gráfico 9 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação ao segmento de certificação.....	85
Gráfico 10 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação a outra prova de certificação .....	85
Gráfico 11 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação ao local onde mora e o CESEC de Ibirité .....	86
Gráfico 12 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação ao tempo que o candidato ficou fora da escola .....	87
Gráfico 13 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação ao motivo que levou cada um a fazer o exame da Banca do CESEC de Ibirité .....	87
Gráfico 14 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação à preparação e realização da prova .....	88
Gráfico 15 - Opinião dos candidatos sobre a palestra da BPA do CESEC de Ibirité.	89

## LISTA DE ABREVIATURAS

ATB	Assistente Técnico da Educação Básica
ASB	Auxiliar de Serviço da Educação Básica
CESEC	Centro Estadual de Educação Continuada
CESU	Centro de Estudos Supletivos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
CEPLAR	Campanha de Educação popular da Paraíba
CF	Constituição Federal
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CONFINTEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
CPCs	Centros Populares de Cultura
DEJA	Departamento de Educação de Jovens e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA	Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEJA	Encontro Nacional dos Fóruns Estaduais de Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIC	Formação Inicial Continuada
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCP	Movimento de Cultura Popular
MEB	Movimento de Educação de Base
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PAAE	Programa de Avaliação da aprendizagem Escolar
PAE	Plano de Ação Educacional

PEUB	Professor para o Ensino e Uso da Biblioteca
PNE	Plano Nacional de Educação
PPL	Pessoas Privadas de Liberdade
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico
PRONERA	Programa Nacional de Reforma Agrária (PRONERA)
Prouni	Programa Universidade para Todos
SAEB	Sistema de Avaliação do Ensino Básico
SEA	O Serviço de Educação de Adultos
SEE/MG	Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais
SEME	Secretaria Municipal de Educação
SER	Secretaria Regional de Educação
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
UES	Unidades de Estudos Supletivos
UNE	União Nacional de Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>16</b>
<b>1 O PROCESSO DE CERTIFICAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PELA BANCA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DO CESEC DE IBIRITÉ</b>	<b>24</b>
1.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL .....	25
<b>1.1.1 Os processos de certificação da educação básica</b>	<b>31</b>
1.2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM MINAS GERAIS: OS CESECS.....	37
1.3 O CESEC DE IBIRITÉ.....	41
<b>1.3.1 A Banca Permanente de Certificação do CESEC de Ibirité</b>	<b>50</b>
<b>1.3.2 Análise do funcionamento da Banca desde a sua inauguração</b>	<b>55</b>
1.4 SÍNTESE DO CASO DE GESTÃO.....	60
<b>2 O PROCESSO DE CERTIFICAÇÃO NO CESEC DE IBIRITÉ</b>	<b>62</b>
2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA SOBRE A CERTIFICAÇÃO DA EJA .....	63
<b>2.1.1 O poder simbólico dos exames de certificação</b>	<b>69</b>
<b>2.1.2 Certificações e evasões em outros CESECS</b>	<b>73</b>
2.2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	76
2.3 A PESQUISA.....	78
<b>2.3.1 Análise dos questionários</b>	<b>79</b>
<b>2.3.2 Análise das entrevistas</b>	<b>90</b>
2.4 A GESTÃO ESCOLAR E DESAFIOS NA BANCA PERMANENTE DO CESEC DE IBIRITÉ: UMA SÍNTESE DA ANÁLISE DO CASO .....	105
<b>3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: A OTIMIZAÇÃO DO PROCESSO DE CERTIFICAÇÃO NA BPA DO CESEC DE IBIRITÉ</b>	<b>107</b>
3.1 REESTRUTURAÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO.....	109
3.2 VALORIZAÇÃO DOS ATORES EDUCACIONAIS .....	111
3.3 INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS.....	114
<b>3.3.1 Elevar a taxa de aprovação dos candidatos</b>	<b>114</b>
<b>3.3.2 Diminuir o número de faltosos nos dias agendados para as avaliações</b>	<b>116</b>
<b>3.3.3 Substituição das palestras por entrevistas individuais</b>	<b>117</b>
3.4 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA .....	119
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>120</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>123</b>
<b>APÊNDICES</b>	<b>129</b>

## INTRODUÇÃO

A presente dissertação tem como foco o processo de certificação feito pela Banca Permanente de Avaliação (BPA) do Centro Estadual de Educação Continuada (CESEC) de Ibité, pertencente à Superintendência Regional de Ensino (SER) Metropolitana B, da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE). Foram analisados os aspectos relacionados ao desenho e ao funcionamento da BPA, a saber: dificuldades relacionadas ao modelo da certificação, dificuldades relacionadas às altas taxas de reprovação e dificuldades relacionadas à demanda reprimida de candidatos.

Como objetivo geral a pesquisa buscou a compreensão das possíveis influências da logística de realização da Banca na aprovação/reprovação dos candidatos, oferecendo no Plano de Ação Educacional (PAE) estratégias que visam ofertar um modelo de atendimento que proporcione um maior número de vagas e um melhor esclarecimento sobre as avaliações, possibilitando uma melhoria no nível de aprovações e diminuição de candidatos faltosos. A participação da equipe da BPA do CESEC de Ibité nos caminhos que a pesquisa trilhou foi de suma importância para o presente PAE.

Com a redemocratização do país na década de 1980 e a Constituição Federal (CF) de 1988, a educação ganha grande força com a responsabilização do Estado por sua oferta pública, gratuita e universal. O Artigo 206, no inciso I, da CF/1988, defende a “[...] igualdade de condições de acesso e permanência na escola [...]”, e o Artigo 208, após a redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009, também no inciso I, fala sobre a “[...] educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurando inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988).

Na Lei de Diretrizes e Base (LDB) nº 9394/96, a EJA ganha força como política de Estado; o governo passa a investir nessa modalidade educacional, garantindo à população que não concluiu seus estudos em idade considerada própria, item também reforçado com a Emenda Constitucional nº 59/2009<sup>1</sup> o direito

---

<sup>1</sup> Com a Emenda Constitucional nº 59/2009, Artigo 208, passa a vigorar da seguinte forma: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.

de participar com mais possibilidades de inserção em um mercado de trabalho cada vez mais exigente.

Mais recentemente, o Plano Nacional de Educação (PNE) vigente, da Lei nº 13.005/2014, apresenta, em sua Meta 9, importantes estratégias para o desenvolvimento da EJA, a saber:

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional. (BRASIL, 2014, s/p)

Conhecer o desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, sobretudo após o processo de redemocratização, foi um importante caminho no desenvolvimento do presente PAE.

A análise dos exames nacionais de certificação – como o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a compreensão sobre o nascimento e evolução dos CESECs e das BPAs em Minas Gerais, sobretudo a Banca do CESEC de Ibirité, serão objetivos do capítulo 1, que nos ajudará a elucidar a presente dissertação.

Como política de desenvolvimento da EJA no Brasil, surgem exames como o ENEM (1998) e o ENCCEJA (2002), tendo como uma de suas finalidades a certificação da educação básica. Esses exames acabam se popularizando com o passar do tempo. Em Minas Gerais, foram criados os CESECs (2000) e, com eles, foram criadas em 2011 as BPAs com a mesma finalidade – ou seja, a certificação de jovens e adultos.

O ENCCEJA foi criado em 2002 e passou por um processo de inconstância na sua realização; porém, com o decorrer dos anos, acabou assumindo importância devido ao crescimento do número de inscritos e de adesões por parte das secretarias de educação de vários estados. O ENEM foi criado em 1998; no entanto, a sua utilização para a certificação ocorre no período de 2009 a 2016.

Nesse contexto de desenvolvimento da EJA no Brasil (CF/1988 e LDB 9394/96) que foram criados em Minas Gerais os CESECs. Sua criação se dá no ano 2000, e o atendimento aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio se dá na forma semipresencial. A Resolução nº 171, de 30/01/2002, regulamentava a Educação de Jovens e Adultos na rede Estadual de Minas Gerais;

ela pouco esclarecia sobre a modalidade semipresencial, mas vigorou por 10 anos. Assim, um longo período se passou sem orientações claras e específicas para a EJA desenvolvida nos CESECs.

#### Segundo Leite:

Os CESEC caracterizam-se pela utilização de metodologias diferenciadas próprias ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos jovens e adultos. Além do enfoque pedagógico, os CESECs 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 *apud* BORGES, 2004, p. 7)

Após dez anos, em 28/12/2012, a Resolução SEE nº 2.250 veio dispor sobre os detalhes administrativos dos CESECs de Minas Gerais com mudanças substanciais para esse regime, reformulando e esclarecendo como seria a organização e o funcionamento, além de alterar os procedimentos e o calendário de atendimento do CESEC. Ela não exigia nenhuma frequência diária obrigatória, possibilitando ao aluno flexibilidade quanto ao tempo para estudos e liberdade para fazer sua própria organização curricular.

Atualmente, os CESECs são regidos pela Resolução SEE nº 2.943, de 19 de março de 2016, que dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino, do projeto político pedagógico, do regimento escolar, das formas de atendimento, da certificação, da educação e qualificação profissional da formação inicial continuada e dos cursos profissionalizantes.

Os cursos da EJA oferecidos pelo CESEC são desenvolvidos de forma semipresencial<sup>2</sup> e mediante regime didático de matrícula por um ou mais componentes curriculares. Na sua estrutura e funcionamento estão inclusos momentos presenciais e não presenciais. A matrícula no CESEC pode ser realizada no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio, em qualquer época do ano administrativo.

Todos os componentes curriculares são agregados a uma única matrícula no ano, independentemente da forma como o aluno fez o curso. Conforme o artigo 38

---

<sup>2</sup> O termo semipresencial é utilizado para caracterizar o ensino realizado em parte de forma presencial, com a presença física do estudante, e em parte de forma virtual, através de tecnologias de comunicação (Resolução SEE- MG nº 2.943/2016).

da Lei nº 9.394/96, a idade mínima do aluno para matrícula no curso semipresencial é de 15 anos para os Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e de 18 anos para o Ensino Médio.

O professor deve cumprir a carga horária de 24 horas – 16 de interação com o aluno, 4 de livre escolha para planejamento das atividades e 4 de módulo a ser cumprida na própria escola, no qual o professor corrige e prepara as avaliações - de acordo com o Art. 6, da Resolução nº 2836 de 28 de dezembro de 2015. O atendimento ao aluno deve ocorrer de segunda a sexta-feira, de acordo com os turnos definidos pela escola. Esta assessoria aos alunos é feita por Professores Orientadores de Aprendizagem, que permanecem de plantão no CESEC para orientação. O diretor deve definir uma escala de horários e turnos para o professor, de modo a ofertar todos os componentes curriculares nos diferentes turnos de funcionamento.

A frequência diária do estudante não é obrigatória; entretanto, ele deverá cumprir a carga horária mínima de 16h por componente curricular<sup>3</sup>. Para isso não há um tempo determinado, possuindo flexibilidade quanto ao tempo para estudos e liberdade para fazer sua própria organização curricular. Para ser aprovado na disciplina, o estudante precisa realizar os trabalhos e avaliações dos 5 módulos.

Como o CESEC de Ibirité oferece também a oportunidade de conclusão pela BPA, o aluno pode optar em cursar tanto o CESEC como se candidatar na avaliação da Banca, caso seja aprovado terá a sua certificação.

O surgimento da BPA de Ibirité ocorre com a Resolução SEE nº 1.774, de 22 de dezembro de 2010 – MG 23/10/2010, sendo suas atividades iniciadas no segundo semestre do ano letivo de 2011. Diferentemente do ENCCEJA e do ENEM, a aplicação das avaliações para a certificação da BPA ocorre durante todo o ano civil.

A BPA em questão está vinculada ao CESEC de Ibirité, funcionando no mesmo prédio. Nela, os candidatos são cadastrados para realizarem avaliações específicas de cada área de conhecimento – Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. A aprovação nas quatro avaliações pode significar para o aluno a certificação de Ensino Fundamental ou Médio.

---

<sup>3</sup> A partir da Resolução SEE nº 2.943/16, apesar de não exigir frequência diária, passou-se a exigir frequência mínima de 16 horas por componente curricular, sempre de acordo com a disponibilidade do aluno. O controle de frequência e carga horária dos estudantes é de responsabilidade do professor.

Para o funcionamento da Banca, temos três professores efetivos indicados pelo Diretor da Escola, sendo obrigatoriamente um de Língua Portuguesa; há também um Assistente Técnico da Educação Básica (ATB) assistindo a Banca. Essa formação é um dispositivo legal, pois a Resolução SEE nº 1.614, de 30/06/2010, no seu art. 3º, apresenta, a saber:

A Banca Permanente de Avaliação dos Exames Especiais é composta de 3 (três) professores sob a supervisão de um deles. Parágrafo único – Um professor de Língua Portuguesa deve integrar, obrigatoriamente, a Banca a que se refere o “caput” deste artigo. (MINAS GERAIS, 2010, s/p)

A função dos professores da Banca consiste em orientar os candidatos sobre o funcionamento das avaliações utilizando-se de entrevistas ou palestras, agendar, aplicar e corrigir as provas das quatro áreas do conhecimento, tanto do Ensino Fundamental como do Ensino Médio, e realizar a certificação dos candidatos. O professor de Português é responsável também pela correção das redações.

Os candidatos apenas são inscritos para realizarem as provas, não havendo por parte da Banca nenhum atendimento mais específico no que tange aos conhecimentos das matérias cobradas nas avaliações. Entende-se que o candidato já está preparado para ser avaliado.

Desde o seu início, em julho de 2011, até o final de 2018, a Banca de Ibirité agendou 51.180 avaliações, ocorrendo 21.845 reprovações e 17.089 ausências. Os dados chamam atenção para um problema que se reflete no funcionamento da Banca: há uma lista de espera de candidatos para as avaliações, o que soma ao acúmulo de demanda de trabalho para os professores que compõe a Banca.

Atualmente sou gestor do CESEC de Ibirité; estou neste cargo há três anos e trabalho na instituição há 16, sendo dez anos como professor orientador e três anos como professor aplicador da Banca Permanente de Avaliação.

Iniciei a carreira de docente quando ainda era estudante de Filosofia na PUC/MG, no ano de 1987, trabalhando em algumas escolas da Rede da Educação de Minas Gerais, como professor de Ensino Religioso e Educação Física (disciplina ao qual possuía um Certificado de Autorização de Trabalho – CAT); mais tarde me

formei também em Educação Física. O curso de Filosofia me licenciou como professor de Filosofia, Sociologia e História<sup>4</sup>.

A experiência com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) se deu no início de 1991, quando fui contratado pela prefeitura Municipal de Ibité, para ministrar aulas de História e Geografia para os anos finais do Ensino Fundamental no Supletivo Livre de Ibité. Desde então, trabalho com essa modalidade de ensino.

A minha trajetória como educador da EJA, sobretudo a experiência no CESEC de Ibité, fez-me vislumbrar o presente Plano de Ação Educacional (PAE), pois passei pelo ensino semipresencial como professor orientador de aprendizagem<sup>5</sup> e pelo processo de certificação da Banca, em que ministrei palestras, apliquei, corrigi e confeccionei avaliações, produzi atas de comparecimento e fiz minutas<sup>6</sup>.

A convivência com os candidatos e com o funcionamento da Banca me fez enxergar lacunas no processo de certificação pela BPA, que vão desde o desenho da certificação até a realização as provas.

Como professor e gestor do CESEC, preocupo-me com o atendimento e o rendimento do aluno, o que me fez ter um olhar mais atento para a BPA devido aos problemas elencados acima.

Com base no que foi discutido até aqui, delimitamos a seguinte questão norteadora para a presente pesquisa: **de que maneira o CESEC de Ibité pode otimizar a logística de funcionamento da Banca Permanente de Avaliação?** A partir dessa questão, delimitamos como objetivo geral **compreender as possíveis influências da logística de realização da Banca na aprovação/reprovação dos candidatos**. Traçamos também como objetivos específicos: (i) descrever o funcionamento da BPA, enfatizando suas principais lacunas; (ii) analisar as dificuldades relacionadas ao desenho da certificação realizada por meio da BPA; (iii) analisar as dificuldades relacionadas aos altos índices de abstenção e reprovação na BPA; e (iv) propor estratégias que visem a otimizar os processos da BPA, com

---

<sup>4</sup> A grade curricular do curso de Filosofia da PUC-MG do período que cursei, ou seja, entre 1986 e 1988, licenciava seus formandos para lecionarem as disciplinas de Filosofia, Sociologia e História.

<sup>5</sup> Professor Orientador de Aprendizagem é o termo utilizado pela SEE/MG para identificar os professores que atuam nos CESECs, onde o ensino ocorre de forma semipresencial e os professores dão plantão e orientando individualmente os alunos.

<sup>6</sup> Documento que é enviado à secretaria da escola, constatando a aprovação do candidato nas avaliações.

vistas a diminuir a demanda reprimida de candidatos e as abstenções e reprovações.

A fim de cumprir os objetivos citados, este trabalho apresenta três capítulos. O primeiro é destinado à descrição do caso de gestão. A partir disso, procura-se apresentar a política da EJA no contexto nacional e a sua modalidade semipresencial, partindo de um panorama macro e passando pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, apresentando o surgimento dos CESECs e as BPAs e chegando à instituição observada, ou seja, o CESEC de Ibirité e a sua Banca.

O capítulo apresenta o surgimento das certificações nacionais – como o ENCCEJA, o ENEM e, em Minas Gerais temos as BPAs, que funcionam nos CESECs. Um recorte de estudo é feito na BPA do CESEC de Ibirité, analisando os anos de 2011 a 2018, sendo apresentado no capítulo um levantamento utilizando os documentos da Banca do referido estabelecimento, número de candidatos inscritos nas avaliações, aprovados, reprovados e faltosos. Assim, o primeiro capítulo traz uma visão da EJA: sua fundamentação legal, aspectos relevantes da história e seu funcionamento no país. Apresenta também uma análise das certificações nacionais e, sobretudo, uma análise institucional sobre o CESEC de Ibirité e o processo de certificação na BPA, com observações acerca da caracterização do espaço, missão, objetivos, metodologia aplicada, avaliação e perfil dos atores inseridos no CESEC, com ênfase aos que trabalham na Banca.

Uma exposição sobre o desenvolvimento da BPA do CESEC de Ibirité é apresentada também no primeiro capítulo, demonstrando um total de 367 palestras para 11.140 candidatos nos anos de 2011 a 2018, bem como 51.180 avaliações agendadas e 17.089 candidatos faltosos, o número de candidatos aprovados foi de 12.246 e de reprovados 21.845. Esses dados evidenciam o problema e a importância do desenvolvimento do PAE que possibilite a otimização da BPA visando a um melhor aproveitamento no número de candidatos aprovados e que proporcione uma diminuição no número de candidatos faltosos.

O capítulo 2 apresenta como título “O processo de certificação no CESEC de Ibirité”, apresentando, no item 2.1, a contextualização teórica sobre a certificação da EJA, a leitura de autores como Soares, Giovanetti e Gomes (2005), Haddad e Di Pierro (2000), Alves (2017) e Paula e Oliveira (2011) serviram de base para essa contextualização teórica.

O capítulo apresenta no item 2.1.1 uma reflexão sobre o poder simbólico dos exames de certificação, tendo como referenciais teóricos as obras de Pierre Bourdieu (1990/1999), Elias (1994) e Rocha e Marques (2014). Uma visão da realidade de outros CESECs sobre o problema da evasão de alunos é discutida no item 2.1.2; é apresentada no item 2.2 uma proposta de metodologia, procurando aprofundar os motivos do baixo desempenho dos candidatos nas avaliações da BPA do CESEC de Ibirité e entender o alto índice de faltas nos dias agendados para as provas.

Finalizando o capítulo, no item 2.3, desenvolveu-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, utilizando como instrumentos metodológicos uma entrevista multifocal com os professores da Banca, com a Auxiliar Técnica Administrativa (ATB) que trabalha na Banca e com o vice-diretor, além de um questionário semiestruturado apresentado aos candidatos. Para este desenvolvimento, foram utilizados como referências teóricas os textos de Gatti (1999) e Kramer (2007).

No capítulo 3, foi desenvolvido um Plano de Ação Educacional que buscou a otimização do processo de certificação na BPA do CESEC de Ibirité, comprovando-se que o alto índice de reprovação e ausência dos candidatos no dia das avaliações, bem como um atendimento mais eficaz é um problema a ser encarado pela gestão. Durante o caminho metodológico, fica claro que o enfrentamento do problema deve-se dar a partir da gestão escolar. Reconhecido esse problema, é preciso enfrentá-lo como um desafio, não só para o gestor, mas por todos os atores envolvidos no processo. Uma abordagem dos problemas levantados por candidatos e a Equipe da Banca sobre o baixo índice de aprovações e o elevado número de faltas nos dias agendados para as provas foi realizada, e, assim, após a análise dessa abordagem, ações foram propostas para sanar esses problemas.

## **1 O PROCESSO DE CERTIFICAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PELA BANCA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DO CESEC DE IBIRITÉ**

O presente capítulo tem como foco a contextualização sobre a certificação de Jovens e Adultos pela BPA do CESEC de Ibirité. Para tanto, faz-se necessário conhecer os caminhos históricos da EJA em território nacional, além do surgimento dos CESECs, em Minas Gerais, sobretudo o de Ibirité. A Banca de Ibirité faz parte de um conjunto de 48 Bancas, distribuídas em seis regiões do Estado de Minas Gerais, funcionando junto aos CESECs.

Uma análise mais detalhada sobre o desenvolvimento histórico da EJA no Brasil aparece na subseção 1.1, que discorre sobre o processo de redemocratização do país, sobretudo com a Constituição Federal (CF) de 1988, pois, com ela, a educação ganha mais força e o papel do Estado na oferta pública, gratuita e universal torna-se maior. A EJA se ampara legalmente no Artigo 206, inciso I, da CF/88, que defende a “[...] igualdade de condições de acesso e permanência na escola [...]”, e no artigo 208, também inciso I, que aborda a “[...] educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurando inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988).

As mudanças em função da Constituição que ocorreram na EJA fizeram com que o governo passasse a desenvolver uma política compensatória, procurando reparar os danos causados aos excluídos dos processos educacionais.

A certificação em massa de jovens e adultos desenvolvida no ENEM e no ENCCEJA por todo território brasileiro é descrita no item 1.1.1; um breve relato é feito sobre essas duas avaliações, que acabam gerando críticas por parte dos defensores da EJA.

Uma ressalva que se faz a respeito dessas avaliações é que, ao se preocupar com apenas a certificação por parte dos exames em grande escala, o Estado afasta-se da responsabilidade de formação educacional.

A primazia dada aos exames contribui para secundarizar o que a pedagogia consagrou como bases necessárias para aquisição do conhecimento: os professores, o currículo, os materiais didáticos, as metodologias etc. Garantindo apenas a avaliação do produto, o Estado joga para o mercado da educação a responsabilidade pelo processo educacional. Ou seja, o Estado abre mão da

responsabilidade de formação, garantindo apenas os mecanismos de creditação e certificação. (HADDAD, 1998, p.122)

As críticas desenvolvidas por Haddad (1998) – antes mesmo da certificação para a Educação Básica desenvolvida pelo ENCCEJA e pelo ENEM – demonstram a preocupação por parte de governantes em recuperar o atraso educacional da população, porém, sem a devida qualificação.

O conhecimento sobre os CESECs de Minas Gerais, seus aspectos legais, objetivos e funcionamento é a tônica do item 1.2. A especificidade do CESEC de Ibirité é apresentada no item 1.3, um relato histórico do seu surgimento, da sua estrutura física, dos seus funcionários e do público atendido.

Também no item 1.3, é apresentada a BPA do CESEC de Ibirité, em que fazemos uma análise detalhada sobre sua estrutura física e de pessoal, a dinâmica de funcionamento desde o seu início, no segundo semestre de 2011, até o final de 2018, apresentando o número de avaliações feitas nesses anos, bem como a quantidade de aprovados, reprovados e faltosos – dados importantes para a compreensão do PAE.

## 1.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

A EJA no Brasil ganha impulso com o processo de redemocratização, sobretudo com a Constituição Federal de 1988, na qual se estabeleceu o dever do Estado para com a Educação de Jovens e Adultos; as discussões sobre o tema, no entanto, ganharam maior intensidade de fato a partir da década de 90, com as intensas mobilizações incentivadas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

O grande avanço da EJA ocorre com a LDB nº 9.394/96:

Consagrando esses avanços, ocorreu em 1996 a promulgação da LDB Nº 9.394/96, que compôs o quadro da Educação Básica em todos os seus níveis ressaltando suas especificidades e exigindo dos sistemas de ensino e das instituições um tratamento diferenciado quanto ao currículo e avaliação na EJA. (SOUSA, 2017, p. 35)

Ainda, segundo Sousa (2017), a concretização do ensino para os excluídos, ocorrida na década de 1990, justifica-se também pela crescente demanda de alunos na escola e pela falta de estrutura política e didático-pedagógica para fundamentar o

ensino, assegurando o direito da permanência do aluno na instituição na modalidade regular.

Vários desafios surgiram ao longo dos anos 1990 para a escola pública, que se tornou, segundo Burgos e Canegal (2011), massificadora<sup>7</sup>, nos levando a refletir sobre isso:

Os anos de 1990 representam para a escola pública brasileira a combinação de dois processos até certo ponto contraditórios: de um lado, a manutenção do lugar da escola como centro de gestão da pobreza construído nos anos de 1980, do que seria exemplo a criação do Bolsa Escola (antecedente do Bolsa Família); e, de outro, o surgimento de novas ações que pretendem atacar problemas crônicos da escola massificada, muito especialmente a evasão, a repetência e a distorção idade-série, do que seria exemplo o Programa de Aceleração da Aprendizagem. (BURGOS; CANEGAL, 2011, p. 20)

Em um país onde a educação de grande parte da população se desenvolveu tardiamente, devido à elitização histórica do ensino, fomos levados, como aponta Burgos (2016), a enfrentar grandes problemas na área educacional – como o combate ao analfabetismo, à repetência e à distorção idade-série.

A LDB (1996) apresentou, em seus aspectos legais, importantes avanços na concretização da EJA, fazendo com que o Estado propiciasse cursos e exames que desenvolveram o aprendizado e a certificação para aqueles que não puderam efetuar a sua conclusão na idade regular, cabendo aos sistemas de ensino assegurarem gratuitamente esses estudos.

Na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), a Educação de Jovens e Adultos é tratada de forma específica na seção V, como está apresentado no quadro 1.

---

<sup>7</sup> Massificadora: termo utilizado para designar à expansão quantitativa da escolarização da classe popular no Brasil, sobretudo na década de 90.

Quadro 1 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96)

Seção V:		
Artigo 37	A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.	§ 1º - Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º - O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.
Artigo 38	Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.	§ 1º - Os exames a que se refere o artigo realizar-se-ão: I – No nível de conclusão do ensino fundamental para os maiores de quinze anos; II – No nível de conclusão do ensino médio, para maiores de dezoito anos. § 2º - Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames. (BRASIL, 1996, p. 30-31)

Fonte: BRASIL (1996, p. 30-31).

Outro grande avanço para a EJA é o PNE (2014-2024), vigente na Lei nº 13.005/2014, sobretudo na Meta 9, que tem como objetivo elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% até 2015, além de erradicar o analfabetismo absoluto<sup>8</sup> e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional<sup>9</sup> até o ano de 2024.

O *site* do Observatório do PNE aponta que a taxa de analfabetismo no país ficou estagnada entre 2016 e 2017, segundo pesquisa divulgada em 18 de maio de 2018 pelo IBGE. Com isso, o Brasil fechou o ano de 2017 com 11,5 milhões de analfabetos, 300 mil a menos que o ano de 2016.

Esses avanços legais no desenvolvimento da EJA e na educação em geral acabam sofrendo um impacto com a Emenda Constitucional 95, de 15 de dezembro de 2016, que limita por 20 anos os gastos públicos, sobretudo com a educação. Com a mudança de governo ocorrida por meio de um *impeachment* da Presidente Dilma Rousseff, a crise política e econômica acaba se intensificando, o que compromete os rumos dos investimentos sociais, afetando os desenvolvimentos educacionais preconizados no PNE (2014-2024), principalmente o alcance de suas

<sup>8</sup> Analfabetismo absoluto designa a condição daqueles que não sabem ler e escrever.

<sup>9</sup> Analfabetismo funcional é a incapacidade que uma pessoa demonstra ao não compreender textos e operações matemáticas simples.

metas, pois, se investimentos são congelados, os objetivos ficam comprometidos

O quadro 2 apresenta a meta 9 do PNE 2014-2024, detalhando suas subdivisões e estratégias.

Quadro 2 - Estratégias da Meta 9 do PNE 2014-2024

9.1 – Oferta gratuita	- assegurar a oferta gratuita da educação de jovens e adultos a todos os que não tiveram acesso à educação básica na idade própria.
9.2 – Diagnóstico da demanda	- realizar diagnóstico dos jovens e adultos com ensino fundamental e médio incompletos, para identificar a demanda ativa por vagas na educação de jovens e adultos.
9.3 – Ações de alfabetização	- implementar ações de alfabetização de jovens e adultos com garantia de continuidade da escolarização básica.
9.4 – Programa nacional de transferência de renda	- criar benefício adicional no programa nacional de transferência de renda para jovens e adultos que frequentarem cursos de alfabetização.
9.5 – Busca ativa por meio de chamadas públicas	- realizar chamadas públicas regulares para educação de jovens e adultos, promovendo-se busca ativa em regime de colaboração entre entes federados e em parceria com organizações da sociedade civil.
9.6 – Avaliações	- realizar avaliação, por meio de exames específicos, que permita aferir o grau de alfabetização de jovens e adultos com mais de 15 (quinze) anos de idade.
9.7 – Ações de atendimento suplementar (transporte, alimentação e saúde)	- executar ações de atendimento ao (à) estudante da educação de jovens e adultos por meio de programas suplementares de transporte, alimentação e saúde, inclusive atendimento oftalmológico e fornecimento gratuito de óculos, em articulação com a área da saúde.
9.8 – EJA em estabelecimentos penais	- assegurar a oferta de educação de jovens e adultos, nas etapas de ensino fundamental e médio, às pessoas privadas de liberdade em todos os estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração.
9.9 - Projetos inovadores	- apoiar técnica e financeiramente projetos inovadores na educação de jovens e adultos que visem ao desenvolvimento de modelos adequados às necessidades específicas desses(as) alunos(as).
9.10 – Integração entre segmentos empregadores e sistema de ensino	- estabelecer mecanismos e incentivos que integrem os segmentos empregadores, públicos e privados, e os sistemas de ensino, para promover a compatibilização da jornada de trabalho dos empregados e das empregadas com a oferta das ações de alfabetização e de educação de jovens e adultos.
9.11 – Capacitação tecnológica para inclusão social e produtiva	- implementar programas de capacitação tecnológica da população jovem e adulta, direcionados para os segmentos com baixos níveis de escolarização formal e para os (as) alunos (as) com deficiência, articulando os sistemas de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, as universidades, as cooperativas e as associações, por meio de ações de extensão desenvolvidas em centros vocacionais tecnológicos, com tecnologias assistidas que favoreçam a efetiva inclusão social e produtiva dessa população.
9.12 – Idosos	- considerar, nas políticas públicas de jovens e adultos, as necessidades dos idosos, com vistas à promoção de políticas de erradicação do analfabetismo, ao acesso a tecnologias educacionais e atividades recreativas, culturais e esportivas, à implementação de programas de valorização e compartilhamento dos conhecimentos e experiência dos idosos e à inclusão dos temas do envelhecimento e da velhice nas escolas.

Fonte: Observatório do PNE (2015, s./p.).

Apesar dos avanços educacionais em nosso país, é alto o índice de jovens que não concluíram a Educação Básica, principalmente o Ensino Médio. Dados apresentados pelo movimento Todos Pela Educação (2018) demonstram que 41,5% dos jovens não concluem o Ensino Médio até os 19 anos, ou seja, quase metade do percentual desta população. O site apresenta também que 24% das crianças não concluem o Ensino Fundamental até os 16 anos.

Esse grande número de pessoas que não concluíram a Educação Básica na idade propícia, em grande parte torna-se público da EJA. A escola deve receber esse público de jovens e adultos e, sobretudo, mantê-lo na escola, procurando desenvolver um ensino que valorize o conhecimento adquirido ao longo da vida. Como aponta Sousa (2017), a metodologia de ensino e as estratégias didáticas desenvolvidas na EJA precisam ser diferenciadas, não no sentido de considerar o aluno jovem e o adulto como pessoas incapazes por questões cognitivas, de acompanhar os procedimentos didáticos desenvolvidos como os alunos do ensino regular, mas no sentido de considerar que, além das especificidades da vida adulta e suas atribuições, esses alunos já levam consigo uma bagagem de conhecimento bastante ampla, o que os coloca num patamar diferenciado de estudo.

