

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS
GERAIS - *CAMPUS* OURO PRETO
LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

Cíntia Luana Ferreira

**EVASÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, SOB A PERSPECTIVA
DO CORPO DOCENTE: estudo sobre as dificuldades da permanência dos
discentes no contexto da pandemia da COVID-19 (entre os anos de 2018 e 2021) na
Escola Estadual Dom Pedro II, Ouro Preto - MG**

Ouro Preto

2023

CÍNTIA LUANA FERREIRA

**EVASÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, SOB A PERSPECTIVA DO
CORPO DOCENTE: estudo sobre as dificuldades da permanência dos discentes no
contexto da pandemia da COVID-19 (entre os anos de 2018 e 2021) na Escola Estadual
Dom Pedro II, Ouro Preto - MG**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Federal Minas Gerais – *Campus* Ouro Preto, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Diego Alves de Oliveira
Coorientadora: Prof. Me. Cíntia Marques de Queiroz Oliveira

Ouro Preto

2023

F383e

Ferreira, Cintia Luana.

Evasão na educação de jovens e adultos sob perspectiva do corpo docente [manuscrito] : estudo sobre as dificuldades da permanência dos discentes no contexto da pandemia da COVID - 19 (entre os anos 2018 e 2021) na Escola Estadual Dom Pedro II / Cintia Luana Ferreira. – 2023. 83 fl. il.

Orientador: Diego Alves de Oliveira.

Coorientador: Cintia Marques de Queiroz Oliveira

Trabalho de Conclusão de Curso (licenciatura) – Instituto Federal de Minas Gerais. *Campus* Ouro Preto, 2023.

1. COVID 19. 2. Ensino presencial. 3. Ensino remoto. I. Oliveira, Diego Alves de. II. Oliveira, Cintia Marques de Queiroz. III. Instituto Federal de Minas Gerais. *Campus* Ouro Preto. IV. Título.

CDU: 37.062

Catlogação: Gláucia Maria Ferreira de Carvalho - CRB-6/2231



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS
Campus Ouro Preto
Diretoria de Ensino
Docência de Área de Geografia
Rua Pandiá Calogeras, 898 - Bairro Bauxita - CEP 35400-000 - Ouro Preto - MG
- www.ifmg.edu.br

FOLHA DE APROVAÇÃO

Cíntia Luana Ferreira

EVASÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, SOB A PERSPECTIVA DO CORPO DOCENTE: estudo sobre as dificuldades da permanência dos discentes no contexto da pandemia da COVID-19 (entre os anos de 2018 e 2021) na Escola Estadual Dom Pedro II, Ouro Preto - MG

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Federal Minas Gerais – Campus Ouro Preto, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Geografia.

Aprovada em: 06 de setembro de 2023 pela banca examinadora:

Prof. Dr. Diego Alves de Oliveira (Orientador)

Profa Me. Cíntia Marques de Queiroz Oliveira (Co-orientadora)

Prof. Dr. Adilson Pereira dos Santos (UFOP)

Prof. Dr. Igor Rafael Torres Santos (IFMG)

Ouro Preto, 06 de novembro de 2023.



Documento assinado eletronicamente por **Diego Alves de Oliveira, Professor**, em 06/11/2023, às 21:16, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **Igor Rafael Torres Santos, Professor**, em 06/11/2023, às 21:22, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