Embora abrigue milhões de crianças no Ensino Fundamental, o quadro educacional brasileiro continua a reproduzir excluídos, pois os:

[...] adolescentes de 15 a 17 anos são a maioria entre os brasileiros excluídos da escola – mesmo fazendo parte da faixa etária que deve ter atendimento obrigatório por lei desde 2009. Estudo realizado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação mostra que esses jovens representam 42% do Brasil. (BORGES, 2012, s/p)

A procura pela EJA por parte daqueles que buscam recuperar o atraso escolar e o conhecimento sistematizado está na esperança de que a certificação de conclusão da Educação Básica lhes possibilitará a conquista de melhores vagas no mercado de trabalho e no prosseguimento dos estudos. Bourdieu (1990) explica que os diplomas/certificados geram legitimação na sociedade, pois eles dão direito às vantagens de reconhecimento.

Os números estatísticos sobre o rendimento escolar nos anos de 2014, 2015 e 2016, levantados pelo Censo Escolar e divulgados no *site* do Qedu<sup>10</sup> (<qedu.org.br>) revelam que a porcentagem de estudantes que ficam fora da faixa etária para a Educação Básica e futuramente caminham para a EJA continua sendo preocupante, como é apresentado na tabela 1.

Tabela 1 - Rendimento Escolar Nacional (2014 – 2016)

Ano	Etapa Escolar	Reprovação		Abandono		Aprovação	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%
2014	Anos Iniciais	969.540	6,2	170.440	1,1	14.559.505	92,7
	Anos Finais	1.489.598	11,7	450.317	3,5	10.820.271	84,8
	Ensino Médio	1.000.710	12,2	620.194	7,6	6.573.345	80,2
2015	Anos Iniciais	902.890	5,8	153.221	1,0	14.506.294	93,2
	Anos Finais	1.376.686	11,1	393.448	3,2	10.598.674	85,7
	Ensino Médio	922.910	11,6	545.949	6,8	6.514.218	81,6
2016	Anos Iniciais	905.063	5,9	145.721	0,9	14.391.257	93,2
	Anos Finais	1.394.874	11,4	377.141	3,1	10.477.425	85,5
	Ensino Médio	906.585	12	498.051	6,6	6.171.032	81,5

Fonte: Dados do Censo Escolar 2014, 2015 e 2016 disponível no Qedu.

Investimentos e implementação de políticas públicas como o Bolsa Escola, Bolsa Família<sup>11</sup>, Bolsa Alimentação, Auxílio, Merenda Escolar, Programa Nacional de Acesso à Alimentação (PNAA), oferta de Livro Didático e Educação Integral minimizaram o problema de alunos desistentes ou reprovados, porém, conforme mostra a tabela anterior, a distorção idade/série e o fracasso escolar ainda persistem no quadro educacional brasileiro.

Debates e várias propostas de políticas públicas surgiram na tentativa de solucionarem os problemas de evasão escolar e o índice alto de repetência.

Em 1999, ocorreu o 1º Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA), no Rio de Janeiro, do qual participaram os Fóruns do Rio, de Minas Gerais, do Espírito Santo, do Rio Grande do Sul e

<sup>10</sup> O Qedu é um portal aberto e gratuito, com todas as informações públicas sobre a qualidade do aprendizado em cada escola, município e estado do Brasil. Ele oferece dados da Prova Brasil, do Censo Escolar, do Ideb e do Enem de forma simples e acessível a qualquer um, seja estudante, professor, gestor, jornalista, pesquisador ou secretário (QEDU, 2016).

<sup>11</sup> Criado pelo Governo Federal, o programa Bolsa Escola era destinado exclusivamente para famílias em estado de pobreza ou de extrema pobreza. Hoje, o programa Bolsa Escola já não existe mais, pois foi substituído pelo programa Bolsa Família. [...] um programa criado pelo Governo Federal destinado exclusivamente para famílias em estado de pobreza ou extrema pobreza. Disponível em: <<http://calendariobolsafamilia2015.com.br/bolsa-escola/>>. Acesso em: 12 set. 2018.

de São Paulo. Esse encontro representou um estímulo para o surgimento de outros Fóruns: em 2000, o II ENEJA, em Campina Grande, Paraíba, com a participação de oito Fóruns; em 2001, o III ENEJA, em São Paulo, com a participação de 10 Fóruns; em 2002, o IV ENEJA, em Belo Horizonte, Minas Gerais, com a participação de 12 Fóruns; em 2003, o V ENEJA, em Cuiabá, Mato Grosso, com a participação de 17 Fóruns; em 2004, o VI ENEJA, em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, com a participação de 22 Fóruns; em 2005, o VII ENEJA, em Brasília, Distrito Federal, com a participação de 24 Fóruns; em 2006, o VIII ENEJA, em Recife, Pernambuco, com a participação de 26 Fóruns e outros. (DIAS e PEREHOUSKEI, 2012 *apud* SOUSA, 2017, p. 36)

Como aponta Sousa (2017), a EJA é de suma importância para a compensação do ensino para aqueles que não conseguiram a certificação da educação básica, porém ela não é a única forma que o Estado encontrou de tratar o problema do alto índice de pessoas sem escolaridade no país.

Além da oferta da EJA em regime presencial, semipresencial e a distância, há que se considerar que a LDB 9.394/96 ainda prevê a aplicação de exames supletivos<sup>12</sup>, conforme disposto no seu Art. 38.

Art. 38. Os *sistemas de ensino* manterão cursos e exames *supletivos*, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. § 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I – no *nível de conclusão do ensino fundamental*, para os *maiores de quinze anos*; II – no *nível de conclusão do ensino médio*, para os *maiores de dezoito anos*. § 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames. (BRASIL, 1996)

As certificações apontadas pela LDB 9.394/96 em seu artigo 38 acabam se desenvolvendo no Brasil nos exames nacionais como o ENCCEJA e o ENEM e, em Minas Gerais, por meio das BPAs, que funcionam nos CESECs.

### 1.1.1 Os processos de certificação da educação básica

O processo de certificação das BPAs, surgidas no final de 2010, ocorre atualmente em 48 CESECs de Minas Gerais e assemelha-se aos Exames do ENEM e do ENCCEJA, criados no final da década de 1990 e início de 2000, fazendo parte

---

<sup>12</sup> Exames supletivos, referidos no artigo 38 da LDB 9.394/96, são exames oferecidos no nível de conclusão do Ensino Fundamental, para os maiores de quinze anos e no nível de conclusão do Ensino Médio, para os maiores de dezoito anos.

do que o então Ministro da Educação, Paulo Renato de Souza, denominou de “ciclo de avaliações da Educação Básica” (SOUZA, 2002, p. 8).

As avaliações ocorridas nas Bancas, no ENEM e no ENCCEJA estão divididas em quatro provas, sendo uma em cada área do conhecimento, tanto para o Ensino Fundamental como para o Ensino Médio.

A certificação dos anos finais do Ensino Fundamental ocorre nas BPAs e no ENCCEJA, tendo a seguinte divisão: Área I - Linguagens (Língua Portuguesa, Inglês, Arte, Educação Física e Redação); Área II - Ciências Humanas (História e Geografia); Área III – Matemática e Área IV - Ciências da Natureza (Ciências).

As avaliações do Ensino Médio atualmente ficam a cargo das Bancas e do ENCCEJA, pois o ENEM fez a sua última certificação no ano de 2016. As divisões das áreas são: Área I - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira Moderna, Artes, Educação Física e Redação); Área II - Matemática e suas Tecnologias (Matemática); Área III - Ciências Humanas e suas Tecnologias (História, Geografia, Filosofia e Sociologia) e Área IV - Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Biologia, Física e Química).

Além dos processos de certificação já citados, vale dizer que, por muito tempo, as secretarias estaduais de educação aplicaram os Exames Supletivos, também denominados em alguns estados como “Exames de Massa”, com o mesmo objetivo de certificar as pessoas com idade igual ou superior a 15 anos para o Ensino Fundamental e igual ou superior a 18 anos para o Ensino Médio. Esses exames eram aplicados duas vezes ao ano, sendo geralmente uma aplicação por semestre.

Em Minas Gerais, a aplicação acontecia nos CESECs nos meses de julho e dezembro, mas, a partir do segundo semestre de 2012, esse exame deixou de ser aplicado na forma original, cabendo às Bancas Permanentes de Avaliação aplicá-los em época determinada pela SEE/MG, conforme demanda e mediante a solicitação dos candidatos interessados.

Segundo Serrão (2014), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado em 1998 como um mecanismo de avaliação em larga escala. Esse exame objetivava diagnosticar o desempenho do estudante ao concluir a educação básica e fornecer informações a fim de melhorar a qualidade do Ensino Médio, principalmente no tocante ao currículo.

Serrão (2014) aponta que, em 2009, o ENEM passou a ser utilizado como instrumento de certificação dos saberes dos candidatos com 18 anos completos de idade, garantindo-lhes a chance de conclusão do Ensino Médio e conferindo-lhes também a possibilidade de ingresso no Educação Superior por meio da premiação com bolsas de estudo para os obtivessem os melhores resultados.

Nos últimos anos, o ENEM passou a ser a principal porta de entrada para o ensino superior no Brasil, atraindo a atenção da sociedade e gerando grande interesse público na divulgação de dados do exame. O ENEM proporcionou a certificação para o Ensino Médio para maiores de 18 anos entre os anos de 2009 e 2016.

Atualmente, o ENEM apresenta importantes atribuições; entre elas estão o requisito para o Sistema de Seleção Unificada (SiSU), principal caminho para as universidades públicas; o critério para permitir a distribuição das bolsas para o Programa Universidade para Todos (Prouni); o requisito para a solicitação do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies); o requisito para o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico (Pronatec) e também sua utilização como instrumento de aferição da qualidade das escolas de Ensino Médio.

Ainda segundo Serrão (2014), de acordo com o INEP, “[...] a autonomia das universidades, a utilização dos resultados do ENEM para acesso ao Ensino Superior pode ocorrer como fase única de seleção ou combinado com seus processos seletivos próprios”. Esse exame, que se estrutura na aplicação de provas por áreas do conhecimento, oportuniza aos candidatos o acesso aos programas do governo como o PROUNI.

O conteúdo das provas do ENEM é definido a partir de matrizes de referência em quatro áreas do conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, que abrange o conteúdo de Língua Portuguesa (Gramática e Interpretação de Texto), Língua Estrangeira Moderna, Literatura, Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias, que abrange os conteúdos de Química, Física e Biologia, e Ciências Humanas e suas Tecnologias, que abrange os conteúdos de Geografia, História, Filosofia, Sociologia e conhecimentos gerais.

Após o ENEM ter sido instituído como processo de certificação em 2009, o ENCCEJA, que antes certificava candidatos dos Ensinos Fundamental e Médio, passou a ser destinado apenas para a certificação do Ensino Fundamental. Além de

possibilitar a certificação da Educação Básica, o ENEM passou a ter influências também sobre a Educação Superior, à medida que democratizou as vagas nas Instituições Federais e subsidiou as discussões sobre o currículo dos cursos de graduação.

Segundo dados apresentados no Relatório de Gestão da SEE/MG (2014, p. 52) “[...] na edição de 2014 do ENEM, em todo o País, 997.131 candidatos indicaram interesse em utilizar os resultados no exame para fins de certificação de conclusão do Ensino Médio. Em Minas, foram 78.037 candidatos”.

O último ano em que o ENEM foi utilizado para a certificação do Ensino Médio foi 2016; assim, a tarefa voltou a ser desenvolvida pelo ENCCEJA.

O ENCCEJA foi instituído em 14 de agosto de 2002 pela Portaria nº 2.270 do Ministério da Educação e fica sob responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP). Surge com a incumbência de diagnosticar a educação básica brasileira e como um “instrumento de avaliação para aferição de competências e habilidades de jovens e adultos em nível do ensino fundamental e do ensino médio” (BRASIL, 2002). Segundo Catelli Jr. (2013),

Tratava-se de uma política formulada pelo governo federal para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) com dois objetivos principais: ser uma alternativa aos exames supletivos aplicados nos Estados como forma de certificação de conclusão do ensino fundamental e do ensino médio, colaborando para a correção do fluxo escolar; e integrar o ciclo de avaliações básicas juntamente com o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). (CATELLI JR. *et al.*, 2013)

O desenvolvimento do ENCCEJA passa pelos caminhos das avaliações externas em larga escala difundidos nos anos 1990, servindo como meio de avaliações das políticas públicas para a EJA. Como aponta Catelli Jr *et al.* (2013), o exame passou por um período de inconstância no seu processo de desenvolvimento organizado pelo INEP. Depois da primeira edição, o exame foi suspenso e ficou dois anos sem ser aplicado no Brasil, porém experiências na sua aplicação ocorreram no exterior entre 2002 e 2009.

Outro motivo alegado para a criação de um instrumento voltado à certificação pelo INEP diz respeito aos esforços para combater a indústria de venda de diplomas do ensino supletivo. Segundo Gatto (2008, p. 61 *apud* SERRÃO, 2014), o Relatório

Técnico-Pedagógico sobre o ENCCEJA (2002) apontou que o poder público foi instado por diversas publicações da mídia sobre esse problema.

O exame acabou assumindo uma importância no decorrer dos anos; apesar da inconstância na realização, o número de inscritos e de adesões por parte das secretarias de educação foi crescendo. Catelli (2013) aponta que a política do ENCCEJA “não foi analisada e avaliada criteriosamente, seja por seus formuladores e gestores, seja por pesquisadores e especialistas”, fato comprovado pela falta de relatórios, o que contraria o Art. 2º da portaria de criação do ENCEJA, que indica:

[...] consolidar e divulgar um banco de dados com informações técnico pedagógicas, metodológicas, operacionais, socioeconômicas e culturais que possa ser utilizado para a melhoria da qualidade na oferta da EJA e dos procedimentos relativos ao Enceja. (BRASIL, 2002)

Devido aos caminhos tomados na política do ENCCEJA, inúmeras críticas surgiram por parte de gestores estaduais e municipais, dos representantes dos fóruns de EJA e pesquisadores da área da educação acerca da falta de informações sobre a aplicação e os resultados, bem como a não discussão sobre o impacto de sua implementação para a EJA nos Estados da Federação. No ano da sua inauguração (2002), o ENCCEJA recebeu duras críticas por parte dos participantes do IV Encontro Nacional dos Fóruns Estaduais de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA), deixando claro que o:

IV Eneja posiciona-se contrário à posição político-pedagógica centralizadora e padronizante do ENCCEJA – Exame Nacional de Certificação de Competências da Educação de Jovens e Adultos, e apresenta profunda preocupação quanto as consequências desse exame na Educação Popular e na Educação de Jovens e Adultos. O IV Eneja recomenda aos fóruns estaduais e municipais o aprofundamento do tema, encaminhando suas conclusões, por escrito, à Comissão Nacional de Fóruns até novembro de 2002. (AÇÃO EDUCATIVA, 2002 *apud* SERRAO, 2014, p. 114)

Apesar das críticas, a aplicação de um mesmo exame em todo território nacional não foi considerada um problema para os idealizadores, pois, para eles, a formulação do ENCCEJA é para aqueles que deixaram a escola e para aqueles que a frequentaram de maneira esporádica. Eles destacam, ainda, que o mundo do trabalho é um motivador para as pessoas procurarem o exame. Porém, percebe-se que o público atendido pelo ENCCEJA é em grande parte o público da EJA.

Embora não seja possível, em âmbito nacional, prever a enorme gama de conhecimentos específicos estruturados em meio à vivência de situações cotidianas, procurou levar em consideração que o processo de estruturação das vivências possibilita aquisições lógicas de pensamento que são universais para os jovens e adultos e que se, de um lado, devem ser tomadas como ponto de partida nas diversas modalidades de ofertas de ensino para essa população, de outro, devem participar do processo de avaliação para certificação. (INEP, 2002 *apud* SERRAO, 2014)

Haddad já tecia críticas a disseminação dos exames de certificação e a defesa da noção de competência adotada pelos idealizadores do exame, a saber:

[...] a ênfase nos exames de certificação coloca em segundo plano o que a pedagogia consagrou como bases necessárias para a aquisição do conhecimento: os professores, o currículo, os materiais didáticos, as metodologias etc. Garantindo apenas a avaliação do produto, o Estado joga para o mercado da educação a responsabilidade pelo processo educacional. Ou seja, o Estado abre mão da responsabilidade de formação, garantindo apenas os mecanismos de creditação e certificação. (HADDAD, 1998 *apud* VIEIRA, 2006, p. 105)

Em 2006, representantes dos fóruns estaduais da EJA realizaram uma audiência com o Ministro da Educação, Fernando Haddad, e entregaram um documento em que se manifestavam contrários à realização do ENCCEJA. Posicionaram-se dizendo que:

O exame poderia estimular o “aligeiramento” da escolarização e questionavam a possibilidade de um exame nacional contemplar as diversidades culturais e de conhecimentos dos sujeitos da EJA. Também destacavam que o exame desobrigava o estado de garantir o direito à educação nos sistemas públicos de ensino, conforme indicava a LDB de 1996. (SERRAO, 2014, p. 125)

Apesar das críticas por parte de representantes de fóruns da EJA, o ENCCEJA desenvolveu-se por todo o país. Durante o período de 2009 a 2016, sua certificação ocorreu somente ao Ensino Fundamental, o Ensino Médio ficou a cargo da certificação pelo ENEM.

A tabela 2 demonstra, através de alguns anos, o número de inscritos no ENCCEJA, dando ênfase ao grande número de abstenções dos candidatos, problema também enfrentado pela BPA do CESEC de Ibirité.

Tabela 2 - Histórico de abstenções no ENCCEJA em alguns anos

<b>ANO</b>	<b>INSCRITOS</b>	<b>PRESENTES</b>	<b>AUSENTES</b>	<b>ABSTENÇÃO (%)</b>
2010	157.420	103.508	53.912	34,25
2013	128.581	69.377	59.204	56,88
2014	146.475	76.810	69.665	47,56
2017	1.575.561	679.366	896.195	56,88
2018	1.695.607	789.484	906.123	53,40

Fonte: Dados do INEP (2018).

O grande salto de número de inscritos nos anos de 2017 e 2018 ocorreu devido ao fato de o ENEM ter a sua última certificação no ano de 2016, transferindo para o ENCCEJA a função de certificar também os candidatos do Ensino Médio.

## 1.2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM MINAS GERAIS: OS CESECS

O embrião do surgimento dos CESECs ocorreu na década de 1970, com um programa nacional denominado Centro de Estudos (CES). Em 1976, quando implantado pelo Estado mineiro, passou a ser chamado de Centro de Estudos Supletivos (CESU). Além deste centro, foram criadas as Unidades de Ensino Supletivo (UES) e os Postos de Ensino Supletivo (PES). Não há registros sobre como cada instituição difere da outra. Com a implementação da LDB de 1996, as unidades foram nomeadas de CESEC (Centro Estadual de Educação Continuada), de acordo com a Resolução nº 444, de 24 de abril de 2001, que regulamenta a Educação de Jovens e Adultos para o Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais.

Em 30/01/2002, a Resolução nº 171 substituiu a Resolução nº 444/2001. Essa resolução perdurou uma década, mas pouco esclarecia sobre a modalidade semipresencial da EJA.

Após dez anos, em 28/12/2012, a Resolução SEE nº 2.250 veio dispor sobre a organização e o funcionamento dos CESECs de Minas Gerais com mudanças substanciais para esse regime, reformulando e esclarecendo como seria a organização e o funcionamento e alterando os procedimentos e o calendário de atendimento do CESEC. Ela não exigia nenhuma frequência diária obrigatória, possibilitando ao aluno flexibilidade quanto ao tempo para estudos e liberdade para fazer sua própria organização curricular.

Atualmente, os CESECs são regidos pela Resolução SEE nº 2.943, de 19 de março de 2016, que dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino, do

projeto político pedagógico, do regimento escolar, das formas de atendimento, da certificação, da educação e qualificação profissional, da formação inicial continuada e dos cursos profissionalizantes, alterando o funcionamento e a organização.

Essa normativa trouxe a exigência do cumprimento mínimo de 16 horas por componente curricular e apontou para os programas de política de inclusão dos jovens e adultos não escolarizados, acrescentando a possibilidade de funcionamento nos CESECs, além do Ensino Fundamental e Médio, de cursos de qualificação profissional, formação inicial continuada (FIC), educação profissional técnica de nível médio, cursos de aprofundamento e revisão para o ENEM, como é frisado no Artigo 2º da Resolução SEE-MG nº 2.943/16, a saber:

Artigo 2º, Parágrafo 2º A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais poderá autorizar o funcionamento dos CESECs na modalidade Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional, nas seguintes organizações: I – Ensino Fundamental e Médio; II Qualificação Profissional; Formação Inicial Continuada (FIC); IV Educação Profissional Técnica de Nível Médio; V – Cursos de Aprofundamento e revisão para o ENEM. (MINAS GERAIS, 2016)

A Resolução nº 2.943/16 amplia a função dos CESECs, proporcionando um maior atendimento ao público jovem e adulto. O quadro 3 apresenta os componentes curriculares desenvolvidos nos CESECs e o número de módulos e suas pontuações divididas nos planos de estudos e avaliações.

Quadro 3 - Componentes curriculares do CESEC e suas divisões em módulos

<b>Componentes Curriculares</b>	
<b>Ensino Fundamental</b>	<b>Ensino Médio</b>
Língua Portuguesa, Inglês, Artes, Educação Física, Matemática, Geografia, História e Ciências	Língua Portuguesa, Inglês, Artes, Educação Física, Matemática, Geografia, História, Biologia, Física, Química, Filosofia e Sociologia
- Cada componente curricular poderá ser dividido entre cinco a oito módulos, para cada módulo serão distribuídos 100 pontos, sendo 40 pontos para o plano de estudos <sup>13</sup> e 60 pontos para a prova.	
- A nota mínima para ser aprovado é de 50% no plano de estudos e 50% nas avaliações.	
- O aluno para finalizar o componente curricular ao qual está matriculado, precisa fazer os cinco módulos.	

Fonte: MINAS GERAIS (2016).

<sup>13</sup> Segundo o § 4º do Artigo 11 da Resolução 2.943/2016 SEE- MG, o Plano de Estudos é o conjunto de atividades que deverão possibilitar ao estudante a preparação para a realização de módulos, incentivar a pesquisa e a participação coletiva ampliando conhecimentos e possibilidades (MINAS GERAIS, 2016).

O curso da EJA oferecido pelo CESEC é desenvolvido de forma semipresencial e mediante regime didático de matrícula por um ou mais componentes curriculares; na sua estrutura e funcionamento estão inclusos momentos presenciais e não presenciais<sup>14</sup>.

O funcionamento do CESEC acontece em pelo menos dois turnos, com a obrigatoriedade de um período ser realizado no noturno. Caso haja demanda, haverá autorização para o funcionamento do CESEC nos três turnos.

A matrícula no CESEC pode ser realizada no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio em qualquer época do ano administrativo. No ano seguinte, caso o aluno não tenha conseguido a aprovação ou esteja cursando o módulo no componente curricular, a escola poderá renovar a matrícula.

Todos os componentes curriculares são agregados a uma única matrícula no ano, independentemente de ele estar cursando um componente curricular ou mais. A idade mínima do aluno para matricular-se no curso semipresencial é de 15 anos para os Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e de 18 anos para o Ensino Médio, como preconiza a Lei 9.394/96. Somente por Decisão Judicial é aceita a matrícula fora da faixa etária de marcação obrigatória.

Para matricular-se no curso semipresencial, o estudante deve apresentar a conclusão do nível anterior, ou seja, para o Ensino Fundamental é necessário ter concluído os anos iniciais do Fundamental e, para o Ensino Médio, ter concluído os anos finais do Ensino Fundamental.

A matrícula não tem um tempo de cancelamento; a cada ano ela é renovada. Caso o aluno tenha obtido em outra escola a conclusão parcial<sup>15</sup> do nível no encerramento do ano, ou seja, o 9º ano do Ensino Fundamental ou o 3º ano do Ensino Médio, a escola pode fazer o aproveitamento de estudos para fins de conclusão do nível/encerramento e geração de documento do aluno.

Os CESECs oferecem atendimento aos jovens e adultos, possuindo uma metodologia específica de ensino e se diferenciando dos modelos das escolas regulares. No CESEC, o aluno é responsável por organizar o próprio tempo de estudo, que consiste na leitura do conteúdo, na resolução das atividades propostas

---

<sup>14</sup> Segundo o § 4º do Artigo 9 da Resolução 2.943/2016 SEE- MG, o termo semipresencial é utilizado para caracterizar o ensino realizado de forma presencial, com a presença física do estudante, e em parte de forma virtual, através de tecnologias de comunicação.

<sup>15</sup> A conclusão parcial se dá nos anos finais do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio; o estudante chega a concluir o ano letivo, porém fica devendo algumas disciplinas.

pelos professores e no momento de tirar dúvidas com os professores-orientadores responsáveis por cada disciplina; assim, configura-se como uma modalidade semipresencial.

Antes de se matricular no CESEC de Ibirité, o aluno precisa participar de uma palestra que ocorre as segundas-feiras no horário das 14:00 ou 19:00 horas. Na ocasião, os alunos recebem informações sobre o funcionamento do CESEC.

Segundo o Regimento Interno do CESEC de Ibirité, após a palestra os alunos se matriculam em até três componentes curriculares por vez e recebem uma carteirinha de estudante, que é o documento oficial do CESEC de Ibirité. O aluno se dirige à sala de aula da disciplina na qual está matriculado, onde será atendido pelo professor, que passará o material necessário para que o aluno desenvolva o plano de estudo e se prepare para as provas dos módulos.

O aluno deve assinar o livro de presença cada vez que for atendido pelo professor; é por meio deste registro que os professores fazem a contagem de horas que os alunos foram atendidos, conforme consta no Artigo 11 § 1º da Resolução 2.943/2016: “No tempo presencial a carga horária mínima a ser cumprida deverá ser 16 horas por componente curricular” (MINAS GERAIS, 2016).

O material de estudo é emprestado aos alunos, que, após encerrarem os cinco módulos das disciplinas que estão cursando, devem devolvê-lo para que seja repassado para outro aluno.

Por ser um ensino semipresencial, o aluno não precisa comparecer todos os dias ao CESEC; ele é informado sobre os horários de atendimento dos professores de cada disciplina e procura a orientação conforme o tempo disponível de cada um. Os plantões de atendimento são realizados ao longo da semana e cada professor orientador de aprendizagem fica disponível por 16 horas.

A certificação dos alunos do CESEC de Ibirité pode ocorrer também pela BPA, presente na Resolução nº 2.943/16. Na Banca os alunos apenas farão as avaliações por área de conhecimento, não ocorrendo intervenção pedagógica por parte dos professores.

Art. 32 A Certificação poderá ocorrer em dois níveis: Exames de Banca Permanente, aplicados pelo CESEC ou Exames Externos. Art. 33. Os exames de Banca serão aplicados no CESEC credenciados e realizados por meio de Banco Permanente de Avaliação de acordo com a demanda. (MINAS GERAIS, 2016)

Ocorre uma complementaridade entre as disciplinas do CESEC e as áreas do conhecimento da Banca, ou seja, se o aluno for aprovado em alguma disciplina do CESEC, não precisa fazer novamente na Banca. O mesmo ocorre em relação à Banca: se o aluno for aprovado em uma área de conhecimento, não precisará cursar as disciplinas daquela área no CESEC.

O aluno pode ajustar o cumprimento de sua carga horária em dois turnos – ou três, conforme o atendimento do CESEC em questão – e não precisa necessariamente estar presente todos os dias da semana.

De acordo com o Artigo 6 da Resolução nº 2.836/2015, a carga horária do professor-orientador de aprendizagem é de 24 horas, sendo 16 horas de interação com os alunos, o que chamamos de plantão, 4 horas de livre escolha como tempo pedagógico e 4 horas de módulo II que o professor cumpre na própria escola, onde são realizadas as correções e preparação das avaliações e reuniões pedagógicas com supervisor e diretor do CESEC.

Compete ao Diretor do CESEC definir a escala de horários e turnos para o professor a fim de ofertar todos os componentes curriculares nos diferentes turnos de funcionamento, como é apresentado no Artigo 14, § 1º da Resolução 2.943/2016, a saber:

Art. 14 Os professores nomeados e designados serão orientados pela Direção sobre a metodologia de ensino da Escola e da Educação de Jovens e Adultos. Parágrafo 1º Os professores deverão atuar com foco no desenvolvimento de propostas pedagógicas e projetos interdisciplinares que levem em conta as identidades, os interesses e culturas dos estudantes. (MINAS GERAIS, 2016)

Os professores orientadores de aprendizagem são responsáveis pela correção dos planos de estudos e pela marcação e correção das provas. Também é sua responsabilidade a divulgação dos resultados para os alunos.

### 1.3 O CESEC DE IBIRITÉ

Conhecer o desenvolvimento da EJA no município de Ibirité é importante para compreendermos o surgimento do CESEC em nossa cidade. Ibirité é um município

que está em conurbação<sup>16</sup> com a cidade de Belo Horizonte, Contagem e Betim, ou seja, está em uma região metropolitana.

Em Ibirité, há o registro do atendimento aos jovens e adultos de maneira mais organizada desde 1982, na Associação Comunitária do Bairro Brasília, localidade que hoje pertence ao município de Sarzedo. Segundo Soares:

O Curso Supletivo de Ibirité surge como uma necessidade social, colocada pelas associações comunitárias: a necessidade de um espaço formal, onde se estabeleçam relações de ensino-aprendizagem, de transmissão de conhecimentos, e onde os trabalhadores, moradores de Ibirité, tenham acesso à escola. Com isso, a escola passa a ser um prolongamento das atividades organizadas pelo movimento social. (SOARES, 1987, p.199-200)

Até o ano de 1987, o Curso Supletivo de Ibirité funcionou em três pontos do município: na Sede (Escola Estadual Pedro Evangelista Diniz), no Bairro Brasília (Escola Municipal Juscelino Dias Magalhães) e no Bairro Jardim das Rosas (Associação Comunitária do Bairro Jardim das Rosas). Soares afirma que:

A experiência do Curso Supletivo de Ibirité só foi possível quando obteve condições concretas de avançar em direção a uma escola para os trabalhadores-estudantes. A partir da luta de seus moradores pela escola, através da Federação das Associações Comunitárias, com recursos federais provisórios, é que os alunos e professores se envolveram na construção desta proposta onde a mobilização em torno da sua conquista sempre foi uma constante. (SOARES, 1987, p. 202)

Segundo Silva (2010), mesmo após cinco anos de funcionamento, o Curso Supletivo de Ibirité não conseguiu ser reconhecido e assumido definitivamente nem pela União, nem pelo Estado e nem pelo Município.

Ainda de acordo com Silva (2010), a partir de 1989, em uma nova gestão municipal, diante das demandas apresentadas pelas associações comunitárias e pela comunidade, inicia-se o Supletivo Livre de Ibirité, coordenado pela Secretaria Municipal de Educação – SEME. O curso possuiu, durante alguns anos, uma equipe formada por professoras alfabetizadoras que cuidavam do processo inicial de escolarização dos estudantes e realizavam a avaliação no processo para certificação de conclusão da 4ª série do 1º grau. Havia também a equipe de

---

<sup>16</sup> Conurbação é a unificação da mancha urbana de duas ou mais cidades, em consequência de seu crescimento geográfico. Geralmente, esse processo dá origem à formação de regiões metropolitanas.

professores/as de disciplina específica, que preparava os estudantes para a realização dos exames de massa<sup>17</sup> promovidos pela SEE-MG.

O Supletivo Livre de Ibitaré funcionou na Escola Estadual Gyslaine de Freitas Diniz no período noturno; o prédio foi emprestado para a Prefeitura Municipal de Ibitaré até ser transferido, em 1993, para a Escola Municipal Maria José de Aguiar, recém-inaugurada, na região central da cidade. Com a transferência para uma escola municipal, a ideia de “supletivo livre” começa a perder fôlego e os professores do curso, juntamente com a direção da escola, iniciam um movimento de incorporação dos/as alunos/as do projeto na Rede Municipal de Educação de Ibitaré (SILVA, 2010).

Em 2002 foi criada a EJA na Escola Municipal Maria José de Aguiar, tendo um anexo na Escola Municipal do Bairro Dea Marly. Atualmente, a modalidade é ofertada na Escola Municipal do Bairro Alvorada e possui um anexo na Escola Municipal Professora Carmelita Carvalho Garcia-CAIC, no bairro Novo Horizonte.

A Rede Municipal de Educação de Ibitaré, no ano de 2019, mantém curso de EJA em duas escolas do município, atendendo no período da noite. Ocorre uma parceria não oficial entre as escolas municipais e o CESEC de Ibitaré, onde é comum os alunos que frequentam os cursos da EJA das escolas municipais serem cadastrados nas avaliações da Banca Permanente de Avaliação de Ibitaré, o que ocorre a pedido dos diretores ou inspetores escolares que entram em contato com a equipe da BPA, normalmente devido ao fato de vários alunos da EJA municipal terem a necessidade de uma certificação mais rápida devido a exigência de emprego.

No Decreto nº 26.515 de 13/01/1987 e na Resolução nº 6.128 de 11/03/1987, surge a instalação da Unidade de Estudos Supletivos (UES) do município de Ibitaré, ficando esta autorizada a ministrar cursos nas funções de Suplência, Qualificação e Suprimento; a autorização foi dada para a certificação apenas das séries finais do antigo primeiro grau, hoje Ensino Fundamental. Apesar de no próprio decreto aparecer o termo UES, desde 1975 as UES foram transformadas em Centro de Estudos Supletivos (CESU), mais tarde se transformando nos CESECs.

---

<sup>17</sup> Os Exames Supletivos (Massa) foram aplicados pela Secretaria de Estado da Educação até o 1º semestre de 2012; hoje estão suspensos. Eram realizados duas vezes ao ano, ao final de cada semestre, em todo o estado simultaneamente.

Atualmente o CESEC de Ibirité está localizado em uma região populosa e faz divisa com mais duas cidades: Belo Horizonte e Contagem. A escola funciona em um prédio alugado junto à Igreja Católica do bairro Duval de Barros; ele fica nos fundos da própria Igreja. O CESEC funciona em dois turnos (tarde e noite), com atendimento de segunda a sexta-feira nos horários de 11:00 às 22:00.

Em uma entrevista com a Professora Marli Ribeiro<sup>18</sup> realizada no mês de abril de 2018, foi feito um levantamento sobre o desenvolvimento do CESEC de Ibirité, desde a instalação da UES na localidade, até o ano de 2011, quando surgiu a BPA do CESEC de Ibirité. Seus relatos deram origem ao quadro 4.

Quadro 4 - Desenvolvimento do CESEC em Ibirité (1987 – 2011)

ANO	ACONTECIMENTOS
1987	Instalação da UES em Ibirité, porém sem o funcionamento.
1989	Os primeiros funcionários passaram por um curso de formação nos meses de novembro e dezembro.
1990	Funcionamento do UES/Ibirité em um prédio cedido pela Prefeitura Municipal de Ibirité, no Bairro Duval de Barros. Início do atendimento aos alunos em fevereiro, atendendo somente o 1º grau (Atualmente Ensino Fundamental) no turno da noite. O quadro de funcionários era formado por 5 professores, 1 Auxiliar Técnico da Educação Básica (ATB), 1 Auxiliar de Serviços da Educação Básica e 1 Diretor.
1996	A UES/Ibirité é transferida para a Escola Municipal Coronel Duval de Barros, localizada no mesmo bairro. O atendimento continuou somente no turno da noite.
1997	Foi firmado um Convênio de nº 62.1.3 entre a Secretaria de Educação de Minas Gerais e o Município de Ibirité.
1998	A UES/Ibirité retorna para o antigo prédio, porém é alugado mais um prédio em frente, do outro lado da rua, onde a escola acaba funcionando nos dois lugares, atendendo nos três turnos.
2000	Por meio do Decreto 40.870 fica implantado o Curso Especial de Suplência – Ensino Médio, no CESU “Ibirité”. Também neste ano ocorreu a mudança do nome para Centro Estadual de Educação Continuada (CESEC), ficando conhecido como CESEC de Ibirité.
2007	O CESEC de Ibirité foi transferido para outro prédio, no mesmo bairro, onde funciona até hoje. O prédio pertence a Igreja Católica e está localizado nos fundos da Igreja.
2011	Foi implantado o funcionamento da Banca Permanente de Avaliação no CESEC de Ibirité

Fonte: Elaborado a partir de relatos de Ribeiro (2018).

<sup>18</sup> Marli Ribeiro foi uma das primeiras professoras do CESEC de Ibirité; aposentou-se na própria escola no ano de 2015.

A matrícula do aluno é gratuita e deve ser requerida pelo próprio educando, quando maior de idade, ou por um responsável, quando o requerimento for para um aluno menor. Segundo o Art. 15 da Resolução nº 2.943/16, “[a] idade mínima para a matrícula nos cursos ministrados no CESEC, conforme a Lei nº 9.394/96 é de quinze (15) anos para os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e de dezoito (18) anos para o Ensino Médio” (MINAS GERAIS, 2016).

Ela pode ser efetuada ou renovada em qualquer época do ano letivo, tendo o aluno a opção de cursar um ou mais componentes curriculares<sup>19</sup>, de maneira que, independentemente do número de componentes escolhidos, é registrada apenas uma matrícula por aluno.

Os componentes curriculares seguem o que está disposto na Resolução 2250/2012.

Art. 18 A organização curricular do curso dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio do CESEC deve contemplar os componentes curriculares que integram a Base Nacional Comum, como também a Língua Estrangeira Moderna na Parte Diversificada do Currículo e deve ser desenvolvida com metodologias e estratégias de ensino adequadas às características do curso. Parágrafo único. Os componentes curriculares Educação Física e Ensino Religioso não integram a organização curricular do CESEC, considerando a especificidade de organização e funcionamento dessa escola. (MINAS GERAIS, 2012)

Segundo o Regulamento Interno do CESEC de Ibirité, no ato da matrícula, os alunos devem apresentar os seguintes documentos: carteira de identidade, CPF, certidão de nascimento ou de casamento (cópia), histórico escolar, comprovante de residência recente, certificado de reservista (para os homens) e duas fotos 3/4.

Antes da realização da matrícula, os alunos devem participar de uma palestra que ocorre as segundas-feiras nos horários das 14:00 e das 19:00 horas, no próprio prédio do CESEC de Ibirité. Na palestra, são passadas as informações sobre o funcionamento do CESEC, sobre o atendimento por matéria, horário dos professores, conclusão dos módulos de cada disciplina e dos materiais didáticos. Os alunos são informados também sobre a possibilidade de aproveitamento de estudos concluídos em curso regular presencial, em exames de certificação de

---

<sup>19</sup> Componentes curriculares são as disciplinas que os alunos precisam cursar tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio.

escolaridade e em exames supletivos mediante documentação comprobatória, conforme consta no Art. 19 da Resolução nº 2.943/16.

O CESEC adota o ensino semipresencial<sup>20</sup>, de modo que os alunos terão momentos presenciais com os professores e tempo de estudos externos, que ficarão a critério dos mesmos, quando realizam estudos e fazem os trabalhos de módulos propostos. No tempo presencial, a carga horária do aluno a ser cumprida deverá ser de, no mínimo, 16 horas para cada componente curricular (art. 25, Resolução 2943/2016); professores e estudantes devem estar juntos num mesmo território educativo para orientação do Plano de Estudo. A frequência diária do estudante não é obrigatória; entretanto, ele deverá cumprir a carga horária de 16h por componente curricular, possuindo flexibilidade quanto ao tempo para estudos e liberdade para fazer sua própria organização curricular.

O estudante pode frequentar tanto o turno da tarde como o da noite e o professor deverá cumprir a carga horária de 24 horas – 16 de interação com o aluno, 4 de livre escolha para planejamentos e 4 de módulo<sup>21</sup> para preparação e correção das avaliações, de acordo com o Art. 6, da Resolução nº 2.836 de 28 de dezembro de 2015. O atendimento ao aluno deverá ser de segunda a sexta-feira, de acordo com os turnos definidos pela escola.

Além do atendimento ocorrido durante a semana, onde os professores fazem plantões para receberem os alunos. A conexão entre docentes e discentes ocorre no tempo virtual; eles devem estar conectados, interligados por tecnologias impressas (livros, apostilas, jornais), sonoras (rádio, gravações), audiovisuais (TV, vídeo, CD-ROM) ou telemáticas (internet). O estudante deverá se dedicar aos estudos dos conteúdos dos componentes curriculares e desenvolver atividades dos Projetos Interdisciplinares.

O atendimento é feito por professores orientadores de aprendizagem, que permanecem de plantão no CESEC para orientação aos alunos. A metodologia utilizada pelo professor nomeado ou designado será orientada pela Direção e especificada no Art.14, § 2º da Resolução 2.943/2016.

---

<sup>20</sup> Segundo o Art. 9º da Resolução nº 2.943/16 o termo semipresencial é utilizado para caracterizar o ensino realizado de forma presencial, com a presença física do estudante, e em parte de forma virtual, através de tecnologias de comunicação.

<sup>21</sup> Módulo é o momento que os professores do CESEC utilizam para a correção e preparação das avaliações.

Art. 14 § 2 Atribuições dos professores: I – ter conhecimento das particularidades e interesses dos estudantes; II compreender que o trabalho pedagógico deve ser articulado com os componentes curriculares; III – acolher as formas de convivência juvenil, vivências dos adultos e idosos nas práticas escolares incentivando e promovendo o protagonismo dos estudantes; IV – utilizar a pesquisa como recurso para a sua própria formação, para a elaboração do seu planejamento docente e para a promoção de inovação pedagógica; V – aprimorar permanentemente estratégias de observação, avaliação e registros dos processos de formação vivenciados pelos estudantes; VI – definir coletivamente instrumentos que assegurem os registros dos processos de formação dos estudantes no desenvolvimento do Plano de Estudo e Projeto Interdisciplinar; VII – incluir nos seus planejamentos, projetos e ações educativas com intencionalidades de valorização de inclusão, da diversidade cultural, social, geracional, étnico racial e de gênero; VIII – promover, incentivar e favorecer a participação dos estudantes com deficiência no processo de aprendizagem e na interação com seus pares em todas as atividades; IX – participar das ações de formação organizadas ou oferecidas pelo CESEC, SER e SEE. (MINAS GERAIS, 2016)

Conforme o Regimento Interno do CESEC de Ibitaré, compete aos professores também passarem aos alunos os planos de estudos de cada módulo. O conteúdo de cada disciplina é dividido em módulos de estudos. Cada conteúdo curricular é organizado em, no mínimo, cinco módulos e no máximo oito, (conforme Resolução SEE nº 2.934/2016), tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio. O CESEC de Ibitaré adota cinco módulos para cada componente curricular, em cada um dos quais o aluno fará um plano de estudo e uma avaliação. A conclusão do Componente Curricular se dá com a média aritmética da nota final de cada módulo. Para cada módulo, serão distribuídos 100 (cem) pontos, sendo 40 (quarenta) pontos destinados ao plano de Estudo e 60 (sessenta) pontos à prova. O estudante será considerado aprovado se obtiver no mínimo um total de 50 pontos ao final de cada módulo e aproveitamento de 50% na prova. Os módulos são fornecidos por meio de empréstimo, ao estudante que se compromete a zelar pela sua conservação, tendo em vista a sua utilização posterior por uma outra pessoa.

O CESEC de Ibitaré possui 18 salas, 1 cozinha, 1 almoxarifado e 7 banheiros, todos descritos no quadro 5.

Quadro 5 - Estrutura Física do CESEC de Ibirité

Térreo	Secretaria, sala do diretor/vice-diretor, 1 banheiro, 1 sala departamento pessoal.
1º andar	1 sala arquivo/secretaria da Banca, 1 sala de provas da Banca, 1 sala de Arte, 2 banheiros.
2º andar	1 sala da supervisão, 1 sala de aula subdividida em salas de Química, Física, Sociologia e Filosofia, 1 sala de Biologia/Ciências, 1 sala de Matemática, 1 sala de Geografia e 1 Biblioteca.
3º andar	1 sala de História, 1 sala de Inglês, 1 sala de Português, 1 sala de provas, 1 sala dos professores, 1 refeitório, 1 cozinha, 2 banheiros, 1 salinha de almoçarifado.

Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

Para o desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico, o CESEC de Ibirité atualmente possui 41 funcionários fazendo parte do quadro da escola; seus cargos, situação funcional, carga horária trabalhada e nível de ensino estão relatados no quadro 6.

Quadro 6 - Funcionários do CESEC de Ibirité ano letivo de 2018

PROFISSIONAIS	SITUAÇÃO	CARGA HORÁRIA SEMANAL	NÍVEL DE ENSINO
Diretor (01)	Efetivo	40	Especialização/Cursando Mestrado
Vice Diretor (01)	Efetivo	30	Especialização
Especialista em Educação (01)	Efetivo	24	Especialização
Secretária (01)	Efetivo	30	Graduação – Letras
Assistente Técnico de Educação Básica - ATB (01)	Efetivo	30	Graduação – Recursos Humanos
Assistente Técnico de Educação Básica - ATB (01)	Efetivo	30	Graduação – Pedagogia
Assistente Técnico de Educação Básica – ATB (01)	Efetivo	30	Graduação – Geografia
Assistente Técnico de Educação Básica - ATB (01)	Designado	30	Graduação – Pedagogia
Assistente Técnico de Educação Básica - ATB (03)	Designado	30	Médio Técnico
Professor – Orientador de Aprendizagem (11)	Efetivo	24	Especialização
Professor – Orientador de Aprendizagem (10)	Designado	24	Especialização

Professor para o Ensino e Uso da Biblioteca - PEUB (2)	Designado	24	Especialização
Auxiliar de Serviços da Educação Básica - ASB (03)	Designado	30	Ensino Médio
Auxiliar de Serviços da Educação Básica - ASB (05)	Designado	30	Ensino Fundamental

Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

O CESEC de Ibitaré possui um quadro de 18 professores atuando como orientadores de aprendizagens no ensino semipresencial, divididos, conforme suas formações acadêmicas, em 7 disciplinas do Ensino Fundamental e 11 disciplinas do Ensino Médio. Os professores de Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Matemática Ciências Biológicas, Artes, Geografia e História atendem tanto ao Fundamental como ao Médio. Há também 3 professores orientadores de aprendizagem atuando na Banca Permanente de Avaliação. O quadro 7 demonstra essa divisão.

Quadro 7 - Quantitativo de professores atuantes no CESEC por componente curricular

COMPONENTES CURRICULARES	PROFESSORES
Língua Portuguesa - Fundamental e Médio	02
Língua Inglesa - Fundamental e Médio	02
Matemática – Fundamental e Médio	03
Ciências (Fundamental) e Biologia (Médio)	02
Física (Médio)	01
Química (Médio)	01
Artes – Fundamental e Médio	01
Sociologia (Médio)	01
Filosofia (Médio)	01
Geografia – Fundamental e Médio	02
História – Fundamental e Médio	02
Banca Permanente de Avaliação – Língua Portuguesa	01
Banca permanente de Avaliação – Geografia	01
Banca Permanente de Avaliação – História	01
Total	21

Fonte: Livro de registros de funcionários do CESEC de Ibitaré (2018).

Para a formação do seu quadro de pessoal, o CESEC de Ibitaré segue a determinação da Resolução SEE nº 2.836, de 28 de dezembro de 2015, que estabelece normas para a organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais.

A implantação da Banca Permanente de Avaliação em 2011 aumentou consideravelmente o número de atendimentos, que antes era somente para os alunos do CESEC e agora passa a ser também aos candidatos da Banca, ou seja, o CESEC de Ibirité que atendia cerca de 5.000 alunos por ano, passa a atender também cerca de 2.000 candidatos às avaliações da BPA.

Um dos problemas apresentados para o funcionamento da BPA, apesar da sua grande demanda, é que a mesma não recebe verba específica para a sua manutenção; todos os gastos com papéis, confecção de avaliações, mobiliários, computadores, impressoras, materiais de suporte (como caneta, lápis, borracha, régua) são oriundos das verbas recebidas pelo CESEC. Nesse ponto, percebemos que os investimentos financeiros realizados nas bancas dependem da adequação das verbas direcionadas aos CESECs, cabendo à direção da escola optar por investimentos, ou seja, não há uma garantia legal de verba destinada à BPA.

A atuação do CESEC de Ibirité e da BPA tem sido de fundamental importância no desenvolvimento do Ensino da EJA não só para o Município Ibirité, Contagem e Belo Horizonte, onde reside o seu maior público, mas também em regiões mais distantes, sobretudo os candidatos da BPA, devido à agilidade no atendimento. Ademais, recebemos alguns candidatos de fora do Estado de Minas Gerais que nos procuram devido ao fato de não encontrarem em seus estados uma forma de certificação rápida como ocorrem nas BPA de Minas Gerais. Normalmente fazem consulta junto ao MEC e acabam entrando em contato com o CESEC de Ibirité.

### **1.3.1 A Banca Permanente de Certificação do CESEC de Ibirité**

A Banca Permanente de Avaliação foi criada pelo Estado de Minas Gerais, por meio da Resolução SEE nº 1.774, de 22 de dezembro de 2010, tendo como objetivo facilitar o acesso à certificação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Para tanto, foram credenciados vários CESECs de Minas Gerais.

Art. 1º Os Exames Especiais do ensino fundamental e médio serão oferecidos nos Centros Estaduais de Educação Continuada – CESECs -, credenciados para funcionamento de Banca Permanente de Avaliação, a candidatos que não tiveram oportunidade de estudos na idade própria que necessitem da conclusão desses níveis de

ensino para elevação de sua escolaridade e inserção no mercado de trabalho. (MINAS GERAIS, 2010b)

A Resolução SEE nº 1.774, de 22 de dezembro de 2010 – MG 23/10/2010, e a revogação da Resolução SEE nº 1.614, de 30 de junho de 2010, acabam instituindo a Banca Permanente de Avaliação no CESEC de Ibirité, dando início às suas atividades no segundo semestre do ano letivo de 2011.

No CESEC de Ibirité, o funcionamento da Banca ocorreu a partir de julho de 2011 nos turnos, manhã, tarde e noite. Inicialmente, como determina a Resolução SEE nº 2.943/2016, ocorreu uma escolha por parte da direção da escola a respeito dos três professores orientadores que trabalhariam na Banca, sendo necessariamente um de Língua Portuguesa.

Art.35 A Banca Permanente de Avaliação dos Exames é composta por três (3) professores, sendo obrigatoriamente um (1) professor de Língua Portuguesa e (1) Assistente Técnico da Educação Básica (ATB). § 1º - Somente professores efetivos, indicados pelo Diretor do CESEC, podem compor o quadro da banca Permanente de Avaliação. § 2º - Um dos três (3) professores deve ser indicado, pelo Diretor do CESEC, para coordenar os trabalhos da banca Permanente de Avaliação. § 3º - O Diretor do CESEC indicará os suplentes de professores e Auxiliares Técnicos de Educação Básica para atuarem na Banca permanente de Avaliação. § 4º - A Superintendência Regional de Ensino e a Secretaria de Estado de Educação poderão autorizar mais um professor ou ATB para complementar o quadro da Banca Permanente de Avaliação, de acordo com a demanda existente. (MINAS GERAIS, 2016)

Após a escolha, os professores passaram por uma reunião com o Departamento de Educação de Jovens e Adultos (DEJA), quando foram passadas orientações sobre o funcionamento da Banca e a Preparação das Avaliações. Improvisadamente, a Banca começou a funcionar em duas salas no primeiro andar do CESEC de Ibirité, onde está estabelecida até hoje.

Desde o seu início até o fim de 2018, a Banca de Ibirité agendou 51.180 avaliações. Os candidatos para a avaliação inicialmente passam por uma palestra em que é feita a explicação sobre o funcionamento da Banca, sobre as quatro avaliações das áreas de conhecimento, e quando é agendada as avaliações de cada candidato. A procura por avaliações da Banca por parte dos candidatos é enorme: aproximadamente 7.000 avaliações são aplicadas anualmente.

Como foi citado anteriormente, para o funcionamento da Banca, temos três professores efetivos, indicados pelo Diretor da Escola, sendo obrigatoriamente um de Língua Portuguesa, e também um Assistente Técnico da Educação Básica (ATB) atendendo à Banca.

A função dos professores da Banca consiste em orientar os candidatos sobre a dinâmica de funcionamento da mesma, utilizando entrevistas ou palestras, agendar as avaliações, aplicar e corrigir as avaliações das quatro áreas do conhecimento tanto do Ensino Fundamental como do Ensino Médio e realizar a certificação dos candidatos. O professor de Português é responsável também pela correção das redações.

As avaliações são elaboradas pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais; são disponibilizadas para as Bancas por meio do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE), acessado pelo site <simavebancodeitens.educacao.mg.gov.br>.

Os candidatos apenas são inscritos para realizarem as provas, não havendo por parte da Banca nenhum atendimento mais específico no que tange aos conhecimentos das matérias ou sobre as questões das avaliações. Entende-se que o candidato já vem preparado para a avaliação.

As avaliações da Banca são divididas em áreas do conhecimento. Tanto o Ensino Fundamental como o Médio apresentam quatro avaliações divididas em quatro áreas, apresentadas no quadro 8.

Quadro 8 - Divisão das áreas do conhecimento

<b>Ensino Fundamental</b>	
Área I	Linguagens (Língua Portuguesa, Inglês, Arte, Educação Física e Redação)
Área II	Ciências Humanas (História e Geografia)
Área III	Matemática
Área IV	Ciências da Natureza (Ciências)
<b>Ensino Médio</b>	
Área I	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira Moderna, Artes, Educação Física e Redação).
Área II	Matemática e suas Tecnologias (Matemática)
Área III	Ciências Humanas e suas Tecnologias (História, Geografia, Filosofia e Sociologia)
Área IV	Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Biologia, Física e Química).

Fonte: Resolução SEE nº1614 de 30 de junho de 2010 (MINAS GERAIS, 2010a)

Para ser aprovado na avaliação, o candidato precisa acertar no mínimo 50% das questões e também ter uma avaliação de no mínimo 50% na Redação; as

questões são todas fechadas, ou seja, de múltipla escolha. As avaliações do Ensino Fundamental contêm 30 questões por área do conhecimento e as do Ensino Médio, 44. As avaliações estão divididas no quadro 9.

Quadro 9 - Divisão das questões nas áreas do conhecimento

<b>Ensino Fundamental – 30 questões</b>	
Área I	20 questões de Língua Portuguesa
	06 Literatura
	02 Inglês
	02 Educação Física
Área II	15 questões de História
	15 questões de Geografia
Área III	30 questões de matemática
Área IV	30 questões de ciências
<b>Ensino Médio – 44 questões</b>	
Área I	20 questões de Língua Portuguesa
	09 questões de Literatura
	04 questões de Arte
	04 questões de Educação Física
	07 questões de Língua Inglesa
	Redação
Área II	44 questões de Matemática
Área III	17 questões de História
	17 questões de Geografia
	05 questões de Filosofia
	05 questões de Sociologia
Área IV	17 questões de Biologia
	17 questões de Física
	10 questões de Química

Fonte: MINAS GERAIS (2016).

A palestra realizada pela BPA de Ibitaré – obrigatória para os candidatos na primeira avaliação e momento no qual são passadas informações acerca das avaliações – não é uma exigência legal; a equipe da Banca Permanente de Ibitaré resolveu adotar esse método por achar mais viável ao atendimento dos candidatos. A Resolução SEE nº 1.774, de 22 de dezembro de 2010, em seu artigo 10, inciso I, diz que compete às Bancas Permanentes de Avaliação dos Exames Especiais: “realizar entrevista com o candidato para verificar sua pretensão e se possui idade mínima exigida” (MINAS GERAIS, 2010b).

Devido à grande quantidade de procura e ao fato de a sala da Banca poder atender apenas 30 candidatos por palestra, muitos alunos/candidatos ficam de fora e precisam esperar uma nova oportunidade em outra palestra. Para conseguirem vagas, muitos chegam de madrugada para pegarem a senha, que só é distribuída ao

meio-dia. Tal demora/espera tem causado estresse nos alunos/candidatos e certo desconforto para a escola. Uma alternativa seria a utilização de espaços maiores para a realização da palestra, porém nas imediações do CESEC de Ibirité não encontramos nenhum espaço disponível.

O candidato precisa participar da palestra apenas uma vez; os resultados das avaliações podem ser acompanhados pelo site da Banca (<[www.cesecibirite.com.br](http://www.cesecibirite.com.br)>) ou na sala da secretaria da Banca. O site também apresenta explicações básicas sobre o CESEC de Ibirité e o funcionamento da Banca.

Os reagendamentos das avaliações são feitos nas segundas ou quartas-feiras, no período da tarde ou da noite, e as avaliações são realizadas nas terças, quartas e quintas-feiras, no período da tarde e da noite.

Após a marcação das avaliações, o tempo de espera para a realização da prova varia de 20 a 30 dias. Isso ocorre devido ao fato de que a quantidade de candidatos que procuram a Banca ser enorme e o espaço para o atendimento ser pequeno. Porém, muitos alunos/candidatos precisam fazer a avaliação o mais rápido possível, por vários motivos, tais como: exigência do local no qual trabalham, exigência de editais de concursos, exigência das fichas de emprego; muitos até se matricularam em faculdades e precisam apresentar a certificação.

Os reprovados nas avaliações precisam voltar até a sala da Banca da escola para remarcarem. Como gestor, acabo dialogando com os candidatos e muitos relatam que moram longe do CESEC de Ibirité, e a distância provoca perda de tempo e gasto de dinheiro para o deslocamento, principalmente se reprovam várias vezes. Os candidatos relatam também que procuram pelo CESEC de Ibirité, apesar da distância, devido ao fato de não haver nas proximidades de suas moradias unidades do CESEC e terem a necessidade da conclusão o mais rápido possível, não podendo esperar as provas do ENCCEJA ou Telecurso.

A grande procura por parte dos candidatos à BPA do CESEC de Ibirité ocorre também devido ao fato de não ocorrer uma padronização nos procedimentos de funcionamentos das Bancas ocorridas nos CESECs em Minas Gerais, em virtude da demora ao agendamento das avaliações em outras Bancas, chegando a aguardarem 6 meses para a realização de provas. Por isso, boa parte dos candidatos procura a Banca de Ibirité, onde a realização da prova é mais ágil, dificilmente ultrapassando um mês para a realização da prova.

Assim, a agilidade na marcação das avaliações pela BPA do CESEC de Ibirité acaba provocando uma demanda de atendimento muito grande, o que acaba comprometendo a qualidade no atendimento aos candidatos e uma carga de trabalho intensa à equipe da Banca, composta por apenas três professores e uma Assistente Técnica da Educação Básica, que precisam ministrar as palestras, fazer agendamentos de provas, aplicar e corrigir as avaliações e emitir as certificações.

### **1.3.2 Análise do funcionamento da Banca desde a sua inauguração**

Como professor e gestor do CESEC, preocupo-me com o atendimento e rendimento do aluno, o que me fez ter um olhar mais atento para a Banca de Avaliação Permanente, desde as palestras iniciais, nas quais os candidatos são recebidos pelo CESEC e pela Banca, passando por problemas com o nível das avaliações e com o preenchimento dos gabaritos, chegando ao número enorme de reprovações e ausências nas provas são fatores que despertaram a minha atenção para com a Banca.

O desenvolvimento da BPA do CESEC de Ibirité ocorre em uma estrutura física precária ao atendimento da demanda de candidatos, pois a Banca utiliza-se de apenas uma sala para aplicação das avaliações; a mesma é utilizada nas palestras, e outra para os serviços da secretaria.

O número de reprovação e de alunos faltosos na realização da avaliação é alto. Os dados de quantidade de palestras, provas, candidatos aprovados, reprovados, faltosos e a porcentagem sobre o rendimento dos candidatos, apresentados nas tabelas ao longo das próximas páginas, corroboram a afirmativa.

A tabela 3 apresenta a quantidade de palestras desenvolvidas nos últimos 8 anos na Banca, totalizando 367 palestras e 11.140 participantes. A BPA de Ibirité começou a funcionar em julho de 2011 e nos anos 2012 e 2013 ocorreram um número maior de palestras devido ao fato da escola estar funcionando nos três turnos.

Tabela 3 - Anos, números de palestras e total de participantes

PALESTRAS REALIZADAS		
ANO	Nº PALESTRAS	Nº PARTICIPANTES
2011	25	750
2012	66	1.980
2013	67	2.022
2014	55	1.650
2015	40	1.201
2016	38	1.140
2017	40	1.207
2018	36	1.190
Total	367	11.140

Fonte: Dados extraídos das Atas da Banca Permanente de Avaliação do CESEC de Ibitaré, anos 2011 a 2018. Elaborada pelo autor (2018).

No início de outubro de 2018, a BPA de Ibitaré, após a compra de computadores, começou a aplicar avaliações informatizadas, nas quais os alunos fazem suas provas diretamente nos computadores. Como é um processo novo e requer aperfeiçoamento por parte do programa desenvolvido no computador, estamos realizando as avaliações somente no período da noite e para um número reduzido de candidatos.

Atualmente estão ocorrendo dois formatos de avaliação: a forma tradicional de aplicação de provas, em cadernos que são plastificados com o objetivo de conservação das provas, em que o candidato transcreve manualmente as respostas para os gabaritos, e a forma informatizada, em que os alunos respondem diretamente no computador e, após o término da avaliação, já obtêm a resposta se foram aprovados ou não. Devido à agilidade desse novo modelo, notamos a otimização com o tempo de correção de provas feita pelos professores da Banca.

A tabela 4 faz um relato sobre o número de avaliações aplicadas nos últimos 8 anos na Banca, não contando com o número de alunos faltosos. Tivemos um total de 34.091 avaliações aplicadas, contando com 12.246 candidatos aprovados e 21.845 candidatos reprovados.

Tabela 4 -Número de avaliações, aprovados e reprovados (2011 – 2018)

CANDIDATOS APROVADOS E REPROVADOS			
Ano	Avaliações	Aprovados	Reprovados
2011	746	260	486
2012	2.851	1.010	1.841
2013	5.293	1.609	3.684
2014	4.102	1.379	2.723
2015	4.860	1.594	3.266
2016	4.847	1.870	2.977
2017	5.061	1.785	3.276
2018	6.331	2.739	3.592
Total	34.091	12.246	21.845

Fonte: Dados extraídos das Atas da Banca Permanente de Avaliação do CESEC de Ibirité, anos 2011 a 2018. Elaborada pelo autor (2018).

A tabela 5 faz uma comparação ao número de candidatos cadastrados e faltosos; desde o início de funcionamento da Banca até o final de 2018 tivemos 51.180 candidatos inscritos e 17.089 candidatos faltosos. O grande número de alunos faltosos demonstra a importância de uma intervenção para minimizar este problema, pois, ao agendarem as avaliações e faltarem, acabam tirando a oportunidade de muitos.

Tabela 5 - Número de candidatos cadastrados e faltosos nas avaliações (2011 – 2018)

Ano	Cadastro	Faltosos
2011	985	239
2012	4.532	1.681
2013	8.598	3.305
2014	7.014	2.912
2015	7.297	2.437
2016	6.879	2.032
2017	7.690	2.629
2018	8.185	1.854
Total	51.180	17.089

Fonte: Dados extraídos das Atas da Banca Permanente de Avaliação do CESEC de Ibirité, anos 2011 a 2018. Elaborada pelo autor (2018).

A tabela 6 nos apresenta dois grandes problemas com relação aos candidatos inscritos para as avaliações da Banca: o primeiro deles é o número elevado de reprovações (62,86%); o segundo, o número também elevado de candidatos faltosos nas avaliações (32,63%).

Tabela 6 - Porcentagem anual dos candidatos aprovados, reprovados e faltosos

Ano	Aprovados	Reprovados	Faltosos
2011	34,85 %	65,15 %	24,26%
2012	35,43 %	64,57 %	37,09%
2013	30,40 %	69,60 %	38,44 %
2014	33,62 %	66,38 %	41,52 %
2015	32,80 %	67,20 %	33,40 %
2016	38,58 %	61,42 %	29,54 %
2017	35,27 %	64,73 %	34,19 %
2018	43,26 %	56,73 %	22,65 %
Média	34,30 %	62,86 %	32,63 %

Fonte: Dados extraídos das Atas da Banca Permanente de Avaliação do CESEC de Ibirité, anos 2011 a 2018. Elaborada pelo autor (2018).

Quando fazemos uma comparação com as certificações do ENEM (2016) e do ENCCEJA (2018), percebemos que os problemas em relação à reprovação e à ausência são enormes em todo território nacional. No último ano de certificação por parte do ENEM, somente 7,7% dos candidatos atingiram seu objetivo. No último ENCCEJA, o número de faltosos foi de 53,40%.

No ENEM 2016, segundo o site Qedu, apenas 79.814 (7,7%) dos 1.033.761 que requisitaram a avaliação tendo em vista a certificação do Ensino Médio por meio deste exame atingiram a nota mínima em todas as áreas (450 nas provas objetivas e 500 na redação). Para as Pessoas Privadas de Liberdade (PPL), 3.620 (6,7%) dos 42.331 que solicitaram a certificação vão obter o diploma.

O número de inscritos no ENEM 2016 foi de 8.630.306, tendo um número de ausentes de 2.494.294 (28,90%). Em relação ao ENCCEJA (2018), os dados sobre a infrequência são alarmantes, pois, dos 1.695.607 inscritos para a avaliação, 906.123 (53,40%) se ausentaram, ou seja, mais da metade dos candidatos não compareceu.

Percebemos, através dos dados citados a respeito do número de reprovações e ausências nas avaliações, tanto do ENEM quanto do ENCCEJA, que os problemas são grandes, fato que também ocorrem nas avaliações da BPA de CESEC de Ibirité. Porém, o fato de as Bancas funcionarem durante todo o ano civil acaba ofertando novas possibilidades na busca dos candidatos pela certificação tanto do Ensino Fundamental como do Ensino Médio.

O funcionamento das Bancas durante todo o ano acaba proporcionando para todos os candidatos oportunidades de certificações contínuas, em que eles podem se inscrever em qualquer uma das Bancas mineiras para realizarem suas

avaliações. Acaba sendo comum alguns candidatos agendarem suas avaliações em mais de uma Banca<sup>22</sup>, fato recorrente na região Metropolitana de BH, onde se cadastram nas Bancas do CESEC de Ibirité, no CESEC de Betim, no CESEC Clemente Faria (Contagem), no CESEC Poeta Murilo Mendes (BH) e no CESEC Maria Vieira Barbosa (Venda Nova – BH).

Atualmente existem 48 Bancas Permanentes de Avaliação funcionando nos CESECs de Minas Gerais, divididas em 6 regionais da Secretaria Estadual de Educação (SEE). O quadro 10 aponta, além do número de bancas, os CESECs em que elas estão funcionando.

Quadro 10 - Bancas Permanentes de Avaliação em CESECs

<b>Regional Centro</b>	CESEC Prof. José Martins Sobrinho – SRE Conselheiro Lafaiete
	CESEC Dr. Fábio Botelho Notini – SRE Divinópolis
	CESEC Monsenhor Geraldo Mendes Vasconcelos – Arcos – SRE Divinópolis
	CESEC Poeta Murilo Mendes – Belo Horizonte – SRE Metropolitana A
	CESEC de Betim – Betim - SRE Metropolitana B
	CESEC Clemente de Faria - SRE Metropolitana B
	CESEC de Ibirité – Ibirité - SRE Metropolitana B
	CESEC de Justinópolis – Ribeirão das Neves - SRE Metropolitana C
	CESEC Maria Vieira Barbosa – Venda Nova – Belo Horizonte - SRE Metropolitana C
	CESEC Conjunto Habitacional Caieiras – Vespasiano - SRE Metropolitana C
	CESEC Dona Afonsina – SRE Pará de Minas
	CESEC de Sete Lagoas – SRE Sete Lagoas
<b>Regional Vale do Aço</b>	CESEC Prof. Celso Simões Caldeira – SRE Caratinga
	CESEC João Guimarães Rosa - Ipatinga – SRE Cel. Fabriciano
	CESEC Prefeito José Romero Duque – Mantena – SRE Gov. Valadares
	CESEC de Governador Valadares – SRE Governador Valadares
	CESEC Durcelino da Silva Reis – SRE Guanhães
	CESEC Prof. Hiram de Carvalho – SRE Manhuaçu
	CESEC Prof <sup>a</sup> Dorinha Ferreira – Itabira – SRE Nova Era
CESEC de Teófilo Otoni – SRE Teófilo Otoni	
<b>Regional Zona da Mata</b>	CESEC Governador Bias Fortes – SRE Muriaé
	CESEC Prof <sup>a</sup> Vera Parentoni - SRE Ponte Nova
	CESEC Dr. Altamiro Saraiva – Viçosa - SRE Ponte Nova
	CESEC Prof. José Américo da Costa - SRE São João Del Rei
<b>Regional Norte</b>	CESEC Prof. José Carneiro de Castro - SRE Ubá
	CESEC Querubim Froes Otoni - SRE Almenara
	CESEC de Curvelo – SRE Curvelo
	CESEC Juscelino Kubitscheck de Oliveira - SRE Diamantina
	CESEC Padre Cleto Altoé - SRE Janaúba
	CESEC de Montes Claros - SRE Montes Claros
<b>Regional</b>	CESEC Umbelina Diniz - SRE Pirapora
	CESEC Prof. João Oliveira Barbosa – SRE Campo Belo

<sup>22</sup> Vários candidatos ao participarem da palestra no CESEC de Ibirité acabam relatando que estão cadastrados ou realizaram avaliações em outras Bancas.

<b>Sul</b>	CESEC Profª Noêmia G. Ferreira – São Lourenço - SRE Caxambu
	CESEC Alda Polastre - SRE São Sebastião do Paraíso
	CESEC Padre Mário Pennock - SRE Itajubá
	CESEC Dona Emília Leal - SRE Passos
	CESEC Profª Heloísa Lacerda - SRE Poços de Caldas
	CESEC Profª Hermelinda Toledo - SRE Pouso Alegre
	CESEC Dr. Tancredo de Almeida Neves – Machado - SRE Varginha
<b>Regional Triângulo</b>	CESEC Clorinda Martins Tavares – SRE Ituiutaba
	CESEC Zenith Campos - SRE Monte Carmelo
	CESEC Candida Pimentel Ulhoa - SRE Paracatu
	CESEC Júlio Martins Ferreira – Unai – SRE Paracatu
	CESEC Ordalina Vieira Roriz - SRE Patos de Minas
	CESEC Doralice Alves Rodrigues - SRE Patrocínio
	CESEC de Uberaba - SRE Uberaba
	CESEC de Uberlândia - SRE Uberlândia
	CESEC JK – Araguari - SRE Uberlândia

Fonte: Resolução SEE nº 1.774, de 22 de Dezembro de 2010 (MINAS GERAIS, 2010b)

#### 1.4 SÍNTESE DO CASO DE GESTÃO

O quadro 11 faz uma explanação sobre a dinâmica de funcionamento da BPA do CESEC de Ibirité e os problemas levantados durante o capítulo 1, abordando temas como: avaliações, aprovações, reprovações, ausências, palestras, despreparo dos candidatos e marcações das avaliações.

Quadro 11 - Banca Permanente do CESEC de Ibirité, problemas levantados

Certificação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A certificação se dá no Ensino Fundamental e Médio;</li> <li>- Ocorrem por meio de avaliações das áreas do conhecimento;</li> <li>- Quatro áreas do Ensino Fundamental e Quatro áreas do Ensino Médio;</li> <li>- As avaliações são elaboradas pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, não havendo por parte da equipe da Banca nenhuma intervenção nas questões;</li> <li>- A aprovação ocorre quando o candidato atinge o mínimo de 50% de acertos nas avaliações e 50% de acertos na redação;</li> <li>- Para se candidatar às avaliações, os candidatos precisam ter no mínimo 15 anos para o Ensino fundamental e no mínimo 18 anos para o Ensino Médio.</li> </ul>
Reprovações e faltas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percebe-se que a maior parte dos candidatos que procuram a BPA de Ibirité não se preparam as provas, fato comprovado pelo índice de reprovações;</li> <li>- O índice de reprovações é alto, 62,86 % é a média de reprovados dos anos de 2011 até 2018.</li> <li>- O índice de candidatos que agendam as avaliações e não comparecem também é alto, apresentando uma média de 32,63 % no período de 2011 até 2018.</li> </ul>
Palestras e agendamentos das provas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O primeiro contato do candidato com a equipe da BPA de Ibirité ocorre por meio de uma palestra, na qual é agendada a prova;</li> <li>- A palestra ocorre a cada 15 dias, são duas palestras por dia;</li> <li>- Devido a problemas estruturais o atendimento é reduzido a apenas 30</li> </ul>

	candidatos por palestra; - Quando o candidato é reprovado em alguma área ou falta na avaliação ele precisa procurar a sala da BPA de Ibirité para reagendar a avaliação, não precisando participar novamente da palestra.
--	--

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Uma análise sobre a EJA é desenvolvida no próximo capítulo, procurando fazer uma contextualização teórica da educação e um aprofundamento sobre o poder simbólico dos exames de certificação.

## 2 O PROCESSO DE CERTIFICAÇÃO NO CESEC DE IBIRITÉ

No capítulo 1, fizemos um breve histórico da EJA em nosso país, sobretudo após a CF/88, que se apresenta como a consolidação dos direitos sociais<sup>23</sup> da nação brasileira pós-período de ditadura militar.

A década de 80, marcada por intensa mobilização civil e pelo movimento social organizado, trouxe grandes avanços para a EJA, os quais garantiram o direito à educação fundamental aos jovens e adultos que, na infância, não conseguiram frequentar a escola regular. (ORTIZ, 2002, p. 55)

Apresentamos também o surgimento dos CESECs em Minas Gerais e, com eles, o surgimento das BPAs como políticas públicas de desenvolvimento da EJA em nosso estado. Em nível nacional, o surgimento de exames como o ENCCEJA e ENEM aparecem como formas de aceleração da certificação da Educação Básica para jovens e adultos em defasagem escolar.

Remontar parte da história justifica-se também como forma de compreender a posição da EJA no campo das discussões sobre as políticas educacionais. É preciso compreender a política pública como a concretização de ações conjuntas entre o Estado (União, estados, municípios) e a sociedade civil organizada, com o objetivo de consolidar o direito à educação dos sujeitos que compõem esse segmento, iniciando pela alfabetização, passando pela ampliação da escolaridade, consolidando o direito de aprender por toda a vida, sem desconsiderar o processo de desenvolvimento do país frente aos ditames da globalização e da nova ordem econômica, social e política que impõem uma nova sociedade.

Compreender os avanços legais da Educação em nosso território, sobretudo da EJA e seu público, é um dos caminhos a percorrer na compreensão e desenvolvimento do Plano de Ação Educacional (PAE) a ser proposto neste trabalho.

Percebe-se que boa parte desse público é composto por analfabetos funcionais e são os que procuram a BPA do CESEC de Ibirité; porém, a carência

---

<sup>23</sup> Consta na Constituição: “Capítulo II – Dos direitos sociais – Artigo 6º. São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

cognitiva é rastro de uma má qualidade na educação desde o tempo em que frequentaram a escola e é percebida nas notas baixas dos exames da Banca.

O presente capítulo apresenta no seu item 2.1 uma contextualização teórica sobre a certificação da EJA no Brasil, demonstrando que, apesar do fortalecimento legal da EJA na CF de 1988, o dever do Estado não foi cumprido, pois, mesmo com a ampliação de vagas nas escolas públicas, estas até hoje se mostram insuficientes, principalmente para jovens e adultos. Essa expansão não foi acompanhada com a qualidade do ensino, principalmente para as classes mais pobres, ocasionando a chamada exclusão educacional.

Uma reflexão sobre o poder simbólico dos exames de certificação é desenvolvida no item 2.1.2; a busca de jovens e adultos pela certificação escolar está ligada à busca de uma melhor colocação no mercado de trabalho. É retratada a ligação dos candidatos à BPA do CESEC de Ibirité com a busca desse poder simbólico, pois o diploma acaba sendo o meio para a conquista de um lugar no mercado de trabalho; no entanto, a carência do saber causada por anos fora da escola acaba sendo um obstáculo nessa conquista.

Uma visão da realidade de outros CESECs sobre o problema da evasão de alunos é apresentada no item 2.1.3. É apresentado no item 2.2 uma proposta de metodologia, procurando aprofundar os motivos do baixo desempenho dos candidatos nas avaliações da BPA do CESEC de Ibirité e entender o alto índice de faltas nos dias agendados para as provas. No item 2.3 foi realizada uma pesquisa de campo para produção de dados de forma qualitativa, composta pela utilização de dois instrumentos: a aplicação de questionários aos candidatos à BPA e a realização de uma entrevista coletiva com os professores da BPA, o vice-diretor do CESEC e a secretária da Banca, que auxilia em processos de logística de realização da avaliação. Nas subseções 2.3.1 e 2.3.2, apresentamos as análises dos resultados das pesquisas desenvolvidas com os candidatos e a Equipe da Banca.

## 2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA SOBRE A CERTIFICAÇÃO DA EJA

A história da EJA está diretamente ligada à história da educação brasileira e seus caminhos.

O campo da Educação de Jovens e adultos tem uma longa história. Diríamos que é um campo ainda não consolidado nas áreas de pesquisa, de políticas públicas e diretrizes educacionais, da formação de educadores e intervenções pedagógicas. [...] Talvez a característica marcante do movimento vivido na EJA seja a diversidade de tentativas de configurar a sua especificidade. Um campo aberto a qualquer cultivo e sementeira será sempre indefinido e exposto a intervenções passageiras. Pode torna-se um campo desprofissionalizado. De amadores. De campanhas e de apelos à boa vontade e à improvisação. Um olhar precipitado nos dirá que talvez tenha sido uma das marcas da história da EJA: indefinições, voluntarismo, campanhas emergenciais, soluções conjunturais. (SOARES, GIOVANETTI e GOMES, 2005, p. 19-20)

Com a Constituição Federal de 1988, a EJA se fortifica como direito, pois a educação se tornou uma imposição legal no país, sendo garantida, inclusive, aos jovens e adultos. Porém, para Soares, Giovanetti e Gomes (2005) a Constituição de 1988, embora tenha ampliado o direito, não garantiu que o dever do Estado fosse cumprido. Dessa forma, passamos a ter um direito proclamado, mas não necessariamente efetivado.

O direito à educação passou a se materializar nas ações municipais por meio de projetos e programas de alfabetização e de escolarização de jovens e adultos. Era o momento de compreender quais os elementos, as matrizes que estavam orientando as políticas emergenciais de EJA nos municípios. Ganham expressão, nesse momento, os sujeitos como portadores de direito. Passam de meros alunos a sujeitos concretos; são mulheres à margem do processo de escolarização, negros com fortes marcas de exclusão social, os índios, a juventude, os idosos e os portadores de necessidades especiais. (SOARES, GIOVANETTI e GOMES, 2005, p. 278)

Percebemos que mudanças importantes foram feitas com o objetivo de fortalecer a EJA no Brasil; com a LDB nº 9.394/96, ela ganha corpo, pois essa legislação reafirma o direito à educação aos que não tiveram acesso na idade certa e reconhece a EJA como uma modalidade de ensino, garantindo a sua especificidade.

Como modalidade de ensino a EJA é incorporada na Educação Básica (BRASIL, 1996), o ensino deve ser ofertado de acordo com as condições e a realidade dos alunos, com o objetivo de garantir, além do acesso, a permanência dos estudantes. O texto da referida Lei regulamentou os direitos educacionais previstos na Constituição Federal de 1988. Porém:

No campo das políticas, convivemos com as expressões “supletivo”, “aceleração de estudos”, que refletem a concepção de educação compensatória presente nas ações de EJA. É preciso avançar no campo conceitual, tendo como foco o jovem e o adulto concreto, como sujeito de direitos e não de favores. A articulação de uma política nacional de educação de jovens e adultos em muito contribuirá para a convergência das instituições governamentais nas esferas federal, estadual e municipal, bem como dos demais segmentos envolvidos com a EJA: as universidades, os movimentos sociais, as organizações não governamentais e as iniciativas dos trabalhadores e dos empresários. (SOARES, GIOVANETTI e GOMES, 2005, p. 286-287)

Deve-se avançar no sentido de colocar o sujeito que busca a EJA como protagonista na busca de seus direitos, compreendendo que a educação é algo imprescindível na formação do ser humano e não um favor que o Estado está prestando. Para Arroyo (2005), a EJA vem encontrando condições favoráveis para se configurar como um campo específico de políticas públicas, de formação de educadores, de produção teórica e de intervenções pedagógicas.

[...] o que há de mais esperançoso na configuração da EJA como um campo específico de educação é o protagonismo da juventude. [...] a juventude e a vida adulta como um tempo de direitos humanos, mas também de sua negação. A sociedade e o Estado, sensibilizados, vão reconhecendo a urgência de elaborar e implementar políticas públicas da juventude dirigidas à garantia da pluralidade de seus direitos e ao reconhecimento de seu protagonismo na construção de projetos de sociedade, de campo e de cidade. Esse quadro trará seríssimas consequências na reconfiguração da Educação de Jovens e Adultos. Esta será marcada, sem dúvida, pela orientação que forem adquirindo as políticas da juventude e o reconhecimento da especificidade humana, social e cultural desses tempos da vida como tempos de direito. A visão reducionista com que, por décadas, foram olhados os alunos da EJA – trajetórias escolares truncadas, incompletas – precisará ser superada diante do protagonismo social e cultural desses tempos da vida. (ARROYO, 2005, p. 21)

Essa visão reducionista em que os alunos da EJA foram colocados durante décadas, como frisa Arroyo (2005), precisa ser superada; os alunos que não concluíram a Educação Básica na idade considerada adequada foram vítimas dessas trajetórias escolares incompletas.

Haddad e Di Pierro (2000) apontam que a escola pública brasileira passou, na segunda metade do século passado, por um movimento de ampliação de oferta de vagas no nível fundamental para a população em geral, superando, em parte, o caráter elitista que a caracterizava até então, em que a educação era para poucos

privilegiados. Apesar da abertura de vagas, estas ainda se mostram insuficientes, percebemos isso principalmente na EJA, que apresenta um número enorme de jovens e adultos que não concluíram a educação básica.

Os avanços legais da EJA após a Constituição Federal de 1988 precisam se concretizar na prática. Ajustes precisam ser feitos para que nossos jovens e adultos estejam plenamente livres do analfabetismo e da baixa escolaridade.

Os avanços foram significativos no campo legal – a garantia, na Constituição Federal, do direito ao ensino fundamental gratuito, inclusive aos que a ele não tiveram acesso na idade própria – e na definição das metas e princípios educativos para educação de jovens e adultos. No entanto, não tivemos a tradução da lei em políticas públicas permanentes e de qualidade. Pelo contrário: na prática, as reformas educativas implantadas se mostraram pouco efetivas no que diz respeito à garantia de direitos constitucionais e na tradução desses princípios em programas eficazes para atendimento da demanda dessa modalidade educativa. (PAULA e OLIVEIRA, 2011, p. 30-31)

Ainda segundo Haddad e Di Pierro (2000), no final do século passado, o país passava por significativas reformas, inclusive educacionais. Tais reformas partiam das mudanças econômicas impostas pela globalização, tinham um objetivo político muito bem definido e envolviam as estruturas administrativas e pedagógicas dos sistemas escolares, das escolas e de tudo o que estava relacionado ao processo ensino-aprendizagem para buscar maior eficiência e produtividade dos trabalhadores, adaptando-os às exigências do mercado. As reformas desse período acabam afetando, sobretudo, o público da EJA, que é formado, em sua maioria, por cidadãos que não frequentaram a escola ou que tiveram por ela passagens entrecortadas ou interrompidas por diversas razões, como a falta de vagas nas escolas públicas, as inadequações dos sistemas, métodos e práticas escolares e/ou condições sócio-econômicas desfavoráveis. A necessidade de inserir-se no mundo do trabalho para garantir o próprio sustento e o da família obrigou o estudante das classes populares a abandonar a escola em função de um (sub)emprego temporário, quase sempre informal.

Entretanto, a ampliação da oferta escolar não foi acompanhada pela qualidade de ensino, principalmente para as classes mais pobres, ocasionando a chamada exclusão educacional.

A má qualidade do ensino combina-se à situação de pobreza extrema em que vive uma parcela importante da população para produzir um contingente numeroso de crianças e adolescentes que passam pela escola sem lograr aprendizagens significativas e que, submetidas a experiências penosas de fracasso e repetência escolar, acabam por abandonar os estudos. Temos agora um novo tipo de exclusão educacional: antes as crianças não podiam frequentar a escola por ausência de vagas, hoje ingressam na escola, mas não aprendem e dela são excluídas antes de concluir os estudos com êxito. (HADDAD e DI PIERRO, 2000, p. 125)

A exclusão desenvolvida com a baixa qualidade educacional após a oferta de vagas nas escolas públicas produziu um grande número de jovens e adultos que passaram por um sistema de ensino, porém as aprendizagens adquiridas foram insuficientes para a utilização com autonomia no seu cotidiano.

A má qualidade no processo de ensino provocou uma crescente substituição dos analfabetos absolutos por um numeroso contingente de jovens e adultos com domínio precário de leitura e de escrita, o que chamamos de analfabetismo funcional.

Segundo Haddad e Di Pierro (2000), o número de analfabetos absolutos no conjunto da população veio declinando ao longo do século XX, atingindo, em meados dos anos 1990, um índice próximo a 15% de jovens e adultos brasileiros. Mesmo com o avanço, esse mesmo período aponta um grave problema educacional:

Em 1996, entretanto, quase um terço da população com mais de 14 anos não havia concluído sequer quatro anos de estudos e aqueles que não haviam completado o ensino obrigatório de oito anos representavam mais de dois terços da população nessa faixa etária. Pesquisa recente mostrou que são necessários mais de quatro anos de escolarização bem-sucedida para que um cidadão adquira as habilidades e competências cognitivas que caracterizam um sujeito plenamente alfabetizado diante das às exigências da sociedade contemporânea, o que coloca na categoria de analfabetos funcionais aproximadamente a metade da população jovem e adulta brasileira. (HADDAD e DI PIERRO, 2000, p. 126)

Percebemos que o desenvolvimento mais recente na EJA demonstra um outro desafio, pois a educação de jovens e adultos, que antes estava mais voltada para a população que não havia frequentado o chão da escola, passa a ser também para aqueles que frequentaram o ambiente escolar, mas que não obtiveram

aprendizado suficiente para o seu desenvolvimento na participação da vida econômica, política e cultural do país.

Por conseguinte, é necessária uma mudança educacional no que tange à EJA, pois a aprendizagem desse público necessita de oferta permanente de programas que deem continuidade, de forma institucionalizada, a programas que se desvinculem das campanhas emergenciais e iniciativas de curto prazo.

Erros como a elitização do ensino, por muito tempo, de políticas educacionais equivocadas, com aumento de vagas nas escolas sem acompanhamento na qualidade de ensino, acabaram provocando elevados índices de analfabetismo absoluto e funcional, fazendo com que a média de anos de estudos brasileira seja inferior à média de países latino-americanos com níveis equivalentes de desenvolvimento econômico.

Em nosso território, a incidência da pobreza está intimamente relacionada com as restrições ao acesso à educação. Haddad e Di Pierro (2000) apontam que é improvável a elevação da escolaridade da população sem a ampliação de oportunidades de trabalho, sem a mudança de distribuição de renda e, sobretudo, sem a participação política da maioria da população.

Os apontamentos feitos por Haddad e Di Pierro sobre esse público – que frequentou a escola, porém não adquiriu conhecimentos suficientes e que agora retorna, principalmente devido à cobrança do mercado de trabalho – aponta que os alunos encontram uma dificuldade ainda maior nos exames de certificação, o que é perceptível em boa parte dos candidatos que procuram a BPA de Ibirité, corroborando com o número elevado de reprovações.

Para Alves (2017, p. 21), ainda hoje ocorre uma carência de professores que tenham um processo de formação que contemple as especificidades do público atendido pela EJA: “Esse fato requer ações incisivas, pois a EJA é uma modalidade de ensino extremamente complexa, diversa e desafiadora”. Paula e Oliveira (2011) apontam que, para haver um desenvolvimento na qualidade de oferta educacional da EJA, é necessário que se formem professores para atuarem com as especificidades do público dessa modalidade de ensino.

Democratizar a escola e garantir a aprendizagem de qualidade significa, no contexto da EJA, um investimento sério e de longo prazo, tanto na formação inicial como na formação continuada de professores. As universidades públicas têm o desafio de reorganizar os cursos de licenciaturas preparando os futuros professores

também para trabalhar na EJA, com a diversidade e especificidade que a caracterizam. Além disso, também cabe às universidades desenvolverem programas de formação continuada, em atendimento profissionais que atuam na área ou pretendem fazê-lo, de modo a permitir a reflexão permanente sobre as práticas educativas na EJA. (PAULA e OLIVEIRA, 2011, p. 61)

A reflexão da prática educativa é uma necessidade em toda etapa da educação. Na EJA é importante que esta discussão se volte para a transformação social. Este debate tem como proposta a reflexão apontada por Soares, Giovanetti e Gomes (2005, p. 268): “é a de que os sujeitos socialmente excluídos e discriminados sejam agentes da transformação social, sendo participantes de uma sociedade que já os concebe de uma maneira diferenciada”.

### **2.1.1 O poder simbólico dos exames de certificação**

A busca dos jovens e adultos pela certificação na BPA do CESEC de Ibitaré pode ser analisada sob a ótica do poder simbólico, que os capacita a buscar uma vaga no mercado de trabalho ou uma posição melhor no próprio mercado. Esta análise se torna possível a partir do conceito de *poder simbólico*, termo cunhado pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu. Bourdieu (1990 *apud* ROCHA e MARQUES, 2014, p. 411) coloca os diplomas (certificados) como “[...] títulos de propriedade simbólica que dão direito às vantagens de reconhecimento”.

Segundo Monteiro (2017), Bourdieu critica a cobrança imposta pela sociedade com relação à necessidade de comprovação das competências adquiridas no itinerário acadêmico com um certificado. Conforme a crítica dele, o certificado não corresponde ao conhecimento detido pelos sujeitos, além de desvalorizar outras formas não institucionalizadas de adquirir conhecimento. É nesse sentido que o autor classifica o certificado como um “bem simbólico”.

Rocha e Marques (2014) consideram que:

O capital incorporado (saber), o capital institucionalizado (diploma) e o capital objetivado (recursos de leituras e interpretações) possuem o poder de instrumentalizá-los na luta por legitimação social; impulsionando a expansão do sistema de produção e circulação de bens simbólicos e culturais, o qual movimenta as regularidades sociais nos diferentes momentos políticos. (ROCHA e MARQUES, 2014, p. 411)

A busca dos candidatos à avaliação da Banca reflete a situação exposta, pois o capital institucionalizado (diploma) acaba sendo o meio que precisam para a conquista de um lugar no mercado de trabalho; no entanto, a carência do capital incorporado (saber) e do capital objetivado (recursos de leituras e interpretações) acaba sendo um obstáculo nessa conquista. É necessária, portanto, a compreensão por parte dos candidatos acerca da importância de se prepararem para as provas da BPA e buscarem o saber defasado após um longo período longe das aulas escolares.

Segundo Carvalho (2012), a educação é o melhor caminho para a ascensão social:

As principais possibilidades de uma pessoa ascender socialmente passam essencialmente pela educação, exceto nos casos em que habilidades e dons especiais, como os artísticos, esportivos e outros afins, sejam explorados economicamente. Não sendo assim, o que nos remete a esta mobilidade social é mesmo a educação, desde que esta seja democrática, reflexiva e libertadora, capaz de igualar condições, ou ao menos diminuir os prejuízos econômicos e sociais das classes menos favorecidas. A questão é perceber se a realidade que a educação brasileira representa é realmente esta, se as estruturas educacionais e suas políticas públicas atendem exatamente a estes propósitos. (CARVALHO, 2012, p. 2)

Conforme a afirmação de Carvalho (2012), a educação, sobretudo a brasileira, precisa caminhar nesse sentido; as estruturas educacionais e suas políticas públicas precisam atender a estes propósitos, ou seja, devem ser democráticas, reflexivas e libertadoras. É preciso que as escolas absorvam o capital cultural<sup>24</sup> dos jovens e adultos, e valorizar os conhecimentos trazidos por cada um é um passo importante para além de um simples diploma e o realmente capacite para a vida em sociedade.

Elias (1994) aponta que a sociedade se dá nas relações entre as pessoas, a saber:

[...] cada pessoa está realmente presa; está presa por viver em permanente dependência funcional de outras: ela é um elo nas cadeias que ligam outras pessoas, assim como todas as demais, direta ou indiretamente, são elos de uma cadeia que a prendem [...]. E é essa rede de funções que as pessoas desempenham umas em

---

<sup>24</sup> Entenda-se como Capital Cultural os benefícios que os alunos conquistam em sua vida escolar relacionados às experiências oriundas de sua classe social (BOURDIEU, 1999, p. 71).

relação a outras, [...] que chamamos de sociedade [...], e ao falarmos em regularidades sociais, não nos referimos a outra coisa senão isto: leis autônomas das relações entre as pessoas individualmente consideradas. (ELIAS, 1994, p. 23)

Bourdieu (1990) salienta que existe uma estreita relação entre os agentes sociais e as demandas objetivas do campo social, no qual esse indivíduo está inserido, buscando capital simbólico. A função social da certificação escolar ou do diploma se dá a partir da busca dos agentes sociais por autoridade que os legitimem a atuar no mundo social, sendo este mundo estruturado por campos culturais, científicos e políticos, dentre outros. Tais campos, a partir de sua especificidade, estruturam as ações dos agentes, definindo as condições de vida social dos mesmos, suas lutas e suas regras.

Bourdieu (1999) apresenta uma divisão do capital cultural em três estados: o Estado Incorporado, o Estado Objetivado e o Estado Institucionalizado. O primeiro consiste na incorporação, na assimilação de um capital cultural oriundo, neste caso, do meio familiar. A sua construção demanda tempo e é constituída de maneira quase que inconsciente, mas que irá marcar o indivíduo de maneira profunda à medida que este vai se apropriando de maneira singular de uma estrutura ideológica, reproduzida ao longo do tempo em que dispõe da socialização com a família. Em outras palavras, é o reflexo do convívio familiar na construção do capital cultural do aluno. Neste caso, cabe à escola desvendar este capital cultural que o aluno carrega consigo para, a partir dele, poder começar a atuar no ambiente escolar e poder planejar de que forma é preciso atuar de maneira mais efetiva na formação deste aluno.

O segundo estado do capital cultural, de acordo com Bourdieu (1999, p. 74), é o Estado Objetivado, o qual representa a condição que o aluno tem de se apropriar de privilégios por meio de condições físicas presentes em sua vida e que são fornecidas principalmente no meio familiar. Na analogia com a economia, é como se fosse a máquina que gera o capital financeiro, ou seja, o enriquecimento; mas, no caso do capital cultural, este enriquecimento acontece no campo do conhecimento, das experiências, da cultura. Esse capital é o responsável pela criação das condições que irão proporcionar a absorção do capital cultural incorporado, sendo, então, o capital cultural incorporado resultado das condições fornecidas pelo capital cultural objetivado. O autor alerta que:

É preciso não esquecer, todavia, que ele só existe e subsiste como capital ativo e atuante, de forma material e simbólica, na condição de ser apropriado pelos agentes e utilizado como arma e objeto das lutas que se travam nos campos da produção cultural (campo artístico, científico, etc.). (BOURDIEU, 1999, p. 77)

Em análise, é possível afirmar que, no que tange à escola, esta deve assumir o papel de agente transmissor do capital cultural para que seja democrática. Deve ser a fornecedora dessas “máquinas” e desses “equipamentos” capazes de promoverem a incorporação deste capital cultural.

O terceiro estado do capital cultural é o Estado Institucionalizado, sendo o que envolve diretamente a escola, pois este estado é mensurado pela conquista do certificado “de conclusão de competência cultural que confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura” (BOURDIEU, 1999, p. 78). Assim, as escolas são as instituições mediadoras do processo de transmissão cultural. Neste caso, a instituição se forma a partir das crenças e valores do grupo, que acaba gerando o “poder de instituir, poder de fazer ver e de fazer crer, ou, numa só palavra, de fazer reconhecer” (BOURDIEU, 1999, p. 78), reconhecendo-se o indivíduo passa a integrar uma rede de valores determinada pelo valor que seu certificado carrega, como justifica Bourdieu:

Pelo fato de que os benefícios materiais e simbólicos que o certificado escolar garante, dependem também de sua raridade, (...) sejam menos rentáveis do que se previa no momento em que eles foram realizados (...) entre os fatores conjunturais da explosão escolar e da inflação de diplomas, são comandadas pelas transformações da estrutura das oportunidades de lucro asseguradas pelas diferentes espécies de capital. (BOURDIEU, 1999, p. 79)

Neste sentido, pode-se concluir que é fundamental reconhecer e considerar o Capital Cultural dos alunos na democratização do ensino e estruturar a educação contabilizando o Capital Cultural de cada realidade social, buscando diminuir esta diferença que os certificados de conclusão acabam reproduzindo. Isso denotaria à escola o caráter de instituição promotora de equilíbrio de oportunidades para os portadores desses certificados.

Na prática, a qualificação, na maioria das vezes, não garante uniformidade de ascensão no mercado de trabalho, pois os postos profissionais seguem uma ótica empresarial, em que a necessidade do mercado fala mais alto. Como apontam

Bourdieu e Passeron (1982 *apud* ROCHA e MARQUES, 2014, p. 411), a função social do diploma é contraditória, pois tanto oferece legitimidade na ocupação de cargos (sobretudo onde existe raridade de mão de obra) como rapidez de acesso à profissão, causando a banalização profissional – cenário em que existe excesso de contingente qualificado; na pior das hipóteses, a ausência de certificação condena alguns agentes a uma posição subalterna, ainda que sua eficácia técnica os torne indispensáveis. A contradição no poder simbólico da certificação também é reafirmada por outros autores:

Assim, a qualificação fornecida por meio da certificação, ao mesmo tempo em que não garante uniformidade de ascensão nos postos profissionais, oferece legitimidade na ocupação de cargos e banalização profissional, garantindo, ao mesmo tempo, certo poder simbólico na aquisição do diploma, questão que gera *habitus* de conformidade por parte do agente, inclusive diante das fragilidades da formação. Tal política cria uma nova cultura universitária, um *habitus*, que normatiza essa estratégia de hierarquização na formação, sugerindo conformação, incômodo ou frustração para os agentes (ROCHA e MARQUES, 2014, p. 418)

Percebemos que a busca dos jovens e adultos por um certificado está na importância de este ser um instrumento de comprovação de conquista de um patrimônio cultural do aluno e que servirá como um dos meios para a abertura de portas em outras situações dentro da sociedade atual.

Os milhares de jovens e adultos que procuram a BPA do CESEC de Ibitaré estão à procura desta qualificação, percebe-se, mais pela exigência do mercado de trabalho e devido à ansiedade de conseguir o mais rápido possível a certificação por intermédio das avaliações, já que a função da Banca está somente na aplicação, correção e certificação dos candidatos, não oferecendo oportunidade de estudos com interação entre professores e alunos.

### **2.1.2 Certificações e evasões em outros CESECs**

Uma visão da realidade de outros CESECs sobre o problema a evasão de alunos e o baixo aproveitamento em relação as certificações se faz necessário no desenvolvimento do presente PAE, pois trabalhos detalhados sobre o desenvolvimento das BPAs ainda não foram realizados, o que trouxe uma maior responsabilidade à presente dissertação.

Como referencial teórico sobre a presente análise, foram estudadas cinco dissertações: Ferreira (2018), Matos (2018), Pereira (2018), Fernandes (2018) e Sousa (2017). Os cinco trabalhos discorrem sobre um problema frequente dos CESECs, qual seja, a evasão dos alunos que frequentam a EJA semipresencial, e procuram compreender os fatores extra e intraescolares que contribuem para isso. O mesmo ocorre no CESEC de Ibitaré, onde a BPA atua como um componente que procura agregar os alunos que estão matriculados e necessitam com urgência a certificação.

Ferreira (2018), ao desenvolver sua dissertação, aponta alguns motivos sobre a evasão escolar ocorrida no CESEC de Betim, a saber:

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, conseqüentemente não concluindo o Ensino Médio. (FERREIRA, 2018, p. 76)

O trabalho acaba sendo um dos grandes motivos da evasão escolar, pois conciliar estudos e horário de trabalho acaba sendo uma tarefa complicada na vida de jovens que precisam contribuir na sustentação de suas casas. Ocorre, assim, uma contradição entre trabalho e escola, pois é exatamente a exigência do mercado de trabalho que força os alunos a voltarem para a escola.

Para Matos (2018, p. 55) a evasão escolar é um fenômeno social complexo, um problema que vem preocupando as instituições de ensino em geral, pois a saída de alunos provoca graves conseqüências sociais, acadêmicas e econômicas.

Por sua vez, Pereira (2018, p. 60) aponta outros motivos no abandono das escolas pelos jovens, entre eles: dificuldade de aprendizagem, esgotamento físico, falta de motivação para aprender, distância da escola até suas casas, desinteresse, dificuldade em se adquirir os conhecimentos básicos.

Fernandes (2018) faz um importante apontamento em relação aos fatores extra e intraescolares na vida dos alunos que se matriculam nos CESECs:

Os fatores extraescolares envolvem a falta de políticas públicas adequadas, tais como: a facilidade e ampliação de acesso a exames de certificação; falta de transporte ou locação de prédio em local estratégico que favoreça o acesso de todos os interessados; ausência de investimento em infraestrutura como laboratórios de ciências. Associados a estes, destacam-se os fatores de ordem pessoal, social, pedagógica e econômica por parte dos alunos, que incluem, dentre outros, as dificuldades em compatibilizar a rotina de estudos com as questões familiares; ou mesmo superar o cansaço depois de uma longa jornada de trabalho; o “medo” diante da mudança e da possibilidade de frustração; a insegurança e timidez, frutos do preconceito linguístico ou de defasagem no processo de letramento, como obstáculos na continuidade dos estudos ou na interlocução com o professor, especialmente na presença de outros alunos e; principalmente, a dificuldade em realizar os estudos autonomamente em casa, como gostariam. Com relação aos fatores intraescolares, há que se refletir sobre os procedimentos que antecedem a efetivação da matrícula junto ao professor, os quais compreendem: a matrícula na secretaria e a “entrevista” com as coordenadoras pedagógicas ou gestora. E em seguida, o acolhimento inicial e matrícula pelo(s) professor(es) do(s) componente(s) curricular(es) no(s) qual(is) o aluno se matriculou, o recebimento e reconhecimento do material didático na biblioteca e a realização ou não do Plano de Estudos em casa, ou na escola. (FERNANDES, 2018, p. 75)

Fernandes, por meio de seus apontamentos, leva-nos a refletir sobre possíveis falhas nesse sistema. Um aspecto negativo fica mais evidente: em um mesmo dia, o aluno entra em contato com diferentes pessoas, as quais farão parte do seu novo contexto social e que em cada contato, diversas informações são repassadas a eles, não se oportunizando momentos de efetivo acolhimento, durante o qual deveria se priorizar a escuta, o diálogo, a compreensão do contexto de vida desse aluno.

Sousa (2017) traz em seus estudos, entre vários fatores, um outro motivo que também contribuem para a evasão dos alunos dos CESECs: a questão dos exames supletivos, os quais são abordados a seguir:

Não é incomum a realização de estudos sobre o que provoca o abandono na EJA. Para vários especialistas há falhas quanto ao currículo, quanto à formação dos professores, à metodologia de ensino que reproduz na EJA o sistema de ensino regular, aos mecanismos de avaliação incoerentes com os métodos, e a fatores de ordem pessoal, social e econômica dos alunos. Ainda há que se lembrar também, conforme abordado em seções anteriores, que nem todos os alunos que abandonam os estudos deixaram de ter acesso à certificação. As diversas formas de verificação dos saberes já citadas neste trabalho, tais como os exames supletivos, concorrem

para esse abandono e geram o problema na precisão dos dados. (SOUSA, 2017, p. 55)

Percebemos, ao refletir sobre as dissertações citadas, que ocorre uma preocupação com a qualidade do ensino ofertada nos CESECs, sobretudo no que se refere ao acolhimento aos alunos. Portanto, refletir sobre os motivos da evasão é de suma importância para que ocorra uma mudança nesse problema enfrentado pela EJA semipresencial. Ao trazer o tema evasão para a BPA do CESEC de Ibitaré, percebemos que o presente PAE deve trilhar caminhos semelhantes para que se possa compreender o índice alto de reprovações e faltas nos dias das avaliações.

## 2.2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A presente seção apresenta o caminho metodológico da pesquisa, buscando aprofundar os motivos do baixo desempenho dos candidatos nas avaliações da BPA do CESEC de Ibitaré e entender o alto índice de faltas nos dias agendados para as provas. Os dados produzidos são de suma importância no desenvolvimento do PAE, que estará voltado para a otimização da logística de funcionamento da Banca.

A pesquisa em educação tem o objetivo de melhorar a qualidade de trabalho desenvolvido na escola; ao produzir conhecimentos sobre os fenômenos educativos presentes no nosso cotidiano, podemos refletir sobre possíveis mudanças que venham ao encontro dos anseios dos candidatos que procuram a certificação através da Banca. Com esse propósito, a pesquisa de campo para produção de dados foi composta pela aplicação de dois instrumentos: a aplicação de questionários aos candidatos à BPA do CESEC de Ibitaré, desenvolvido em março e abril de 2019, e a realização de uma entrevista coletiva com os professores da BPA, o vice-diretor do CESEC e a secretária da Banca, que auxilia em processos de logística de realização da Banca. Também ocorreu uma pesquisa bibliográfica com leituras de materiais de outros casos de gestão envolvendo a educação de Jovens e Adultos com temas pertinentes ao nosso caso de gestão.

O questionário aplicado aos candidatos (Apêndice A) teve como finalidade, entre outras, conhecer a realidade e a especificidade dos candidatos às avaliações, fazendo um levantamento desse público, o que ajudará no desenvolvimento de uma

dinâmica de atendimento por parte da equipe da Banca e proporcionará uma melhor qualidade com a otimização de funcionamento da avaliação. Já com os professores, vice-diretor e a secretária, a partir da entrevista coletiva (Apêndice B), busco as percepções desses atores sociais sobre a BPA e as possibilidades de melhorias.

Gatti (1999) faz uma importante consideração sobre o método nas pesquisas em educação e busca mostrar como se implica na pesquisa, a saber:

O método nasce do embate de idéias, perspectivas, teorias, com a prática. Ele não é somente um conjunto de regras que ditam um caminho. É também um conjunto de crenças, valores e atitudes. Há que se considerar o aspecto interiorizado do método, seu lado intersubjetivo, e, até em parte personalizado pelas mediações do investigador. Ou seja, o método, para além da lógica, é vivência do próprio pesquisador com o pesquisado. Não é externo, independente de quem lhe dá existência no ato de praticá-lo. (GATTI, 1999, p. 11)

No contexto do que aponta Gatti (1999), os métodos selecionados para cada pesquisa têm a ver com a vivência do próprio pesquisador. Com base em tais vivências, considero que as nossas escolhas aqui sejam métodos ajustados ao que se pretende compreender. Sobre a realização dos questionários, espera-se que um conhecimento prévio do público atendido colaborará no encaminhamento das avaliações, nas orientações sobre os estudos, nos melhores horários para as aplicações das provas, o que proporcionará uma otimização na logística de funcionamento da BPA. Já a entrevista coletiva com os professores da Banca, com a secretária e o vice-diretor se destaca pela importância do trabalho realizado por estes junto à Banca, pois, sendo a equipe que está inserida no processo, com certeza apontarão caminhos que ajudarão no desenvolvimento do PAE.

O questionário foi desenvolvido através de quinze perguntas fechadas e duas abertas, foi respondido por 100 candidatos no momento de marcação e remarcação das avaliações. Segundo Nunan (2003 *apud* MARCHESAN e RAMOS, 2012, p. 454), as perguntas fechadas são aquelas em que a gama de respostas possíveis é determinada pelo pesquisador, enquanto que as questões abertas são aquelas em que o sujeito pesquisado é livre para decidir o que e como vai responder, isto é, o respondente é livre para usar suas próprias palavras.

A entrevista com os membros da Banca (cuja proposta de roteiro se encontra no Apêndice B) foi realizada no dia 05 de abril de 2019, na sala de aplicação de provas da Banca. A opção por esse tipo de entrevista se dá em razão de ser um

grupo pequeno atuando na BPA, e a dinâmica de informações construídas em uma entrevista coletiva pode ser relevante para que se atinja os objetivos propostos na dissertação. Kramer (2007, p. 64) relata que, “durante as entrevistas coletivas, o diálogo, a narrativa da experiência e a exposição de idéias divergentes ocorrem com intensidade muito maior, na medida em que professores podem falar e também escutar uns aos outros”. A autora aponta a importância da interação nas entrevistas coletivas.

A interação nas entrevistas coletivas constitui uma importante experiência para pesquisadores e participantes; as gravações e as transcrições revelam a riqueza desse processo. Como estratégia metodológica, os objetivos das entrevistas coletivas são: identificar pontos de vistas dos entrevistados; reconhecer aspectos polêmicos (a respeito de que não há concordância); provocar o debate entre os participantes, estimular as pessoas a tomarem consciência de sua situação e condição e a pensarem criticamente sobre elas. (KRAMER, 2007, p. 66)

A interação dos atores envolvidos na pesquisa acaba sendo fundamental na busca de informações que trarão luz aos problemas levantados. A garantia de uma boa pesquisa está na análise dos dados coletados com os principais atores que compõem o universo pesquisado – neste caso, os professores da Banca, o vice-diretor, a secretária da Banca e os candidatos à BPA do CESEC de Ibirité.

Após o levantamento das informações que coletei por meio das entrevistas com os atores envolvidos na Banca, dei início a um trabalho de análise e interpretação de dados. Para tanto, busquei relacionar as informações coletadas com o referencial teórico, pois os conceitos e argumentos da teoria contribuirão para a análise dos dados.

### 2.3 A PESQUISA

A pesquisa de campo se deu através de questionários aos candidatos e uma entrevista coletiva desenvolvida com a Equipe da BPA do CESEC de Ibirité. Na subseção 2.3.1, apresentamos a análise dos questionários aplicados a 100 candidatos à Banca. A pesquisa foi realizada na sala de prova de Banca, no momento de remarcação das avaliações, quando, ao entregar o questionário aos candidatos, o autor fez uma explanação sobre o motivo e o objetivo da pesquisa e perguntou se estes candidatos gostariam de participar. Na subseção 2.3.2,

apresentamos a análise feita da entrevista coletiva que contou com o autor da pesquisa, o vice-diretor e a Equipe da Banca.

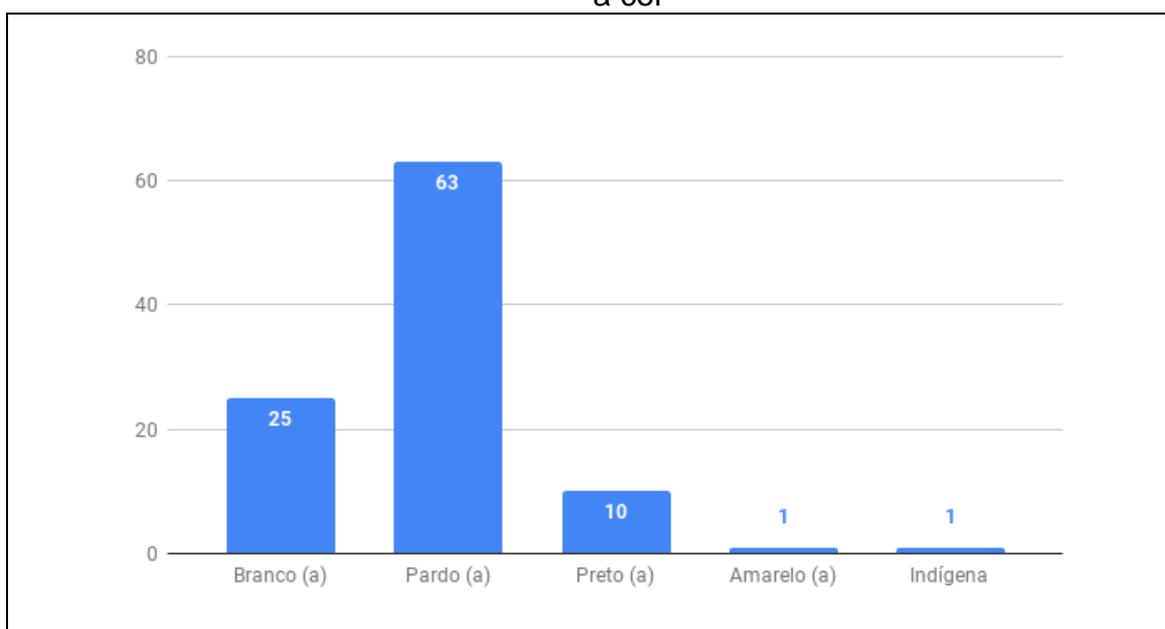
### 2.3.1 Análise dos questionários

O questionário aplicado aos candidatos foi dividido em três subeixos, a saber: o perfil e características sociodemográficas; a Banca Permanente de Avaliação e o CESEC e a preparação e realização da prova.

Para uma melhor compreensão dos dados coletados, foram desenvolvidos gráficos e uma tabela onde procuramos, juntamente a referenciais teóricos, compreender a realidade e os anseios dos candidatos. Para a compreensão do perfil e as características sociodemográficas dos candidatos, desenvolvemos os gráficos 1 a 6.

Durante a pesquisa de campo, levantamos dados sobre o gênero dos candidatos e percebemos pelo questionário aplicado que o número de mulheres é maior que o de homens: 58% são mulheres. Em relação à cor, a grande maioria dos candidatos entrevistados se identifica como pardo, como é apresentado no gráfico 1.

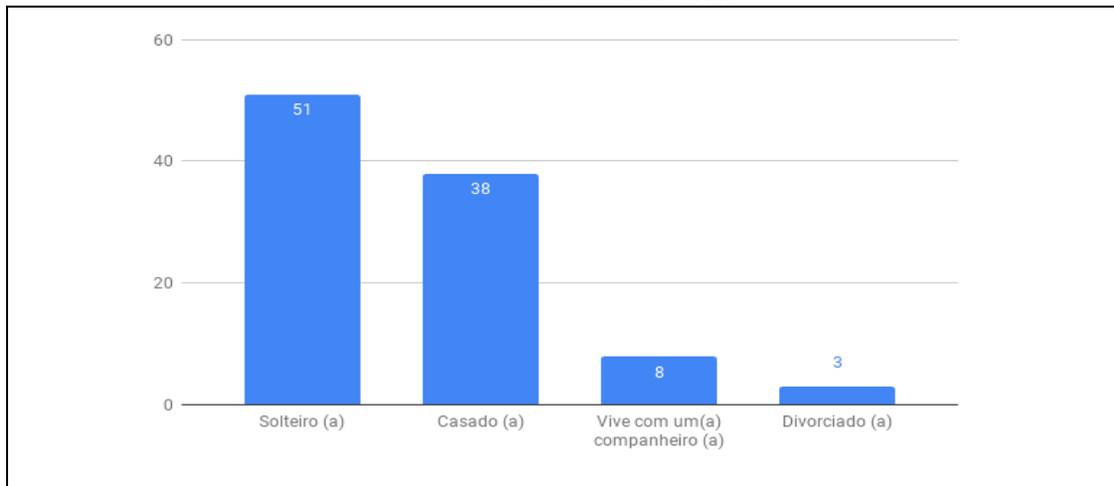
Gráfico 1 – Quantidade dos candidatos que responderam o questionário em relação a cor



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Quanto ao estado civil dos entrevistados, o número de solteiros é superior ao número de casados: 51% dos entrevistados são solteiros e 38% são casados, conforme os dados apresentados no gráfico 2.

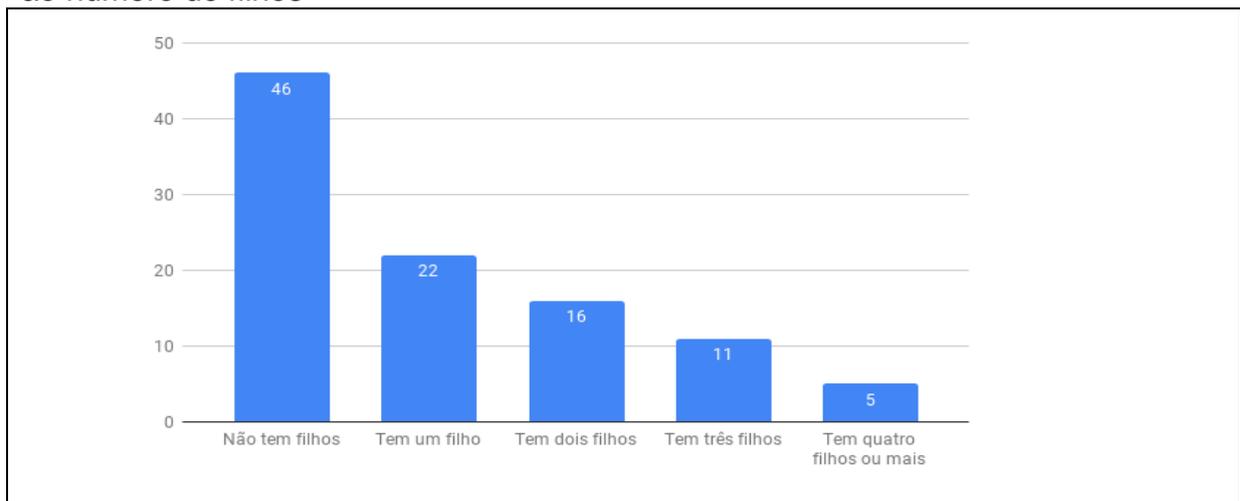
Gráfico 2 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação ao estado civil



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Quanto ao número de filhos, 54% dos entrevistados têm um filho ou mais, conforme o gráfico 3.

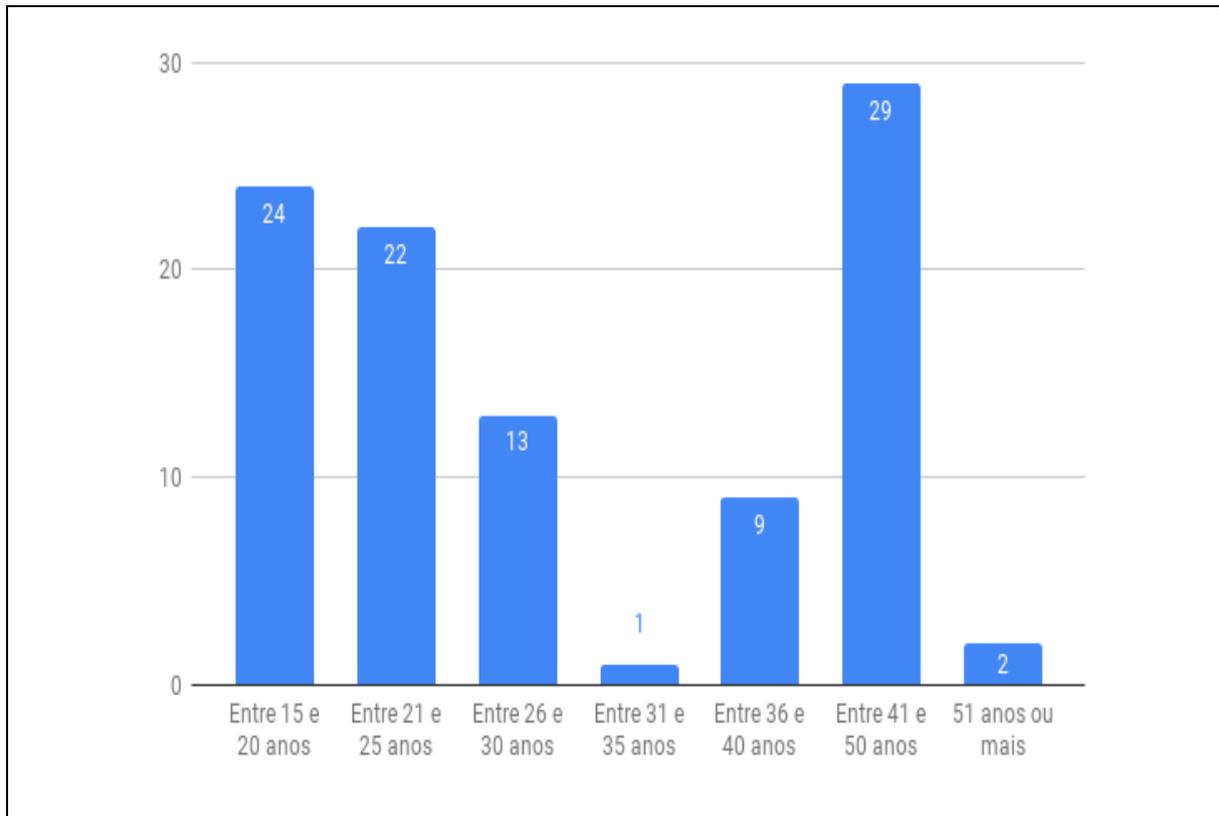
Gráfico 3 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação ao número de filhos



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Em relação a faixa etária, 76% dos entrevistados tem mais de 20 anos, sendo que 41% tem mais de 30 anos, característica que demonstra a defasagem do estudo por muitos anos, como demonstra o gráfico 4.

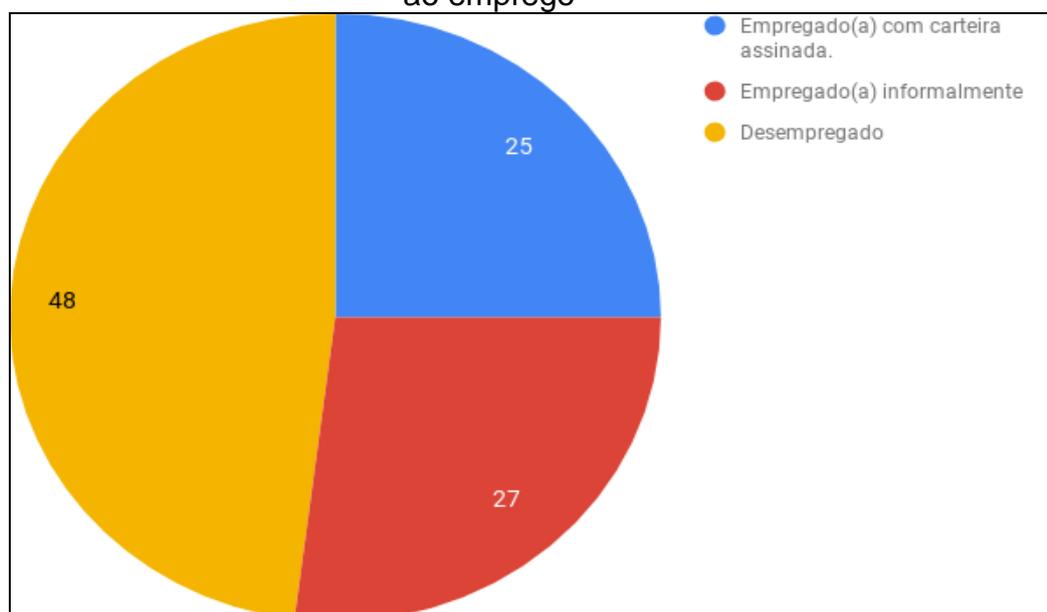
Gráfico 4 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação a faixa de idade



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Em relação ao emprego, observamos o reflexo de um grave problema social em nosso país: quase metade dos candidatos entrevistados está desempregada, e 27% dos que estão trabalhando são trabalhadores informais, caracterizando subemprego, como demonstra o gráfico 5.

Gráfico 5 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação ao emprego



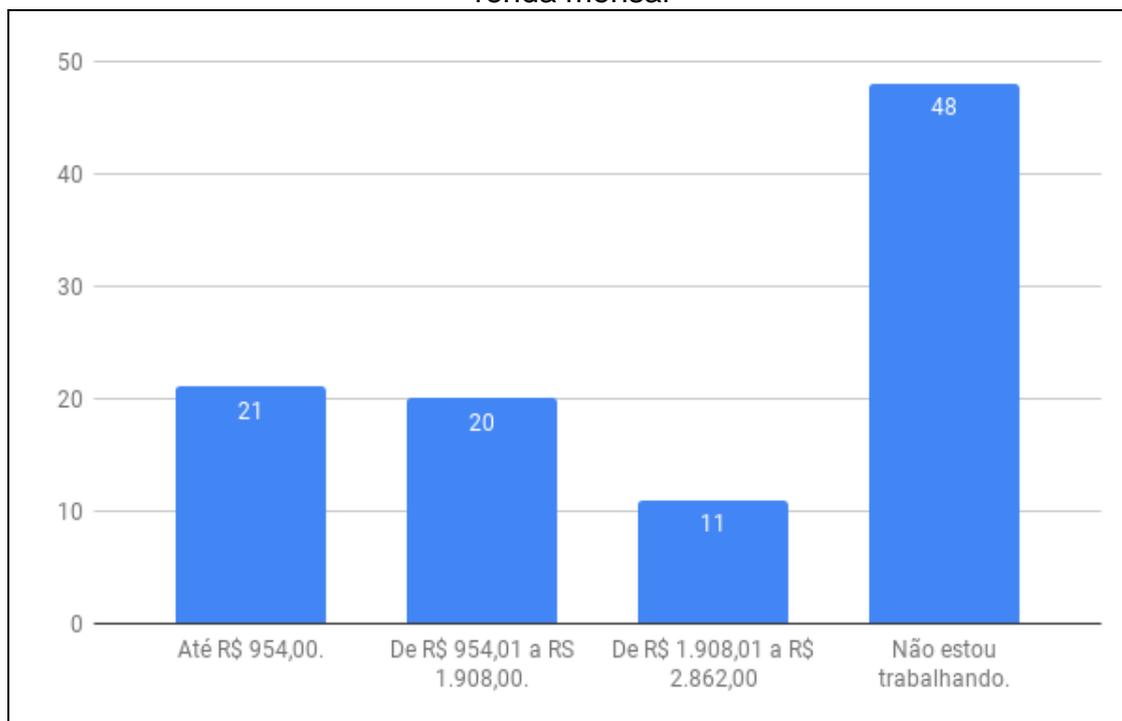
Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados no questionário aplicado.

As realidades relatadas no gráfico 5 e no gráfico 6 demonstram a busca pelos candidatos por uma certificação que traga uma melhor possibilidade de conquistar um emprego. O que se torna uma certa ironia é o fato de muitos deixarem de estudar no passado pelo fato de justamente terem que trabalhar para ajudarem no sustento de suas famílias. Paiva (2009) faz um importante relato sobre isso.

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)

Como podemos perceber no gráfico 6, apenas 52% dos candidatos estão trabalhando; destes, 21% recebem até um salário mínimo, 20% recebem entre um e dois salários mínimos e apenas 11% recebem mais que dois salários mínimos.

Gráfico 6 – Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação a renda mensal

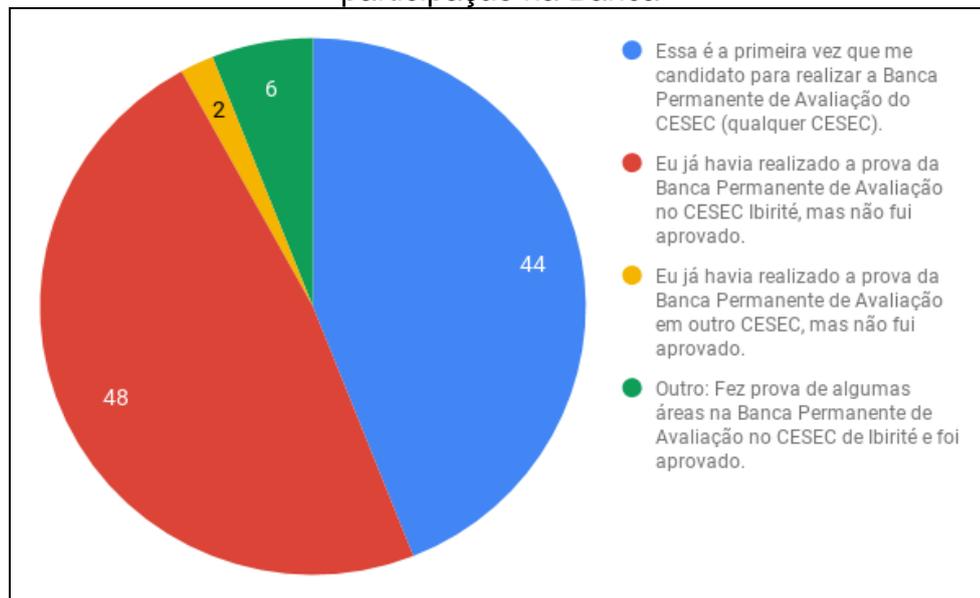


Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados no questionário aplicado

Os gráficos 7 a 13 fazem referência à experiência com avaliações de certificação da Banca do CESEC de Ibirité ou de outros lugares, bem como o número de candidatos que buscam certificação no Ensino Fundamental e no Ensino Médio e se são alunos do CESEC de Ibirité. Também foi feito um levantamento sobre a distância da moradia dos candidatos em relação ao CESEC de Ibirité, quanto tempo estão fora da escola e o motivo da busca da certificação.

O gráfico 7 apresenta dados sobre a participação dos candidatos em relação à Banca, mostrando que quase a metade dos candidatos já realizou avaliações na BPA do CESEC de Ibirité, porém não foi aprovada; por outro lado, grande parte está realizando a avaliação pela primeira vez.

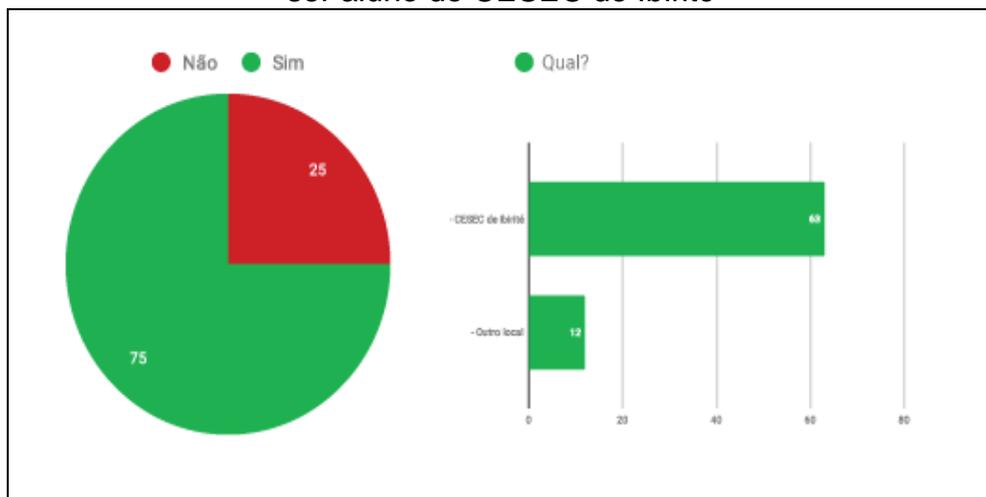
Gráfico 7 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação à participação na Banca



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados no questionário aplicado

Dos candidatos entrevistados, 75% responderam que são alunos do CESEC, sendo que 63% responderam ser aluno do CESEC de Ibirité e 12% de outro. Esses dados corroboram com as informações passadas nas palestras tanto do CESEC quanto da Banca, na qual informamos que os alunos ou candidatos podem fazer as duas coisas concomitantemente. Tais dados são apresentados no gráfico 8.

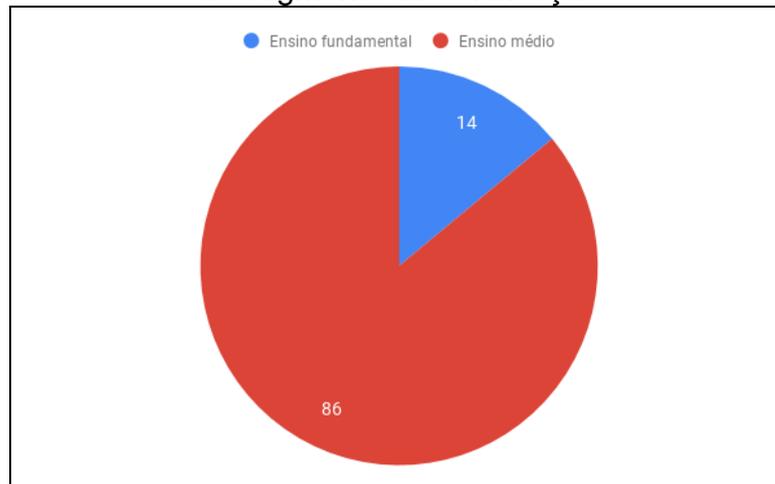
Gráfico 8 – Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação a ser aluno do CESEC de Ibirité



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Em relação ao segmento que pretendem a certificação, 86% dos candidatos que responderam o questionário estão procurando se certificar no Ensino Médio, como demonstra o gráfico 9.

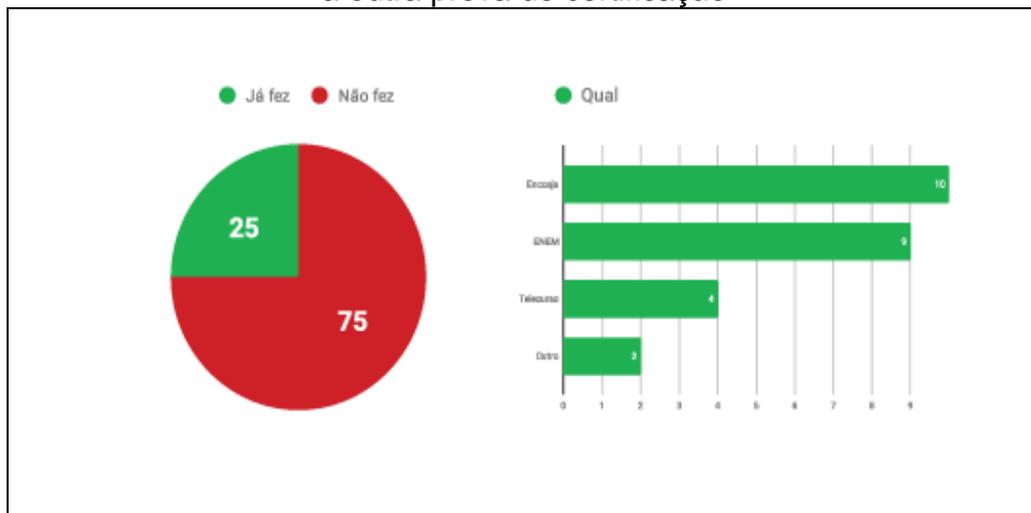
Gráfico 9 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação ao segmento de certificação



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Dos candidatos que responderam ao questionário, 75% não fizeram outra certificação, 25% tentaram se certificar pelo Encceja, pelo Enem, pelo Telecurso ou outro tipo de certificação, conforme dados apresentados no gráfico 10.

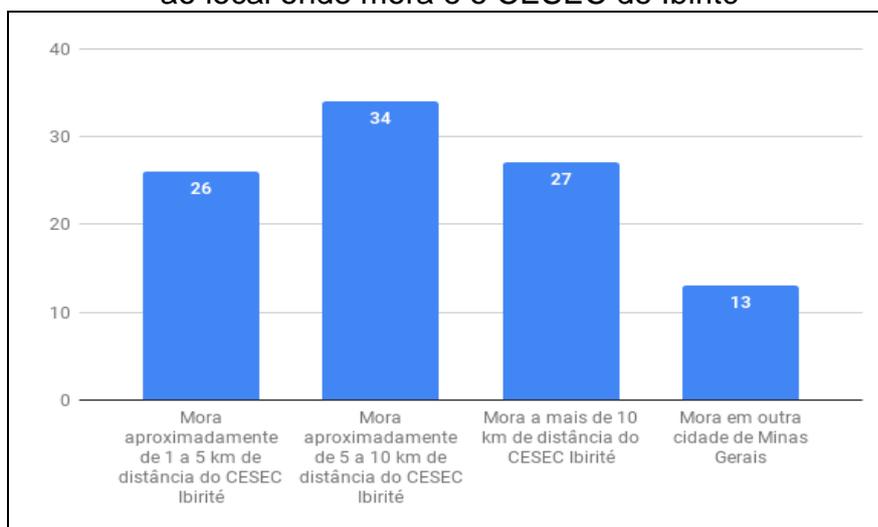
Gráfico 10 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação a outra prova de certificação



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Sobre a distância de sua moradia e o CESEC de Ibirité, 34% dos que responderam à pesquisa moram a mais de 5 Km da escola, 27% moram a mais de 10 Km e 13% moram em cidades mais distantes, como é apresentado no gráfico 11.

Gráfico 11 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação ao local onde mora e o CESEC de Ibirité



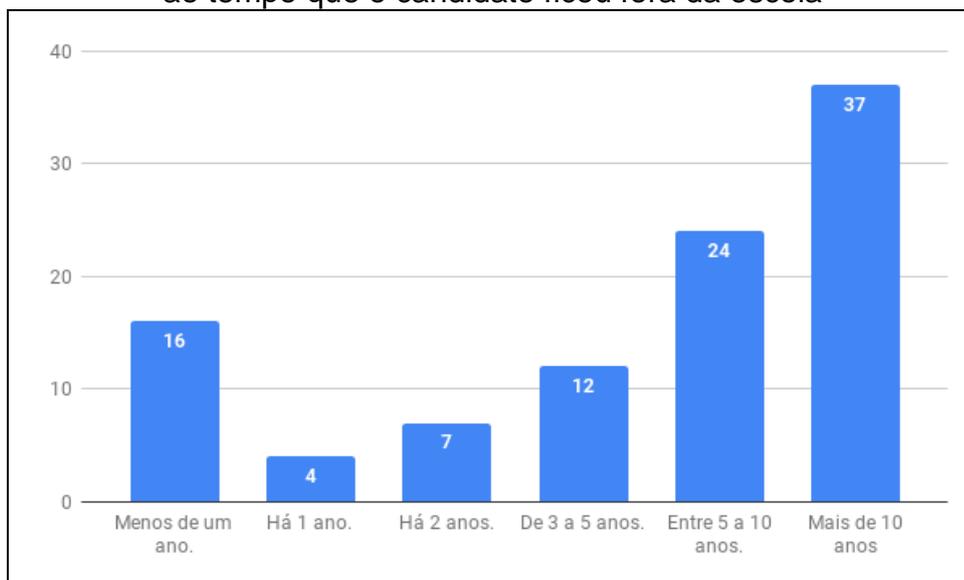
Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Por meio do gráfico anterior, percebemos que 74% dos candidatos à BPA do CESEC de Ibirité moram distante da escola, fator que acaba dificultando o agendamento das avaliações e até mesmo a vinda para realizar a prova. Como já foi relatado, boa parte dos candidatos está desempregada e depende de condução para se deslocarem até o CESEC de Ibirité; assim, muitas vezes os candidatos não comparecem por não terem dinheiro para a passagem do ônibus.

Nesse sentido, Ceratti (2008) aponta a distância da escola até a residência do aluno, juntamente com o desinteresse, a dificuldade em adquirir os conhecimentos básicos e atrasos em sua aprendizagem como fatores que contribuem para o abandono da escola.

Em relação ao tempo que ficaram fora da escola, 73% estão há mais de 2 anos sem frequentar um estabelecimento educandário, sendo que 37% estão fora da escola há mais de 10 anos, de acordo com os dados apresentados no gráfico 12.

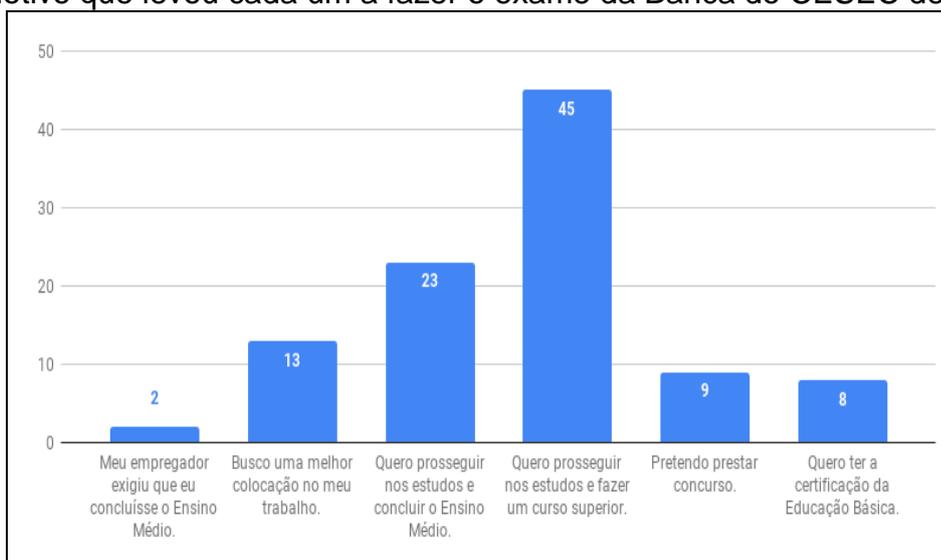
Gráfico 12 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação ao tempo que o candidato ficou fora da escola



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Em relação ao motivo de fazer a BPA do CESEC de Ibitaré, o gráfico 13 apresenta que 45% por dos entrevistados pretendem fazer um curso superior. Percebemos que a busca por uma melhor qualificação está relacionada ao mercado de trabalho, que está cada vez mais competitivo e, como já relatamos anteriormente, o número de candidatos desempregados é enorme.

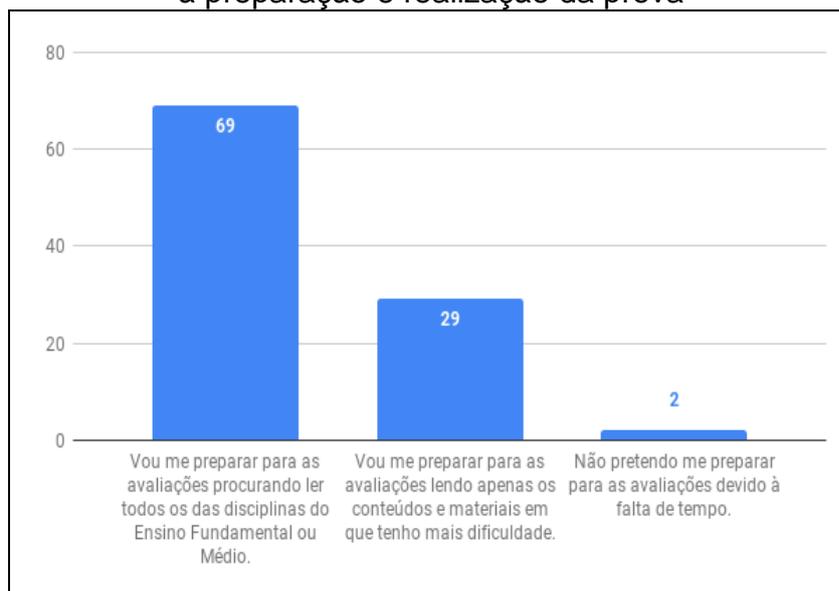
Gráfico 13 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação ao motivo que levou cada um a fazer o exame da Banca do CESEC de Ibitaré



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Em relação à preparação para a prova, o gráfico 14 aponta que a grande maioria dos candidatos entrevistados respondeu que pretende se preparar; porém, comparando com os dados apresentados no capítulo 1 sobre o número de reprovados, percebemos que a preparação acontece de maneira precária.

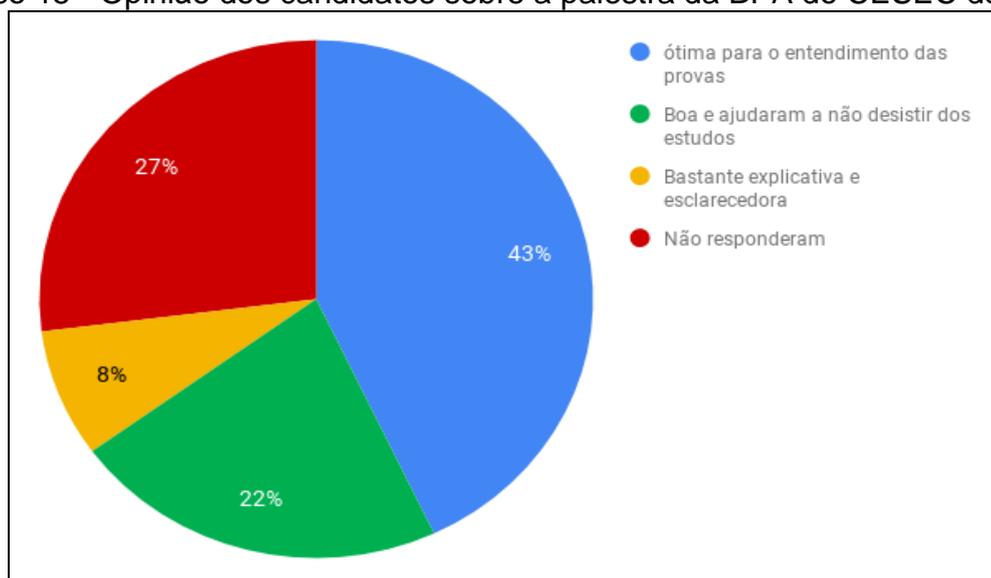
Gráfico 14 - Quantidade de candidatos que responderam o questionário em relação à preparação e realização da prova



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Por meio de uma questão aberta, os candidatos foram indagados sobre a palestra oferecida pela BPA do CESEC de Ibitiré antes dos agendamentos das avaliações. 27% dos candidatos não responderam a essa questão; dos 73% que responderam, 43% apontaram como sendo ótima para o entendimento das provas, 22% a consideraram boa e ajudaram a não desistir dos estudos, 8% bastante explicativa e esclarecedora. Esses dados são resumidos no gráfico 15.

Gráfico 15 - Opinião dos candidatos sobre a palestra da BPA do CESEC de Ibirité



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados no questionário aplicado.

Também como questão aberta, foi pedido aos candidatos sugestões para o CESEC de Ibirité sobre a realização da BPA. Os candidatos entrevistados apresentaram um número grande de sugestões, o que contribuiu de forma significativa com o desenvolvimento do presente PAE.

Percebemos, pelas sugestões dadas, que a necessidade de fornecermos um suporte pedagógico para a preparação dos candidatos é de suma importância, bem como uma preparação das avaliações dentro da realidade de um público da EJA, ou seja, trabalhador, fora da faixa etária, com anos de defasagem escolar. Para melhor compreensão das mesmas, as sugestões foram sistematizadas em 15 itens que estão no quadro 12.

Quadro 12 - Sugestões dos candidatos para a BPA do CESEC de Ibirité

01	Mais horários para distribuição de senhas para as palestras.
02	Marcação de provas por telefone, devido a morarem longe da escola.
03	Nível da prova difícil, adequar melhor ao perfil do candidato.
04	Oferecer material de estudos.
05	Questões das provas muito extensas, compromete o tempo de realização das mesmas.
06	Maior clareza nos conteúdos para a prova.
07	Prova informatizada.
08	Provas simuladas para os candidatos estudarem.

09	Respostas mais claras, sem pegadinhas.
10	Prova mais fácil, semelhante ao Encceja.
11	Resultado das provas por telefone.
12	Diminuir tempo de remarcação de provas.
13	Horário de prova pela manhã.
14	Maior disponibilidade de provas devido ao trabalho dos candidatos.
15	Facilitar as inscrições dos candidatos, muito não tem tempo de participarem de todos os processos.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados no questionário aplicado

O quadro 12 nos transmite os anseios e necessidades dos candidatos, passando a ser a base do PAE, pois a otimização da BPA do CESEC de Ibité visa sobretudo ao melhor atendimento ao seu público. Identificando e compreendendo os caminhos percorridos pela Banca e dando ouvidos aos candidatos, percebemos que a mudança precisa ser feita para que melhores resultados possam surgir.

Em resumo, nos dados analisados no questionário aos candidatos, observamos que há um número maior de mulheres buscando a certificação, a maioria é autodeclarada parda e possui pelo menos um filho apesar da maior parte ser solteiro. A grande maioria está desempregada ou na informalidade, mora longe da escola e boa parte está com 30 anos ou mais, comprovando que os candidatos estão fora da escola a bastante tempo. Os dados apresentaram também críticas ao nível e formulação das provas, bem como a falta de material de estudos e a dificuldade com a marcação e remarcação das avaliações.

Portanto, percebemos que a busca pela certificação está atrelada à conquista do emprego ou uma melhor posição no mercado de trabalho, ou seja, à busca do capital simbólico. Bourdieu (1990) salienta que a função social da certificação escolar ou do diploma se dá a partir da busca dos agentes sociais por autoridade que os legitimem a atuar no mundo social, sendo este mundo estruturado por campos culturais, científicos e políticos, dentre outros.

### **2.3.2 Análise das entrevistas**

A entrevista coletiva com a equipe da BPA do CESEC de Ibité ocorreu no dia 05 de abril 2019, na sala da Banca, às 18h:30 horas. Participaram da entrevista a

coordenadora da Banca e Professora de Geografia, intitulada aqui como Professora A, a Professora de Língua Portuguesa da Banca, intitulada aqui como Professora B, o Professor de História da Banca, intitulado aqui como Professor C, a Assistente Técnico da Educação Básica (ATB), intitulada aqui como ATB e o Vice-diretor do CESEC de Ibitaré, intitulado aqui como Vice. O quadro 13 traz informações sobre os participantes da entrevista coletiva.

Quadro 13 - Participantes da entrevista coletiva

CARGO	INÍCIO NO CESEC	INÍCIO NA BANCA
Professora de Geografia e Coordenadora da Banca	2004	2013
Professora de Língua Portuguesa	2012	2012
Professor de História	2016	2016
ATB	2017	2017
Vice-diretor	2015	-

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados no questionário aplicado.

O objetivo da entrevista foi debatermos questões pertinentes ao desenvolvimento da BPA do CESEC de Ibitaré. Foram analisados temas que estavam diretamente ligados aos objetivos da pesquisa, ou seja, a capacitação da equipe, as palestras desenvolvidas, os anseios dos candidatos, as avaliações aplicadas, o porquê do índice alto de reprovações e do alto número de faltas nos dias das avaliações. A entrevista trouxe importantes subsídios para o desenvolvimento do PAE, que será apresentado no capítulo 3.

Ao iniciarmos a entrevista, deparamo-nos com um dado negativo apresentado pelos professores e pela ATB, em que todos relatam que não tiveram a opção de escolha para trabalhar na Banca, pois acabaram indo trabalhar na Banca por falta de opção de outra vaga de cargo efetivo no CESEC. No caso da ATB financeira, ela foi contratada diretamente para o cargo de ATB da Banca.

A Professora A, disse ser “[...] por falta de opção, o cargo era excedente.” (PROFESSORA A, entrevista realizada em 05 de abril de 2019). E a Professora B disse não ter escolha, devido ao fato da exigência da Banca de um professor de Língua Portuguesa, os outros dois professores tinham mais tempo de escola e se recusaram em trabalhar na Banca: “[...] não tive escolha, na verdade os dois efetivos escolheram ficar em sala de aula e eu tive que vir para a Banca” (PROFESSORA B, entrevista realizada em 05 de abril de 2019).

O Professor C também relata a falta de opção, apresentando que:

[...] no meu caso eu já havia solicitado há cinco anos remoção para cá, estava em uma escola do Barreiro, quando apareceu a vaga, também excedente, eu vim para cá, vim para a Banca, achei até bom, estou gostando, mas também não tive opção. (PROFESSOR C, entrevista realizada em 05 de abril de 2019)

A ATB da Banca diz o seguinte sobre a sua ida para a Banca: “[...] fui designada ATB, para trabalhar no CESEC, como não tinha outra vaga, então eu fui designada para trabalhar na Banca, gostei muito e gosto” (ATB, entrevista realizada em 05 de abril de 2019).

O Vice-diretor não compõe diretamente a equipe; porém, devido às suas atribuições, acaba tendo um papel fundamental na condução dos trabalhos da Banca.

[...] tô aqui na Banca para ajudar o Edison, desde quando começou o mestrado dele, ele fez o pedido e a gente vêm trabalhando junto desenvolvendo aí um método para ajudar o processo para facilitar a aplicação de provas e outras coisas que a gente pode ajudar no sistema de informática. (VICE, entrevista realizada em 05 de abril de 2019)

Sobre a capacitação para ser um professor da Banca, os entrevistados foram indagados sobre o que tipo de formação que tiveram. Contudo, foram unânimes ao afirmar que não tiveram formação específica para atuarem junto à Banca.

O Professor C relata que teve experiência com a Educação de Jovens e Adultos, porém não especificamente com a modalidade da Banca:

[...] mais próximo disso... é trabalhar na EJA até um tempo atrás o professor Édison também, mas a parte supletivo, mais próximo dessa experiência eu trabalhava no supletivo 2003 a 2005 e depois na EJA da Rede municipal de Ibité,... supletivo presencial e EJA semestral, mais próximo da experiência que eu tinha são essas duas opções. (PROFESSOR C, entrevista realizada em 05 de abril de 2019)

A Professora A expõe sua opinião sobre a formação na Banca, dizendo que: “Eu acho que não existe uma experiência anterior, porque a banca é basicamente aplicação de provas” (PROFESSORA A, entrevista realizada em 05 de abril de 2019).

O Vice-diretor entende que o CESEC e sobretudo a Banca são trabalhos que apresentam uma grande especificidade em relação às demais funções de um professor:

Na verdade quando se fala de Banca, quando se fala de CESEC é muito estranho no Estado, quando se fala de Banca é mais ainda, não existe uma preparação específica para o CESEC, não existe uma preparação específica para a Banca, nós que estamos descobrindo e modelando, Banca e CESEC ao mesmo tempo [...] a gente vai se adequando do jeito que dá. (VICE, entrevista realizada em 05 de abril de 2019)

Dentro dessa análise, o Vice-diretor aponta também:

[...] lembrando que os documentos do CESEC no ano passado foram recolhidos como modelo de implantação de um sistema ai, a ideia deles é fazer uma implantação online baseados naquilo que encontraram no CESEC de Ibirité. (VICE, entrevista realizada em 05 de abril de 2019)

Os entrevistados foram indagados sobre o tipo de formação ou capacitação que consideram que seria ideal para o professor que trabalha com a Banca. O Vice-diretor disse ser complicado falar sobre essa capacitação, pois, na Banca, os professores não têm muito suporte para dar aos candidatos:

Eu acho isso muito complicado, a gente não conhece a realidade dos outros CESECs, a gente vai falar em cima do nosso CESEC, a gente tem que aprender muito bem o processo ... muitos dos nossos alunos vêm com uma ilusão muito grande de Banca, e a gente tem que vencer isso aí, muitas vezes eles não têm sucesso porque não entendem direito, mas também a gente não tem como dar muito suporte para eles, porque Banca é muito diferente da EJA, do CESEC, acho até difícil de responder essa pergunta, para falar a verdade, porque que formação a gente poderia dar para eles, não tem como dar formação para eles. (VICE, entrevista realizada em 05 de abril de 2019).

O Vice-diretor acaba fazendo um apontamento duro sobre o trabalho do professor da Banca:

[...] Eu não vejo formação específica para a Banca não, não para nós, porque você não exerce a função de professor na Banca, você é apenas um aplicador... na verdade o que o professor da Banca faz qualquer ATB faria. (VICE, entrevista realizada em 05 de abril de 2019)

A ATB da Banca acredita que os professores já possuem formação para atuarem na Banca, apesar da diferença da escola regular com a Banca: *“O que faz na escola regular não se aplica aqui no CESEC, não é a mesma coisa, então formação eu acho que ele já tem”* (ATB, entrevista realizada em 05 de abril de 2019).

A Professora A aponta a aptidão como algo fundamental na atuação do professor na Banca, *“Eu acho que o professor da Banca não é tanto formação, eu acho que ele tem que ter mais é mais aptidão, não é todo professor que se adapta na Banca”* (PROFESSORA A, entrevista realizada em 5 de abril de 2019).

O Vice-diretor reforça a posição de que, para a Banca, não há necessidade de professor, reafirmando que corrigir, aplicar provas outras pessoas poderiam fazer, porém coloca a necessidade do Professor de Língua Portuguesa devido às redações, que, em sua concepção, precisam ser adaptadas à realidade dos candidatos:

O professor que é mais ativo na Banca é o de Língua Portuguesa, se você analisar as outras funções mesmo quem não é professor faz, aplicar prova, corrigir prova, o gabarito já vem pronto no sistema, na verdade as outras funções não precisa ser professor, se você for analisar você precisa do professor de língua portuguesa, porque tem a questão de redação, talvez precisa trabalhar a redação em cima de realidade desse público, mas esse público é diverso, esse público vem de todos os lugares... quem está corrigindo a redação tem que ficar muito atento à realidade do seu alunado, do seu público-alvo, do candidato à Banca. (VICE, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

A BPA do CESEC de Ibirité está inserida na EJA e, apesar de ser voltada apenas para a certificação, a sua equipe precisa desenvolver um processo de formação que vá ao encontro dos anseios desse público. Deste modo, é preciso que a formação docente caminhe na direção do Parecer CNE/CEB nº 11/2000, que recomenda formação específica para os professores da EJA:

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

Sobre a questão da adaptação das redações para a vivência dos candidatos, a Professora B, de Língua Portuguesa, coloca algumas dificuldades, pois a Banca recebe candidatos de vários lugares, inclusive de fora do Estado, e os temas das redações já vêm predefinidos juntamente com as provas.

[...] É muito variado, o alunado ele é... o que nós temos aqui na Banca é exatamente essa situação, você aplica uma redação para esse aluno, o aluno que tem uma vivência dessa região nossa aqui, mas vêm pessoas de fora, inclusive de outros Estados, que vivenciam situações que nós não vivenciamos aqui, então assim, eu acho que deveria haver um suporte sim, uma formação sim, mas para uma situação que a gente pudesse adequar essa aplicação de prova e redação para esse alunado diferenciado que a gente recebe. (PROFESSORA B, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

Sobre o público diverso e a adaptação das redações à realidade dos candidatos, o Vice-diretor citou o exemplo de um candidato que era um refugiado da Síria e não conseguiu entender o tema da redação que era a escassez da água.

A gente tem exemplo daquele rapaz que veio da Síria, Libanês sei lá, o Feras, quando ele fez a prova de Português, ele fez uma excelente prova, qual foi o problema dele, qual foi o tema que caiu para ele de Língua portuguesa, a escassez de água, o que ele falou, para o Brasil a escassez de água é uma coisa, para ele a escassez de água é uma coisa que ele já nasce sem água, ele não conseguiu entender o problema da escassez de água, para ele é bem fora do contexto dele, talvez falar de assédio a mulher, para ele não seja muito problema porque lá é um país muito machista, não tem essa questão de assédio talvez. (VICE, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

O Professor C faz uma reflexão ao falar sobre a pluralidade dos candidatos à Banca, apontando diversas características, tais como: morarem perto ou longe, idoso ou jovem, empregado e desempregado. Ele afirma que precisamos aprofundar em dois aspectos: na legislação que aborda o CESEC e na Banca e no suporte para o aluno, desenvolvendo meios de os ajudarem na sua preparação para as provas.

Além da Professora... levantou a pluralidade, vamos chamar de né, desse nosso candidato, nosso aluno, não só regional, mas experiência de estar no mercado de trabalho ou não estar, idoso ou não é, é um jovem já saindo do Ensino Médio... essa diversidade que a professora lembrou, para nós professores eu acho duas coisas também, nós precisamos aprofundar a legislação pertinente, leis, as resoluções, eles falam que é dinâmica né... digamos construtivo, mas a gente não tem acesso a elas né e também a questão de suporte para o aluno, eles me perguntam assim, professor o que eu vou estudar, aí você fala... os meninos dizem, a experiência aponta que

youtube, vídeo aula, será se você pegar uma apostila do Enem que estão nas bancas de revistas você será bem sucedido na prova, ...precisamos de subsidio ao aluno, ou seja como apontar para ele caminhos para se saírem bem na prova. (PROFESSOR C, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

Carrano (2007) nos apresenta que a pluralidade é uma característica da EJA, em que as trajetórias de vida são bem diferentes:

A ideia de homogeneidade – de faixas etárias, de tempos de aprendizagem, de conhecimentos etc – que pode até fazer algum sentido em algumas circunstâncias educacionais, é, por definição, inviável nos tempos e espaços da EJA. Nos espaços da EJA os sujeitos são múltiplos e ainda que existam sujeitos com perfis similares é preciso estar atento para as trajetórias de vida que sempre são singulares e portadoras de potencialidades que podem não se revelarem de imediato. O desafio do conhecimento na EJA não pode ser circunscrito àquilo que alunos e alunas devem aprender, ele também é provocação para que educadores e educadoras aprofundem seus conhecimentos – suas compreensões – sobre seus sujeitos da aprendizagem. (CARRANO, 2007, p. 9)

O Vice-diretor volta a destacar a dificuldade de fornecermos um suporte ao candidato, devido ao fato de não podermos elaborar a prova, vindo pronta para ser aplicada. Ele faz uma colocação muito importante para a pesquisa, que é sobre o nível da prova, afirmando que ela é fora da realidade do candidato:

[...] mas esse subsídio é meio complicado para a gente fazer, exatamente pelo nível das provas que a gente têm, a gente não têm acesso, a gente não consegue elaborar essa prova, ela é muito complicada digamos assim, ela já vêm pronta, ela é padronizada, na verdade ela não é padronizada, cada vez ela vêm de um jeito, mas ela é difícil para nós montarmos esse material de apoio, ... ela é muito fora da realidade do aluno, têm provas difíceis aqui, se você colocar professor para fazer ele vai gastar muito mais, o tempo que o aluno tem é pouco para o professor responder as vezes entendeu, ou seja, o sistema não está dentro da realidade do candidato, as vezes para gente fazer esse material de apoio é ruim por causa disso, porque a gente não sabe como e quando vêm a prova, é complicado. (VICE, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

Ao serem indagados sobre a relação com os candidatos na Banca, o Professor C fez a seguinte colocação:

Na palestra que nos últimos dois meses a direção me incumbiu pra ajudar o grande volume de alunos, é... a dificuldade tá em atender a ansiedade que eles vem, por fator de que, muito tempo estou fora da

escola e, eu costumo falar assim, o canto da sereia da Banca, mas cuidado, aí eu mostro para ele que não é fácil assim, como lá fora dizem, a minha dificuldade com esses alunos, que a gente chama de candidatos é pela ansiedade dele e um pseudo-otimismo em relação as quatro áreas que eles vão fazer como se fosse o caminho das pedras. (PROFESSOR C, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

A Professora A pontuou que os candidatos *“têm uma ilusão muito grande, quando eles vêm para a Banca, eles vêm pensando que são provas fáceis e tá muito fora do nível deles...”*.

O Vice-diretor apontou que o suporte pedagógico seria talvez o melhor investimento para o candidato, para a sua preparação ao chegar na prova; porém, mais uma vez, aponta o entrave da autonomia que não temos na preparação da prova:

Talvez seja esse o investimento que nós tenhamos que fazer, sei lá... uma forma de colocarmos na realidade, mas também não adianta a gente fazer isso se a gente não tem como fazer a prova, como não tem autonomia para fazer o material, o material se a gente conseguisse elaborar e colocar online e a partir daquele material a gente elaborasse a prova, ele ia poder estudar em casa, ia dar uma lida, como se fala, ele ia se virar... mas ia vir mais preparado da realidade local, da prova e tudo mais, o conteúdo que vai cair, que é diferente, uns falam aí que a prova de Banca é mais difícil que a prova do Enem, as vezes... tem gente falando que preferem as provas do Encceja porque a prova do Encceja tá muito fácil, então que a prova de banca tá num nível muito difícil. (VICE, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

A Professora B coloca que a relação com o aluno acaba sendo dificultada com o nível da prova, pois a ansiedade por ser aprovado rapidamente acaba se tornando em frustração, ao se depararem com a grande dificuldade que encontram nas questões da prova:

[...] isso até dificulta a relação com o aluno, não é, exatamente pelo fato da ansiedade que ele sente em ser aprovado rapidamente e quando ele chega aqui ele depara com esse tipo de prova é... essa ansiedade dele acaba respingando em todos nós porque ele tem pressa, ele quer saber o que ele pode estudar, como pode estudar é... exatamente o que que vai cair, já tem esse hábito o que que vai cair na prova, ele já vem em cima da gente, o que que vai cair na prova? A gente vai explicar, mas não tem condições, eu pego plano de estudos, aquele plano imenso, como eu vou estudar por aquilo ali... eles ficam decepcionados. (PROFESSORA B, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

Diante da decepção dos candidatos, o Vice-diretor faz mais uma colocação:

Ficam decepcionados quando a gente responde para eles assim: ‘oh tudo do Ensino Médio, tudo do fundamental, tudoooo! É! é o que pode cair, não sei te falar o que é, a gente não gera a prova, a gente não sabe o que vai cair, a gente não escolhe o que vai cair’. (VICE, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

O Professor C faz um apontamento sobre a ansiedade e o desenvolvimento dos candidatos à Banca:

Diante da ansiedade que eles apresentam para nós, nas palestras e nas primeiras provas... o que as estatísticas mostram, de 25 alunos, tem 4 ou 5 ausências, só 10% são aprovados, ou seja, esses três anos, poucas vezes eu vi mais que 4 ou 5 pessoas sendo aprovadas a cada dia de prova, correto? [...] É três ou quatro...” (PROFESSOR C, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

Diante da colocação anterior, a Professora A expõe que *“Melhoraram, esse ano está tendo uma melhora, bem significativa”*; o Professor C faz a pergunta: *“Uns 15%?”*, e o Vice diretor responde: *“Mais!”*.

Aproveitando a discussão sobre a melhoria no empenho dos candidatos, surgiu a indagação sobre o porquê dessa melhoria. A Professora A respondeu: *“Eu acredito que eles estão mais conscientes, mais preparados, estão fazendo junto com o CESEC”*, e a Professora B fez a seguinte colocação: *“Acho que a necessidade profissional, conseguir um emprego, porque agora só mediante a uma formação pra você ter um emprego, né”*.

O Vice-diretor aponta que um dos fatores da melhoria dos candidatos na Banca se dá pelo fato de se matricularem também no CESEC, passando a ter um suporte pedagógico:

Na verdade, eles querem fazer da banca um milagre, eles precisam resolver um problema que é a certificação rápida para o mercado de trabalho e vêm para a Banca, vê que não tá tendo sucesso e entram no CESEC para dar uma preparada, o CESEC ajuda mesmo, de certa forma pra quem está muito tempo longe, ajuda mesmo, ai eles começam a passar, vai lá cancelam matéria e pegam outra e começam estudar, vêm cá e passa. O CESEC dá o suporte, mas quem facilita a vida deles depois de um certo tempo é a Banca. (VICE, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

A mesma opinião se dá com o Professor C, que aponta que as informações passadas nas palestras conscientizam os candidatos sobre a importância de estudarem no CESEC como um suporte para a Banca:

Eu tinha dito anteriormente do meu susto diante da realidade dos 10%, ocorre que esse ano 2019 com uma nova dinâmica de palestras, nós deixamos claro para nossos alunos, é candidato não aluno, que a legislação permite que eles podem realmente experienciar as duas modalidades, podem e devem ficar no CESEC e aí sim podem e devem quando tiver uma certa firmeza ser candidato à Banca, e aí pelos que os colegas estão falando, essa certa influência no dizer, no encaminhar enquanto Banca e CESEC melhorou muito o índice de aprovação né... não há uma coincidência pura e simples, há uma relação de causa e efeito, uma palestra bem enfatizada na experiência do CESEC combinada com a Banca, então aí nós vamos para 30 ou 40% de aprovação, que é significativo, correto. (PROFESSOR C, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

Os entrevistados são indagados sobre quais são os maiores problemas enfrentados no desenvolvimento do trabalho na Banca. Eles foram unânimes em falar sobre a questão de as avaliações virem prontas e engessadas, de maneira que eles não possuem autonomia para modificá-las. A Professora B afirmou que *“o principal problema é justamente a questão da prova pronta, a prova vir pronta para que nós possamos aplicá-la”*. O Vice-diretor aponta que: *“Ela é ruim em todos os aspectos até para imprimir”*. E a Professora B volta a comentar: *“Exatamente, é... é... não temos condições de mudar nenhuma questão, então isso aí dificulta exatamente diante da diversidade que nós comentamos”*.

Além do grande problema de as provas virem prontas, outro grande problema frisado pelos entrevistados está na qualidade das provas.

Provas que vem faltando gráficos, provas que vem com gabarito errado, provas que vem com letras muito pequenas, não dá pra você mexer, né... enunciados gigantescos, ou seja, o sistema ... a prova que eles geram ela é inacessível até para nós as vezes, pra melhorar a prova, para mexer na prova porque se aparecer um candidato com problema visual, um problema, aí é um sofrimento, porque aí você vai ver, você custa gerar uma prova lá no sistema e ta faltando gabarito, o gabarito não, um gráfico, né, ta faltando opções ... coisas que se nós fizéssemos seria muito mais fácil de resolver... né. (VICE, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

Diante da fala do Vice-diretor, surgiu a indagação de quem seria nós, e ele sugere que seria a equipe da Banca, apesar do número pequeno de profissionais:

Ai eu acho que tem que ser a equipe de Banca, particularmente falando, porque a equipe de Banca tem que tá por dentro de desenvolvimento de material, né... ai eu sei que vai ficar difícil, porque três professores só é complicado, aí eu acho que tem que ter um investimento maior na Banca... sei lá. (VICE, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

Sobre a preparação da prova, a Professora B deu a seguinte opinião: *“...ou até mesmo que deixassem esse banco de questões, mas que dessem oportunidade de um professor é... adaptar, fazer as adaptações”*.

O Vice-diretor deu a sugestão de termos a autonomia de escolhermos as questões enviadas pelo sistema as Secretaria de Educação, o que daria certo se as questões viessem com seus códigos. Assim, teríamos a autonomia de escolhermos as questões mais próximas da realidade dos candidatos e montaríamos as provas.

Se o critério é saber como que foi usado, ah eu quero saber que prova que foi, futuramente, precisar de uma análise, por que ao invés de gerar o código por prova, não gera código por questão, porque aí eu sei, usei questão do código tal, então coloca o código da questão, aí eu escolho a questão pelo código, entendeu, é mais fácil de eu trabalhar. (VICE, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

A Professora A sugeriu que o sistema, ou seja, o Departamento de Educação de Jovens e Adultos (DEJA) disponibilizasse material de estudo para os candidatos:

E também disponibilizar no sistema deles de certa forma um banco de questões para os alunos pesquisarem, seria um simulado sim, um banco de questões, porque não existe, o aluno não tem acesso de forma alguma né, mas se ele tivesse um banco de questões lá, é obvio que não seria da prova, mas que ele conseguisse...superar. (PROFESSORA A, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

A Professora B faz uma pertinente colocação sobre a forma que a prova vem pronta, ocorrendo um desperdício enorme de folhas, devido à péssima formatação das provas:

Gasta-se muito papel, justamente pelo fato de uma questão estar em uma página e parte da questão estar na outra página, sobra aquele espaço em branco e a gente não tem como configurar (PROFESSORA B, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

O Vice-diretor falou sobre a aplicação de provas realizadas no computador, ou seja, informatizada. Foi feito um teste nos meses de novembro e dezembro,

quando ocorreu um melhor desempenho por parte dos candidatos, pois a prova ficou mais bem formatada e com uma visibilidade bem melhor; infelizmente, por problemas técnicos, este ano não houve continuidade neste modelo de prova.

Com a prova... a gente fazendo um modelo de prova, a gente tá fazendo um teste no computador isso aí é resolvido né... a gente tem o carinho de colocar cada questão com o enunciado em uma tela, com a resposta na outra, a gente resolveu bastante isso, os alunos... eles tem uma visibilidade na tela do computador muito grande, é... tem ajudado bastante. (VICE, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

A preocupação da equipe da Banca com a reformulação das avaliações nos remete a um objetivo da escola, que é ser socializadora. Para isso, precisa desenvolver estratégias pedagógicas que vão ao encontro da realidade dos candidatos, ou seja, é importante que as avaliações façam sentido na trajetória de vida dos avaliados. Segundo Vilas Boas:

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).

Os entrevistados foram indagados sobre como avaliam a presença/ausência dos candidatos na Banca. O Professor C colocou que, quando eles passam pela primeira prova e se decepcionam com a nota, percebem que não estão preparados e começam a faltar:

É... ai são dois momentos né, inicialmente volto aquela questão da ansiedade, quando a realidade acontece existe um desalento, desânimo, ah eu me iludi, não estou preparado vou buscar outros recursos né, no primeiro momento isso, o próprio candidato cai, como se diz na gíria deles, cai na real, aí eles veem que não estão preparados, começam a faltar, tem o recesso de 15 dias, o balão que a gente dá neles, questão disciplinar, até para aproveitarem o tempo para estudo... o processo é interno, eles mesmo se decepcionam com a falsa idéia que a Banca vai resolver o problema deles, é uma questão interior mesmo, de não estarem preparados. (PROFESSOR C, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

Já o Vice-diretor aborda a questão de o perfil dos candidatos ser de trabalhadores e, dependendo do dia da avaliação, eles não conseguem conciliar o horário de trabalho com o horário da prova.

Na verdade o grande perfil do nosso público aqui, são trabalhadores, e muitas das vezes a ausência se dá porque não conseguem mudar o cotidiano do serviço deles, eles tem até uma ilusão que consigam vir aquele dia fazer a prova, eles precisam vir para melhorar de vida, mas não conseguem muitas das vezes, ou as vezes acham... tem o costume de parar mais cedo, mas acaba que um dia terão que trabalhar mais, então eu acredito que um bocado dessas ausências não sejam nem por falta de responsabilidades deles, de compromisso, mas ao contrário, porque tem compromisso demais com o mercado de trabalho, precisam trabalhar, é que as vezes falham, as vezes não conseguem vir fazer, eu não sei analisar se a falta é muito alta, particularmente falando, não sei se quatro ou cinco faltas por dia é alto, mas eu não acredito que as faltas sejam por questão de responsabilidade não, acredito que seja problemas de trânsito, Belo Horizonte é muito complicado, a gente não pega gente só de Ibirité... vocês sabem é de toda região metropolitana o trânsito é complicado, é trabalho, são n coisas. (VICE, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

A Professora A aponta uma questão bastante delicada, que é o desemprego. A entrevista com os candidatos apontou que 48% estão desempregados, e é comum no dia da prova não terem dinheiro para pegar o ônibus, já que a maioria dos candidatos mora longe da escola.

Bom, essa questão é o seguinte, nós temos observados que os alunos de Banca, eles tem necessidade de uma formação rápida, porém a grande maioria são desempregados, e quando você marca prova eles acham que vão ter condições de vir, muitas das vezes depois eles retornam falando que não teve dinheiro para o ônibus ou surgiu um emprego, um bico, um serviço, uma coisa assim, eles abrem mão mesmo dá prova, porque é essencial para eles fazerem aquele serviço, outra questão também, essa diminuição, como a gente começou a diminuir o tempo de marcação, não estender além do mês eles conseguem controlar melhor as datas e não ter tanto as faltas, porque quando você marca uma prova com mais de um mês, eles acabam assumindo outro compromisso e não vem. (PROFESSORA A, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

Os entrevistados fizeram colocações sobre o público da BPA do CESEC de Ibirité ser bastante plural, principalmente porque atendem a candidatos de várias regiões, e também de outros estados. Assim, já recebemos candidatos de Belém do

Pará, Palmas, Brasília e São Paulo. Diante disso, os candidatos foram indagados sobre o que acham da vinda de candidatos de tão longe para o CESEC de Ibitié.

A Professora A afirmou que os candidatos vindos de longe disseram não existir por lá um sistema semelhante ao nosso e acabam vindo para Belo Horizonte e nos procurando:

Eles falam que tem melhor acesso ao sistema, agora eu não sei se lá não tem outro programa similar ao nosso. Porque a fala deles sempre fora essas, até a questão do ano passado que nós certificamos o rapaz lá de Tocantins, que a situação dele foi bem específica, ele passou no vestibular e não tinha 18 anos, e a faculdade deu prazo para ele na semana seguinte do aniversário para que ele apresentasse a certificação e foi aonde ele nos procurou, porque ele não conseguiu lá um órgão que fizesse essa avaliação para ele. (PROFESSORA A, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

Foi colocada a questão sobre a imensa procura de candidatos pela BPA do CESEC de Ibitié, onde estamos em uma região populosa. Porém, existem mais Bancas que os candidatos poderiam procurar; como exemplo temos as Bancas do Centro de BH, de Contagem, de Betim e Venda Nova. Diante do exposto, os entrevistados foram indagados sobre o que acham dessa vinda de candidatos que muitas vezes estão mais próximos de outra Banca.

O Professor C colocou que, em conversa com os candidatos, eles apontam um atendimento mais humano e menos burocrático no CESEC de Ibitié.

Os relatos que chegam até mim é que dizem assim, aspas né, aqui é menos burocrático, é aspas, aqui o atendimento é mais humano, em relação a burocrático eu indaguei o que seria isso, eles falaram em CESEC X a gente fica mais de três meses para fazer prova e a tal palestra que vocês dão para a gente, tem que pegar uma senha e esperar o outro semestre, então eles falam aqui é menos burocrático, e o atendimento é mais humano [...]. (PROFESSOR C, entrevista realizada em 5 de abril de 2019)

A Professora A pontuou que candidatos disseram que, em uma determinada Banca, eles só podem ser reprovados três vezes: *“Já relataram pra mim que se ficou três provas reprovado não podem mais fazer, eles são obrigados a procurar outro CESEC, não sei se isso procede”*.

Desta forma, a entrevista coletiva apontou uma importante abordagem sobre os problemas enfrentados pela equipe da BPA do CESEC de Ibitié. A discussão seguiu caminhos importantes, passando pela ansiedade dos candidatos e da equipe,

de questões do emprego e desemprego, do tempo fora da escola, do contato da equipe com os candidatos e sobretudo da falta de autonomia em depararem com avaliações mal formuladas, fora da realidade dos candidatos.

Os dados da entrevista coletiva não culpabilizam os candidatos sobre o fato de a maioria não se sair bem nas avaliações, fato comum nas instituições de ensino, que costumam indicar os alunos como responsáveis pelos resultados insatisfatórios.

É comum nos contextos escolares, especialmente das instituições que oferecem EJA, apontar os alunos como sendo os culpados pelos seus resultados insatisfatórios, pelo seu próprio fracasso e pelo que se dá no cenário educacional no tocante às taxas de rendimento. Para muitos profissionais da educação o problema nos processos de ensino e aprendizagem é resultado do individualismo dos alunos, do seu desinteresse, da sua incapacidade de sair da zona de conforto, da atração pela facilidade e superficialidade do ensino e pelo hedonismo que caracteriza o mundo contemporâneo, e ainda da sua dificuldade em lidar com as contradições e incongruências do momento histórico vivido. (SOUSA, 2017, p. 200-201)

A partir da entrevista com a Equipe da Banca, deparamo-nos com a não opção dos profissionais em estarem na Banca e da não preparação da equipe no desenvolvimento do trabalho. Os participantes da pesquisa frisaram aspectos importantes sobre a pluralidade dos candidatos, sobre morarem longe da escola e terem como perfil serem trabalhadores. Teceram informações sobre o problema do não fornecimento do suporte pedagógico aos candidatos e o fato de não possuírem autonomia para elaborar as provas, pois estas já vêm prontas pelo sistema Simave. Disseram que as provas são mal elaboradas tendo em vista o perfil dos candidatos à Banca.

Além disso, falaram sobre a ansiedade e ilusão dos candidatos pela certificação, fatos que acabam sendo frustrados pela dificuldade da prova. Comentaram também sobre a grande procura dos candidatos pela Banca de Ibitité e criticaram a falta de padronização entre as Bancas, pois, segundo relatos dos próprios candidatos, cada Banca adota métodos diferentes que acabam dificultando a realização de provas pelos candidatos e que faz com que migrem para o BPA do CESEC de Ibitité por acharem mais conveniente. Como ponto positivo, colocaram a parceria entre a Banca e o próprio CESEC de Ibitité, onde os candidatos acabam também se tornando alunos do CESEC, o que tem melhorado o nível de aprovação.

## 2.4 A GESTÃO ESCOLAR E DESAFIOS NA BANCA PERMANENTE DO CESEC DE IBIRITÉ: UMA SÍNTESE DA ANÁLISE DO CASO

Ao gerenciarmos o CESEC de Ibirité, enfrentamos enormes desafios, pois administrar uma escola que atende aproximadamente a 6.000 alunos por ano e, ao mesmo tempo, tem uma demanda de agendamentos de avaliações da BPA por volta dos 7.000 anuais, tem sido uma tarefa que requer muito esforço. Mourão (2017), ao definir a atuação do gestor escolar, aponta que:

O trabalho do gestor escolar busca assegurar o direito à educação de qualidade, uma educação que facilite o conhecimento de si mesmo e do mundo e que possa dar condições de encaminhar o estudante para viver em sociedade, oferecendo estratégias educacionais que facilitem e incentivem sua permanência na escola até sua conclusão com êxito. (MOURÃO, 2017, p. 65)

Em busca pela educação de qualidade, procuramos desenvolver no CESEC de Ibirité e na BPA, de maneira proativa, um melhor caminho no desenvolvimento educacional dos alunos e dos candidatos.

O Guia do Diretor Escolar SEE-MG apresenta características que devem compor o perfil do Diretor Escolar; entre elas estão: ter predisposição para o trabalho coletivo; ser articulador; ter iniciativa, firmeza de propósito para realização de ações; conhecer assuntos técnicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e legislativos; ter espírito ético e solidário; conhecer a realidade da escola; defender a educação; ter liderança democrática e capacidade de mediação; ser capaz de se autoavaliar e promover a avaliação em grupo; ser transparente e coerente nas ações; ser íntegro, ter presença, proatividade, entusiasmo, criatividade, iniciativa; ter paixão pelo que faz.

Como gestor do CESEC de Ibirité, procuramos desenvolver essas características na administração da escola; para tanto, uma das minhas preocupações é o que levou a desenvolver a presente dissertação, ou seja, o elevado número de reprovações e alunos faltosos nas avaliações da BPA do CESEC de Ibirité, bem como o atendimento através de palestras ao grande número de candidatos à Banca.

A temática da presente pesquisa tem como objetivo geral a compreensão das possíveis influências da logística de realização da Banca na aprovação/reprovação dos candidatos, oferecendo no Plano de Ação Educacional (PAE) estratégias que

visem a ofertar um modelo de atendimento que proporcione um maior número de vagas e um melhor esclarecimento sobre as avaliações, possibilitando uma melhoria no nível de aprovações e diminuição de candidatos faltosos. Portanto, a participação da equipe da BPA do CESEC de Ibirité nos caminhos que a pesquisa deve trilhar é de suma importância para o presente PAE.

A compreensão da equipe sobre a acolhida ao candidato, das informações passadas nas palestras ou nas remarcações de provas, nas aplicações e correções das provas, compreendendo as possíveis influências no resultado da Banca apontaram caminhos para uma melhoria nos resultados.

Como percebemos ao longo da pesquisa com os Candidatos e com a Equipe da Banca, estratégias precisam ser desenvolvidas no intuito de otimizarmos o funcionamento da BPA do CESEC de Ibirité. Tanto o questionário quanto a entrevista apontam importantes caminhos.

Assim, analisando os dados apresentados pelos Candidatos e Equipe da Banca, no próximo capítulo será apresentado um plano de ação com propostas pedagógicas e administrativas que visem a otimizar o funcionamento da BPA do CESEC de Ibirité, visando a um melhor atendimento aos candidatos, aumentando o número de aprovados e minimizando o número de faltosos nos dias das avaliações.

Percebemos que este plano de ação precisa extrapolar a esfera da BPA do CESEC de Ibirité e envolver outras Bancas. Para que ocorra um atendimento padronizado onde os candidatos possam buscar o atendimento nas bancas mais próximas de suas moradias, o referido plano de ação precisa dialogar com a equipe da DEJA, sobretudo no tocante a elaboração das avaliações, pois percebemos que estas estão fora da realidade dos candidatos, o que tem dificultado a aprovação.

O objetivo é que o plano de ação seja apresentado a equipe da BPA do CESEC de Ibirité, a outras Bancas e a equipe da DEJA, começando a ser aplicado a partir do próximo semestre.

### 3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: A OTIMIZAÇÃO DO PROCESSO DE CERTIFICAÇÃO NA BPA DO CESEC DE IBIRITÉ

O presente PAE está voltado para a otimização do processo de certificação realizado pela BPA do CESEC de Ibirité. Este interesse se deu a partir da experiência vivenciada, por mim, autor da dissertação, no período de 2011 a 2013 como membro da Equipe da Banca e, sobretudo, a partir de 2016, quando passei a ser diretor do CESEC de Ibirité. Desta forma, o trabalho desenvolvido como diretor me deixou em contato direto com as atividades da Banca e seus resultados.

A atribuição do cargo proporcionou uma visão mais precisa sobre a Banca e despertou uma preocupação com a grande procura dos candidatos em contraposição aos baixos resultados das aprovações. Assim, surgiu o interesse pela otimização do trabalho desenvolvido na Banca, levando-a a um melhor atendimento, a um maior número de aprovados e à diminuição do número de faltosos nos dias das avaliações.

Com base nessa preocupação com a Banca, propus a seguinte questão norteadora para a presente pesquisa: **de que maneira o CESEC de Ibirité pode otimizar a logística de funcionamento da Banca Permanente de Avaliação?** A partir dessa questão, delimitei, como objetivo geral, **compreender as possíveis influências da logística de realização da Banca na aprovação/reprovação dos candidatos**. Foram traçados também como objetivos específicos: (i) descrever o funcionamento da BPA, enfatizando suas principais lacunas; (ii) analisar as dificuldades relacionadas ao desenho da certificação realizada por meio da BPA; (iii) analisar as dificuldades relacionadas aos altos índices de abstenção e reprovação na BPA; e (iv) propor estratégias que visem a otimizar os processos da BPA, com vistas a diminuir a demanda reprimida de candidatos e as abstenções e reprovações.

Os resultados obtidos com a aplicação de um questionário a 100 candidatos, além de estreitar o conhecimento sobre o público atendido, ajudou no desenvolvimento do plano de ação, pois ouvir os envolvidos no processo da certificação – reconhecendo os entraves que os candidatos percorrem, desde o primeiro contato com a Banca, passando por palestras, agendamentos, horário das avaliações, provas mal formuladas e espaço reduzido para a quantidade de aplicações – foi fundamental na elaboração do trabalho. A entrevista coletiva com a

Equipe da Banca de Ibirité levou ao aprofundamento de pontos cruciais para o bom desempenho de uma equipe de trabalho. Por exemplo, o fato dos profissionais da Banca não terem autonomia na preparação das avaliações ou nunca terem participado de uma formação para o trabalho na mesma, foi um dos apontamentos que conduziram a reflexão e construção do PAE.

No desenvolvimento desta pesquisa, ficou comprovado que o alto índice de reprovação e ausência dos candidatos no dia das avaliações, bem como um atendimento mais eficaz são problemas a serem encarados pela gestão. Durante o caminho metodológico, ficou claro que o enfrentamento do problema deve-se dar a partir da gestão escolar. Reconhecido esse problema, é preciso enfrentá-lo como um desafio, não só para o gestor, mas por todos os atores envolvidos no processo. Com os dados obtidos no capítulo 2, trilhamos caminhos para desvendarmos os problemas elencados pela Banca.

O quadro 14 faz uma abordagem dos problemas levantados pelos candidatos e pela Equipe da Banca sobre o baixo índice de aprovações e o elevado número de faltas nos dias agendados para as provas, trazendo também ações propostas para sanar esses problemas.

Quadro 14 - Problemas relacionados ao baixo índice de aprovação e das faltas dos candidatos à Banca de Avaliação do CESEC de Ibirité

SEGMENTOS	PROBLEMAS		AÇÕES DESENVOLVIDAS
	MOTIVOS DA REPROVAÇÃO	MOTIVOS DAS FALTAS	
<b>CANDIDATOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muito tempo fora da escola;</li> <li>- Falta de material para estudo;</li> <li>- Nível das provas muito elevado;</li> <li>- Questões mal elaboradas;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desemprego;</li> <li>- Distância da escola;</li> <li>- Falta de dinheiro para locomoção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fornecimento de material didático;</li> <li>- Reformulação das avaliações;</li> <li>- Aumentar número de horários e dias das avaliações;</li> </ul>
<b>EQUIPE DA BANCA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de autonomia para preparar a prova;</li> <li>- Não tiveram curso de formação para o desenvolvimento do trabalho;</li> <li>- Candidatos despreparados;</li> <li>- Ansiedade dos candidatos;</li> <li>- Enorme número de candidatos e pouco espaço para aplicação das provas;</li> <li>- Provas fora da realidade dos candidatos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frustrações dos candidatos pela reprovação;</li> <li>- Emprego temporário;</li> <li>- Problemas com o deslocamento para a escola, pois a maioria mora longe da escola.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disponibilizar a marcação e desmarcação das avaliações de forma <i>on-line</i>, por meio do site do CESEC de Ibirité;</li> <li>- Construção do 4º andar do prédio do CESEC de Ibirité, com a finalidade de utilizarmos como auditório para a aplicação de provas.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Os objetivos do PAE são: minimizar os problemas abordados sobre o baixo índice de aprovação e o elevado número de candidatos faltosos nos dias agendados para as provas na BPA do CESEC de Ibirité, a partir do referencial teórico e dos dados coletados e propor ações que contribuam para a otimização do funcionamento da Banca. Com tal otimização, buscamos obter um melhor nível de atendimento, com uma prova que atenda os anseios dos candidatos, com horários e dias que propiciem a vinda deles para as avaliações.

Para tanto, o PAE foi elaborado para o alcance dos objetivos propostos, pensado no âmbito das dimensões da gestão escolar, apresentadas no capítulo 2. Sabemos que os problemas elencados por candidatos e pela Equipe da Banca são complexos; porém, os caminhos apontados nos levam a uma otimização que buscará alcançar uma melhor qualidade no atendimento e índices melhores de aprovações.

O presente PAE apresenta três ações. No item 3.1, é apresentada a reestruturação do espaço físico da escola – como o prédio é pequeno e a Banca utiliza apenas duas salas, a construção de um espaço que venha proporcionar um maior e melhor atendimento à demanda é de suma importância. O item 3.2 visa à valorização dos atores educacionais, promovendo cursos de capacitação e reuniões pedagógicas para a Equipe da Banca. O item 3.3 trata das intervenções pedagógicas, subdividida em três subitens, que são: 3.3.1 Elevar a taxa de aprovação dos candidatos; 3.3.2 Diminuir o número de faltosos nos dias agendados para as avaliações; e 3.3.3 Substituição das palestras por entrevistas individuais.

Como a BPA do CESEC de Ibirité é mantido pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, nossas propostas são pensadas no contexto das políticas desse estado, estando elas de acordo com as bases legais que regem a BPA e sua proposta pedagógica. O presente Plano de Ação pretende extrapolar as fronteiras do CESEC de Ibirité, atingindo sobretudo as Bancas da Região Metropolitana de BH, pois um trabalho conjunto é necessário ser desenvolvido pois atendemos os mesmos candidatos.

### 3.1 REESTRUTURAÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO

O CESEC de Ibirité funciona em um pequeno prédio de três andares alugado junto à Igreja Católica. Entretanto, apesar do pequeno espaço físico, o atendimento

ao número de alunos ultrapassa 5.000 por ano. A BPA utiliza apenas duas salas do prédio, sendo uma para a secretaria da Banca e outra para a aplicação de provas, comportando apenas 25 candidatos por avaliação.

O prédio do CESEC de Ibirité possui uma estrutura física que comporta a construção de mais andares, fato que levou a pensar na construção de mais um andar, que serviria como um auditório para a aplicação das avaliações da Banca. O relato tanto dos candidatos como da equipe da BPA aponta a necessidade de mais vagas para as avaliações. Nesse sentido, foram desenvolvidos metas e objetivos apresentados no quadro 15.

Quadro 15 - Dimensão do Ambiente escolar para o atendimento da BPA do CESEC de Ibirité

LOCAL		BANCA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DO CESEC DE IBIRITÉ
Período		2º Semestre de 2019
Meta		Concretizar, junto à Igreja Católica, a construção do 4º andar do prédio, que servirá como um auditório com a finalidade de aplicação de avaliações para os candidatos à Banca.
Objetivos	Geral	Criar um ambiente propício ao atendimento aos candidatos à Banca.
	Específicos	- Elevar a autoestima dos alunos e profissionais; - Garantir melhores condições de atendimento nas aplicações das provas, aumentando o número de vagas para os candidatos.
Líder da Meta		Gestor do CESEC de Ibirité
Gerente da Meta		ATB financeiro do CESEC de Ibirité
Público-alvo		Candidatos à Banca
Metodologia		- Resolver junto à Paróquia Nossa Senhora Aparecida e São Miguel, proprietária do prédio a viabilidade da construção do 4º andar; - Resolver junto a Secretaria de Educação de Minas Gerais a possibilidade de destinação de verba para a construção do 4º andar do prédio do CESEC de Ibirité, intermediando a construção com o pagamento do aluguel.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

As ações e estratégias para melhorar a estrutura física para que possamos resolver o problema de pouco espaço na aplicação das avaliações estão apresentadas no quadro 16.

Quadro 16 - Ações e estratégias para melhorar a estrutura física da BPA do CESEC de Ibirité

ETAPAS	AÇÕES	ESTRATÉGIAS
1ª	- Construção do 4º andar do prédio do CESEC de Ibirité.	- Reunião com o Pároco da Paróquia Nossa Senhora Aparecida e São Miguel, e demais membros da Associação Paroquial para discutirmos a construção do 4º andar.
2ª	- Aquisição de verba através da Secretaria Estadual de Educação de MG; - Verba parlamentar.	- Reunião com a Superintendência Regional de Ensino (Metropolitana B); - Reunião com deputados estaduais e federais.
RECURSOS		
HUMANOS	MATERIAIS	FINANCEIROS
Gestor e Equipe da Banca	Material de construção	- Recursos Secretaria Estadual de Educação; - Verba Parlamentar.
Gestor	Carteiras	- A escola possui recurso para a compra de carteiras.
Gestor	Computadores	- A escola possui recursos para a compra dos computadores (PDDE – Capital R\$ 30.000,00).

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

A ampliação do espaço físico para o atendimento aos candidatos da BPA do CESEC de Ibirité proporcionará um maior número de vagas aos candidatos. Conseqüentemente, eles terão mais disponibilidades nos dias e horários para as provas, o que contribuirá para a diminuição do número de faltosos nos dias agendados, pois o tempo entre uma avaliação e outra será menor. Para a Equipe da Banca, o aumento do número de vagas para as provas contribuirá em maior tempo para se organizarem na correção e atendimento, pois a maximização do número de candidatos realizando a prova proporcionará mais tempo disponível para a dedicação em outra tarefa da Banca, valorizando-se, assim, os atores educacionais como é apontado no item 3.2.

### 3.2 VALORIZAÇÃO DOS ATORES EDUCACIONAIS

Na entrevista coletiva feita com a Equipe da Banca, os participantes foram unânimes em falar que nunca lhes foram oferecidos cursos de formação continuada

por parte da Secretaria Estadual de Educação no que tange ao trabalho desenvolvido na BPA do CESEC de Ibirité, fato que contribui para a desvalorização do profissional e da 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. (FERREIRA, 2018, p. 96)

O quadro 17 faz apontamentos no sentido de buscarmos a valorização dos atores educacionais que trabalham na BPA do CESEC de Ibirité.

Quadro 17 - Valorização dos atores educacionais

LOCAL	BANCA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DO CESEC DE IBIRITÉ	
Período	2º Semestre de 2019	
Meta	Envolver toda a Equipe da Banca Permanente do CESEC de Ibirité.	
Objetivos	Geral	- Transformar as práticas de trabalhos individuais para práticas coletivas
	Específico	- Ampliar o conhecimento dos professores acerca da EJA, sobretudo sobre o perfil dos candidatos à Banca, por meio de curso de formação. - Debater sobre as avaliações aplicadas aos candidatos à Banca. - Criar um ambiente alegre e harmonioso.
Líder da Meta	Equipe Gestora (Diretor e Vice-diretor).	
Gerente da Meta	Coordenador da Banca e Inspetor Escolar.	
Público-alvo	Equipe da Banca e candidatos.	
Metodologia	- Estudar a Resolução do CESEC de Ibirité e da Banca Permanente de Avaliação. - Utilizar o módulo II (tempo pedagógico dos professores) para discutirmos aspectos relacionados a 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.	

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

A formação dos profissionais está relacionada ao desenvolvimento de ações coletivas com a comunidade escolar. Devido à especificidade da BPA do CESEC de Ibirité, que atende candidatos de várias regiões e de outras cidades, esse desenvolvimento acaba sendo bem complexo, sobretudo pelo fato de que os candidatos procuram a Banca com o objetivo de se certificarem tanto no Ensino Fundamental quanto no Médio o mais rápido possível. Visando à valorização profissional e à otimização do trabalho desenvolvido na Banca, é preciso

desenvolver a preparação da Equipe da Banca de forma que a construção ocorra coletiva e harmoniosamente, e que isso se reflita no atendimento e desenvolvimento dos candidatos.

O quadro 18 apresenta um prognóstico de ações e estratégias e para o alcance dessa perspectiva de valorização dos atores educacionais.

Quadro 18 - Ações e estratégias para valorização dos atores educacionais

ETA-PAS	AÇÕES	ESTRATÉGIAS	RECURSOS		
			HUMANOS	MATERIAIS	FINANCEIROS
1ª	Formação docente	- Cursos de capacitação voltados para a Banca Permanente de Avaliação e para as Diretrizes Curriculares da EJA.	- Diretor; - Vice-diretor; - Inspetor; - Equipe da DEJA; - Equipe da Banca.	- Material impresso; - Recursos audiovisuais.	- Não se aplica.
2ª	Reuniões Pedagógicas	- Roda de discussões para avaliação semanal, abrangendo temas como: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Atendimento ao candidato;</li> <li>• Questões das avaliações;</li> <li>• Palestras e entrevistas;</li> <li>• Documentação;</li> <li>• Aprovações, reprovações e ausências.</li> </ul>	- Equipe da Banca; - Diretor; - Vice-diretor.	- Material impresso.	Não se aplica.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

A valorização de uma equipe de trabalho é um importante caminho para o bom desenvolvimento do trabalho. Uma vez estando os profissionais cientes da legislação que rege a Banca, eles estarão mais aptos na condução dos candidatos no processo da certificação, pois incentivarão e contribuirão para que estes busquem mais conhecimentos e, portanto, prepararem-se mais adequadamente para as avaliações. Tal valorização profissional vai ao encontro da pedagogia que se pretende implantar na BPA do CESEC de Ibitaré, abordada no item 3.3.

### 3.3 INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS

Um dos objetivos do Plano de Ação é melhorar o desempenho dos candidatos nas avaliações, pois os dados levantados no capítulo 1 demonstram um nível de aprovação baixo, por isso é preciso que a gestão tenha conhecimento dos problemas que a desafiam. Nesse sentido, pelo que observamos na BPA do CESEC de Ibirité, são necessárias intervenções nas ações pedagógicas da instituição para garantir que o número de candidatos aprovados seja maior do que se tem apresentado até o momento.

Propiciar aos candidatos meios que os auxiliem na preparação para as avaliações, por meio de material didático *on-line*, é um dos caminhos que deve ser trilhado. Além disso, propõe-se promover reuniões junto a DEJA, de modo que possamos debater a autonomia da Equipe da Banca na preparação das avaliações, visto que tanto o questionário aos candidatos como a entrevista coletiva com a Equipe da Banca apontaram as avaliações como mal preparadas e fora da realidade do público-alvo da Banca.

Para o desenvolvimento das ações pedagógicas, apresentamos três subitens que buscam contribuir para o bom desempenho dos candidatos nas avaliações.

#### **3.3.1 Elevar a taxa de aprovação dos candidatos**

O quadro 19 faz apontamentos na busca de elevar a taxa de aprovação dos candidatos à Banca, e o quadro 20 apresenta ações e estratégias para tal finalidade.

Quadro 19 - Elevar a taxa de aprovação dos candidatos à BPA do CESEC de Ibirité

LOCAL		BANCA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DO CESEC DE IBIRITÉ
Período		2º Semestre de 2019
Meta		Aumentar em pelo menos 60% a taxa de aprovados nas avaliações.
Objetivos	Geral	- Aumentar as taxas de aprovações.
	Específicos	- Melhorar o desempenho dos alunos; - Proporcionar materiais didáticos para serem consultados <i>on-line</i> que auxiliem na preparação para as avaliações.
Líder da Meta		Equipe Gestora (Diretor e Vice-diretor)
Gerente da Meta		Equipe da Banca
Público-alvo		Candidatos à Banca.
Metodologia		A metodologia vai se constituir por meio das ações que estarão voltadas para os materiais que serão disponibilizados para a consulta dos candidatos através do <i>site</i> do CESEC de Ibirité, no <i>link</i> da Banca Permanente de Avaliação e, sobretudo, nas reformulações das avaliações procurando adequar a realidade do público assistido pela Banca.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Como foi exposto no quadro 19, o trabalho da Equipe Gestora da escola juntamente com a equipe da Banca precisa ser desenvolvido visando ao melhor aproveitamento dos candidatos nas provas. Para tanto, são apresentadas ações no quadro 20 que buscam contribuir para essa melhoria: a preparação do material didático pedagógico aos candidatos e a autorização junto a DEJA para que a Equipe da Banca possa elaborar provas adequadas ao seu público são passos importantes na busca do resultado almejado.

Quadro 20 - Ações e estratégias para elevar o número de aprovações nas avaliações da BPA do CESEC de Ibirité

ETAPAS	AÇÕES	ESTRATÉGIAS	RECURSOS		
			HUMANOS	MATERIAIS	FINANCEIROS
1ª	Proporcionar materiais didáticos	Elaboração de apostilas e exames simulados para consulta dos candidatos via on-line.	Equipe da Banca do CESEC de Ibirité.	Digitalizados	Não se aplica.
2ª	Reformulação das avaliações	Autorização junto a DEJA para que a Equipe da Banca possa reformular as avaliações, se adequando ao nível e ao público dos candidatos.	- Equipe da Banca do CESEC de Ibirité; - Diretor; - Vice-diretor.	Digitalizados e impressos.	R\$ 1000,00 Recurso da verba de manutenção e custeio, além do PDDE que a escola tem disponível.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

A busca de um melhor resultado por parte dos candidatos à Banca passa também pela diminuição do número de faltosos nos dias das avaliações, tema abordado no subitem 3.3.2.

### 3.3.2 Diminuir o número de faltosos nos dias agendados para as avaliações

O quadro 21 aborda o problema das faltas ocorridas nas avaliações da BPA do CESEC de Ibirité, como já foi citado, a maioria dos candidatos moram longe da escola, portanto planejar ações que corroborem com a vinda dos candidatos para as provas é um importante mecanismo no desenvolvimento pedagógico.

Quadro 21 - Diminuir o número de faltosos nos dias agendados para as avaliações na BPA do CESEC de Ibirité

LOCAL		BANCA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DO CESEC DE IBIRITÉ
Período		2º Semestre de 2019
Meta		Diminuir o número de candidatos faltosos nos dias agendados para as avaliações.
Objetivos	Geral	- Diminuir o número de candidatos faltosos nas avaliações.
	Específicos	- Fornecer mais dias e horários para a aplicação das avaliações, facilitando a vinda do candidato; - Fornecer, por meio do <i>site</i> do CESEC de Ibirité, mecanismos em que o candidato possa marcar ou desmarcar a avaliação, comunicando a Banca com o mínimo de 48 h de antecedência.
Líder da Meta		Equipe Gestora (Diretor e Vice-diretor)
Gerente da Meta		Equipe da Banca
Público-alvo		Candidatos à Banca.
Metodologia		Orientar os candidatos sobre a importância de não faltarem nas avaliações. O oferecimento de mais dias e horários contribuirá com a vinda dos candidatos; a utilização do <i>site</i> do CESEC de Ibirité facilitará a marcação no melhor horário para o candidato e também haverá a possibilidade da desmarcação <i>on-line</i> .

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

A pesquisa realizada com os candidatos e a Equipe da Banca apontou vários fatores que contribuem para a falta do candidato no dia da prova: problemas como a falta de dinheiro para a passagem, surgimento de trabalho temporário, entre outros, acabam contribuindo para o elevado número de faltosos nas provas. O quadro 22 apresenta ações que visam a minimizar esse problema.

Quadro 22 - Ações e estratégias para diminuir o número de faltosos nos dias agendados para as avaliações na BPA do CESEC de Ibirité

ETAPAS	AÇÕES	ESTRATÉGIAS	RECURSOS		
			HUMANOS	MATERIAIS	FINANCEIROS
1ª	Aumentar o número de horários e dias das avaliações	Verificar, com os candidatos no momento da marcação de provas, o melhor dia e horário.	Equipe da Banca do CESEC de Ibirité.	Carteirinha da Banca	Não se aplica.
2ª	Disponibilizar a marcação e desmarcação das avaliações de forma <i>on-line</i> por meio do <i>site</i> do CESEC de Ibirité.	A marcação e a desmarcação <i>on-line</i> facilitará a escolha do candidato ao melhor horário e proporcionará a substituição de um candidato por outro caso ocorra a desistência.	- Equipe da Banca do CESEC de Ibirité; - Diretor; - Vice-diretor	Digitalizados	Não se aplica.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

### 3.3.3 Substituição das palestras por entrevistas individuais

Apesar de a maioria dos candidatos apontar as palestras como boas, o problema do número reduzido das senhas para as palestras sinaliza a necessidade de mudanças. As entrevistas individuais com os candidatos traz uma melhor aproximação entre candidato e Equipe da Banca, além de aumentar o número de atendimento. Este tema é elucidado no quadro 23.

Quadro 23 - A substituição das palestras por entrevistas individuais

LOCAL		BANCA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DO CESEC DE IBIRITÉ
Período		2º Semestre de 2019
Meta		Melhorar o atendimento inicial aos candidatos.
Objetivos	Geral	Atender um número maior de candidatos e de forma eficaz no seu primeiro atendimento à Banca.
	Específicos	- Com a entrevista individual, poderemos fornecer melhores informações ao candidato, pois poderemos tirar dúvidas específicas de cada um; - A entrevista individual atenderá a um número maior de candidatos, pois o horário de atendimento poderá se estender no turno da tarde e da noite, e não somente em um horário específico, como é realizado nas palestras.
Líder da Meta		Equipe Gestora (Diretor e Vice-diretor).
Gerente da Meta		Equipe da Banca.
Público-alvo		Candidatos à Banca.
Metodologia		Disponibilizar uma tarde e uma noite a cada quinze dias para a realização das entrevistas. Os candidatos serão atendidos por ordem de chegada. A Equipe da Banca se revezará no atendimento.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

As ações e estratégias para a substituição das palestras por entrevistas individuais tendem a facilitar o entendimento da dinâmica de funcionamento da Banca, individualmente cada candidato poderá sanar suas dúvidas, o Quadro 24 elucida esse processo.

Quadro 24 - Ações e estratégias na substituição das palestras por entrevistas individuais

ETAPAS	AÇÕES	ESTRATÉGIAS	RECURSOS		
			HUMANOS	MATE- RIAS	FINANCEI- ROS
1ª	Fornecer um horário maior para o atendimento ao candidato.	Atender os candidatos a cada 15 dias, colocando como horários de atendimento os turnos da tarde e da noite.	Equipe da Banca do CESEC de Ibirité.	Impres- sos	Não se aplica.
2ª	Conhecer melhor a especificidade e de cada candidato.	O atendimento individual possibilitará um melhor conhecimento sobre o candidato pela Equipe da Banca, proporcionando uma explicação mais didática aos candidatos.	- Equipe da Banca do CESEC de Ibirité;	Impres- sos	Não se aplica.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Contribuir para uma melhor comunicação entre candidatos e Equipe da Banca é a proposta do subitem acima. Acredita-se que conhecer o candidato, seus anseios e necessidades ajuda no entendimento do processo e contribui para minimizar a ansiedade pela certificação, o que proporciona um caminhar mais tranquilo na busca do resultado.

### 3.4 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

A elaboração do PAE deu-se com o objetivo de otimizar o processo de certificação realizado pela BPA do CESEC de Ibirité. Para tanto, as estratégias foram construídas tendo como base os estudos realizados e nas constatações advindas com as pesquisas. É necessário avaliar e monitorar as ações propostas para sua eficácia e para o alcance dos objetivos pretendidos.

As ações propostas foram construídas visando a mudanças com possibilidades reais de se efetivarem. Contudo, faz-se necessário uma contínua avaliação e constante monitoramento dessas ações, pois, assim, possíveis erros poderão ser corrigidos e as metas e objetivos poderão ser alcançados.

O presente PAE será apresentado à Equipe da Banca e também a todos os profissionais do CESEC de Ibirité para que possam conhecê-lo e contribuir para a sua implementação. Também será apresentado aos inspetores da Metropolitana B e Equipe da DEJA para que, posteriormente, possa ser exposto a todas as BPA do Estado de Minas Gerais, servindo de contribuição na otimização de outras Bancas.

A implementação das ações propostas no PAE passará por avaliações mensais por meio de reuniões coletivas, com a participação da Equipe Gestora e da equipe da BPA do CESEC de Ibirité, para que se possa observar o desenvolvimento das ações apresentadas e também fazer as adequações e alterações pertinentes, conduzindo o PAE para um monitoramento constante.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de vida relacionada com a Educação de Jovens e Adultos, sobretudo o trabalho desenvolvido como professor da Banca do CESEC de Ibirité e agora como gestor da instituição, motivaram-me a realizar este estudo. Os dados apresentados pela BPA sobre o baixo índice de aprovação e o número alto de candidatos faltosos nos dias agendados para as avaliações despertaram o desafio de gestão e, com ele, o interesse de pesquisar o problema e desenvolver a otimização do funcionamento da Banca.

A Banca atende a pessoas que, em sua maioria, estão afastadas dos estudos por um período longo, porém as necessidades da conclusão dos estudos, principalmente a cobrança do mercado de trabalho, os levaram à busca pela certificação. São pessoas que já formaram sua visão de mundo pelas experiências vividas e que têm suas crenças e valores já constituídos.

No decorrer do trabalho, seguimos caminhos que discorreram sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil e em Minas Gerais, aprofundamo-nos sobre o conhecimento dos CESECs, particularmente o CESEC de Ibirité e sua BPA, realizamos uma contextualização teórica sobre a certificação da EJA, desenvolvemos uma análise do poder simbólico dos certificados e analisamos as certificações e evasões em outros CESECs. Tais conhecimentos serviram de subsídio para a compreensão do caso de gestão.

Os estudos realizados trouxeram importantes informações na compreensão dos motivos do fato de haver grande número de reprovados nas avaliações da Banca e também do grande número de candidatos faltosos nos dias agendados para as provas. Compreender a existência de fatores que influenciam o processo de ensino-aprendizagem e refletir sobre eles é um passo determinante na busca de minimizar os problemas de um estabelecimento de ensino.

O questionário desenvolvido com os candidatos nos proporcionou um conhecimento sobre o público da Banca, bem como sobre suas dificuldades e necessidades. A entrevista coletiva desenvolvida com a Equipe da BPA do CESEC de Ibirité apresentou importantes relatos sobre a necessidade de mudanças no desenvolvimento do trabalho. Com os dados coletados, conhecemos os fatores intra e extraescolares que contribuem para o baixo desempenho dos candidatos e o grande número de faltas.

A análise dos fatores extraescolares apontou que muitos candidatos estão fora da escola há um bom tempo. Além disso, a maioria mora longe da escola e necessita de condução para se deslocarem para o dia da prova; grande parte está desempregada e, muitas vezes, não comparece à prova por falta de dinheiro para a condução, ocorrendo também a falta de integração entre as diversas Bancas da Região Metropolitana. Já em relação aos fatores intraescolares, os dados apontaram o pouco espaço físico para o atendimento aos candidatos, a falta de autonomia da Equipe da Banca em preparar as avaliações, a falta de suporte didático-pedagógico para os candidatos e a não preparação da Equipe da Banca para exercer o trabalho.

Diante desses dados, observa-se que as relações entre gestão educacional e Secretaria Estadual de Educação podem interferir tanto positiva quanto negativamente nos direcionamentos do trabalho na instituição e nos resultados dos alunos.

Percebemos, assim, que as principais causas do número elevado de reprovações e ausências são de ordem tanto intra como extraescolares; porém, apesar das dificuldades, a grande procura pela BPA do CESEC de Ibité aponta a vontade e necessidade dos candidatos em se certificarem. Como gestor, sabemos que é possível diminuir os entraves intra e extraescolares, tarefa que nos fez apresentar um PAE que busque otimizar o funcionamento. Dirigir uma instituição como o CESEC de Ibité não é tarefa fácil, pois exige muito comprometimento, disciplina, predisposição e investimentos, buscando sempre a melhoria do aprendizado.

O CESEC de Ibité é uma instituição de ensino com uma demanda enorme de alunos e candidatos jovens e adultos, com necessidade de concluir os estudos, que, além das barreiras impostas pelo sistema em nível social, encontram, ainda, entraves de caráter administrativo e pedagógico que não lhes permitem, em sua totalidade, conseguir alcançar seus objetivos, conforme seus interesses ou conforme a obrigatoriedade imposta pelo mercado de trabalho e pela vida em si.

As falhas apresentadas pelas Bancas acabam dificultando a certificação dos candidatos, passando pelo mais simples elemento como o material didático ao mais complexo, que é a avaliação dos saberes, pois, uma vez que o material didático não é oferecido e a avaliação está fora da realidade dos candidatos, acabamos empurrando as pessoas a desistirem do processo, por acreditarem que não possuem capacidade e desanimarem do processo pela certificação. Portanto, cabe a

nós educadores incentivarmos a busca pela construção do conhecimento, ao desenvolvimento da cidadania, do crescimento pessoal e intelectual.

Os resultados da pesquisa mostram que, para aumentar o índice de aprovações e diminuir o número de faltosos, é necessário investir no material didático, na reformulação das avaliações, na autonomia da Equipe da Banca e na estrutura física da escola. Por isso, as ações propostas pelo PAE buscam tais objetivos. Para tanto, foram propostas a reestruturação do espaço físico da escola, a reformulação das avaliações, maior autonomia da Equipe da Banca, a disponibilização de material didático por meio do *site* da Banca, a marcação e a desmarcação de avaliações via *on-line*, a valorização dos atores educacionais e a marcação de dias e horários das avaliações mais compatíveis com o tempo do candidato. Essas percepções foram ratificadas pelos candidatos e pela Equipe da Banca, evidenciando visões semelhantes sobre a temática estudada.

Como Gestor Escolar, a presente dissertação contribuiu para o meu aperfeiçoamento profissional, pois levou-me a aprofundar o conhecimento sobre as leis que regem a EJA e o funcionamento da Banca, como também a um relacionamento mais próximo à Equipe da Banca e aos candidatos. Por fim, destaca-se que foram várias as percepções advindas com a realização desta pesquisa. Por meio dela, constatou-se que é possível analisar e compreender o cotidiano com uma visão diferente, proporcionando reconhecer um problema que interfere no desenvolvimento da instituição escolar e/ou dos candidatos e, posteriormente, com base nas evidências e nos dados coletados, criar estratégias para que o problema encontrado seja minimizado. Estas propostas contribuem para que a gestão escolar se torne mais eficiente, realizando ações que proporcionem aos candidatos da Banca mecanismos que os incentivem e possibilitem melhores condições na busca da certificação escolar.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Lúcia Elisa Galvão de Oliveira. **O uso da biblioteca escolar na educação de jovens e adultos**: um desafio na modalidade CESEC. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2017. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/o-uso-da-biblioteca-escolar-na-educacao-de-jovens-e-adultos-um-desafio-na-modalidade-cesec/>>. Acesso em: 20 set. 2018.

ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A. G. C.; GOMES, N. L. (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BORGES, B. S. O. O papel dos Centros de Educação Continuada – CESECs, na educação de jovens e adultos. **Cadernos da Fucamp**, v. 3, n. 3, 2004, p. 1-13. Disponível em: <<http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/56/48>>. Acesso em: 20 set. 2018.

BORGES, Priscila. **Jovens de 15 a 17 anos são maioria dos excluídos da escola brasileira**. Fonte: Último Segundo – iG, 2012. Disponível em: <<https://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2012-08-31/jovens-de-15-a-17-anos-sao-maioria-dos-excluidos-da-escola-brasileira.html>>. Acesso em: 31 ago. 2018.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Maria Alice e Afrânio Catani (Organizadores). Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Carlos Roberto Jamil Cury (relator). Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da União, Brasília, 2000a. Disponível em: Acesso em: 12 out. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 18 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 2.270**, de 14 de agosto de 2002. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/encceja/material\\_estudo/livro\\_introdutorio/introdutorio\\_completo.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/encceja/material_estudo/livro_introdutorio/introdutorio_completo.pdf)>. Acesso em: 5 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei 13.005/2014**, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: 15 abr. 2018.

BURGOS, Marcelo Baumann; CANEGAL, Ana Carolina. Diretores escolares em um contexto de reforma da educação. **Revista Pesquisa e Debate em educação**, v. 1, n. 1, 2011. Disponível em: <<http://www.revistappgp.caedufjf.net/index.php/revista1/article/view/2>>. Acesso em: 28 nov. 2018.

CARRANO, Paulo César. Educação de jovens e adultos e juventude: os desafios de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. **REVEJ@**, Revista Educação de Jovens e Adultos, Belo Horizonte, v. 1, ago. 2007.

CARVALHO, Luciano de Souza. O Capital Cultural na construção de uma Educação democrática, reflexiva e libertadora. **Revista Thema**, v. 9, n. 2, 2012. Disponível em: <<http://revistathema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/viewFile/144/83>>. Acesso em: 17 set. 2018.

CATELLI JR, Roberto; GISI, Bruna; SERRAO, Luis Felipe. Encceja: cenário de disputas na EJA. **Rev. bras. Estud. pedagog.** (online), Brasília, v. 94, n. 238, p. 721-744, set./dez. 2013.

CERATTI, Marcia Rodrigues Neves. Evasão escolar: causas e consequências. **Portal Dia a Dia Educação**, Governo do Estado do Paraná, 2008. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/19255605-Evasao-escolar-causas-e-consequencias.html>>. Acesso em: 05 abr. 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Parecer CNE/CEB 11/2000 - Homologado Despacho do Ministro em 7/6/2000. **Diário Oficial da União** de 9/6/2000, Seção 1e, p. 15. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer\\_11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf)>. Acesso em: 23 abr. 2018.

ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FERNANDES, Mirlene Rios Elias. **A Conclusão do Módulo I nos Componentes Curriculares da EJA: Um desafio para a Gestão Escolar do CESEC de Formiga (MG)**. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2018.

FERREIRA, Fabiane Rita Bicalho Gonçalves. **O Baixo Índice de Concluintes no Ensino Médio do Centro Estadual de Educação Continuada de Betim**. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2018.

FERREIRA, Victor Cláudio P. **A escola como organização: desafios para os gestores**. 2017. Disponível

em: <<http://ppgp4.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=1836>>. Acesso em: 27 ago. 2018

GATO, Carmen Isabel. **O processo de definição das diretrizes operacionais para a Educação de Jovens e Adultos**: participação democrática das agências do campo recontextualizador oficial. 2008. 265 p. Tese (Doutorado) – universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2008.

GATTI, Bernadete A. Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais. **EccoS Revista Científica**, v. 1, n. 1, 1999, Universidade Nove de Julho São Paulo, Brasil. Disponível em: <<http://ppgp4.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=2980>>. Acesso em: 16 de out. 2018.

HADDAD, Sérgio. A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB. In: BRZEZINSKI, I. (Org.). **LDB interpretada**: diversos olhares se entrecruzam. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, 2000, p. 108-130. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07>>. Acesso em: 14 out. 2018.

KRAMER, Sônia. Entrevistas coletivas: uma alternativa para lidar com diversidade, hierarquia e poder na pesquisa em ciências humanas. In: FREITAS, Maria Tereza; JOBIM E SOUZA, Solange; KRAMER, Sônia (Orgs.). **Ciências Humanas e pesquisa**: leituras de Mikhail Bakhtin. 2ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MARCHESAN, Maria Tereza Nunes; RAMOS, André Gonçalves. Checklist para elaboração e análise de questionários em pesquisas de crenças. **Domínios de Linguagem**. Revista Eletrônica de Linguística, v. 6, n. 1, 2012. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>>. Acesso em: 23 out. 2018.

MATOS, Marcilene Conceição do Amaral. **Investigando a Evasão dos Alunos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Modalidade de Ensino Semipresencial**. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2018.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 2.943**, de 19 de março de 2016. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2943-16-r.pdf>>. Acesso em: 9 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. SEE/MG. **Resolução nº 2.250/2012**, de 28 de dezembro de 2012. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2250-12-r.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. SEE/MG. **Resolução SEE nº 1.614**, de 30 de junho de 2010. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/1614-10-r-rep.pdf>>. Acesso em: 5 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. SEE/MG. **Resolução SEE nº 1.774**, de 22 de dezembro de 2010. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/1774-10-r.pdf>>. Acesso em: 5 abr. 2018.

MONTEIRO, Luis Carlos Henrique. **Os desafios da Inspeção Escolar da Regional Metropolitana I, em Nova Iguaçu/RJ, na certificação dos alunos concluintes das Escolas Estaduais e Extintas**. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2017. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/os-desafios-da-inspecao-escolar-da-regional-metropolitana-i-em-nova-iguacurj-na-certificacao-dos-alunos-concluintes-das-escolas-estaduais-e-extintas/>>. Acesso em: 7 out. 2018.

MOURÃO, Marília. **A não permanência na Educação de Jovens e Adultos semipresencial em um centro Estadual de Educação Continuada (CESEC) do Estado de Minas Gerais**. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2017. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/a-nao-permanencia-na-educacao-de-jovens-e-adultos-semipresencial-em-um-centro-estadual-de-educacao-continuada-cesec-do-estado-de-minas-gerais/>>. Acesso em: 5 mai. 2018.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **12 - Ensino Superior**. Indicadores da Meta. 2015. Disponível em: <<http://www.observatoriopne.org.br/metaspne/12-ensino-superior/indicadores>>. Acesso em: 3 out. 2018.

ORTIZ, M. F. **Educação de Jovens e Adultos: um estudo do nível operatório dos alunos**. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação), UNICAMP, Campinas, 2002.

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

PAULA, C. R. de; OLIVEIRA, M. C. de. **Educação de Jovens e Adultos: a educação ao longo da vida**. 1 ed. Curitiba: Editora Ibpex, 2011.

PEREIRA, Marlúcio Édson. **O baixo percentual de conclusão das etapas da Educação Básica: o Caso do Centro Estadual de Educação Continuada de Itamarandiba**. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2018.

QEDU. **Dados do Censo Escolar 2014, 2015 e 2016**. Disponível em: <[https://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2017&dependence=0&localization=0&education\\_stage=0&item=>](https://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2017&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=>)>. Acesso em: 09 set. 2018

RIBEIRO, Marli. **Relatos sobre o surgimento do CESEC de Ibirité**. CESEC, Ibirité, 13 mai. 2018. Entrevista concedida a Edison Luis de Oliveira Preto.

ROCHA, E. L.; MARQUES, M. R. A. A certificação escolar segundo Pierre Bourdieu: a educação superior e a contradição da legitimação profissional. **Ensino em Revista**, v. 21, n. 2, 2014, p. 409-420. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/viewFile/28036/15444>>. Acesso em: 14 set. 2018.

SERRAO, Luis Felipe Soares. **Exames para certificação de escolaridade: os casos do Encceja e do Enem**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de São Paulo. 2014. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-01122014-103636/pt-br.php>>. Acesso em: 4 set. 2018.

SILVA, J. A. **Um estudo sobre as especificidades dos/as educandos/as nas propostas pedagógicas da Educação de Jovens e Adultos – EJA: tudo junto e misturado!** Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, 2010. Disponível em: <[http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-87XHBA/disserta\\_o\\_jerry\\_adriani\\_da\\_silva.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-87XHBA/disserta_o_jerry_adriani_da_silva.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 21 abr. de 2018.

SIMAVE. **Avaliações da Banca**. Disponível em: <[simavebancodeitens.educacao.mg.gov.br](http://simavebancodeitens.educacao.mg.gov.br)>, utilizando o login PAEE (Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar) para ter acesso ao banco de itens. Acesso em: 10 mar. 2019.

SOARES, Leôncio. **Do Trabalho para a escola: as contradições dessa trajetória a partir de uma experiência de escolarização de adultos**. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, 1987.

SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOUSA, Roselda Aparecida de. **Ausência prolongada dos alunos da EJA semipresencial: um desafio de Gestão**. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2017. Disponível em: <[http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2017/11/ROSELDA-APARECIDA-DE-SOUSA\\_REVISADO.pdf](http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2017/11/ROSELDA-APARECIDA-DE-SOUSA_REVISADO.pdf)>. Acesso em: 30 out. 2018.

SOUZA, Paulo Renato. Apresentação. In: MURRIE, Zuleika de Felice (Coord.). **Ensino fundamental e médio**. Livro introdutório: documento básico. Brasília, DF: MEC/Inep, 2002. p. 8.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Todos Pela Educação (2018). Disponível em: <[www.todospelaeducacao.org.br/pag/cenarios-da-educacao](http://www.todospelaeducacao.org.br/pag/cenarios-da-educacao)>. Acesso em: 23 set. 2018.

VIEIRA, Maria Clarisse. Possíveis impactos das políticas de avaliação na educação de jovens e adultos: o Encceja (2002) em questão. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 43, p. 95-110, jun. 2006.

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







---

**16 – Deixe uma sugestão para o CESEC de Ibirité sobre a realização da Banca Permanente de Ibirité.**

---

---

---

---

## APÊNDICE B

### **Roteiro para a realização da entrevista coletiva com os professores da Banca Permanente de Avaliação do CESEC de Ibitié**

- 1) Há quanto tempo vocês trabalham aqui no CESEC de Ibitié?
  - a. E há quanto tempo vocês já estão na Banca Permanente de Avaliação?
- 2) Por que vocês escolheram estar na Banca?
- 3) Sobre a capacitação para ser um professor da Banca, que tipo de formação vocês já tiveram?
  - a. Que tipo de formação ou capacitação vocês consideram que seria ideal para o professor que trabalha com a Banca?
- 4) Como é a sua relação com os candidatos na Banca?
- 5) Como vocês avaliam o desempenho dos candidatos na Banca?
- 6) Na sua opinião, quais são os maiores problemas enfrentados no desenvolvimento do trabalho na Banca?
- 7) Sobre as questões nas avaliações que são aplicadas na Banca, o que vocês pensam sobre elas?
- 8) Como vocês avaliam a presença/ausência dos candidatos na Banca?
- 9) Vocês teriam alguma sugestão de melhorias para a realização da Banca?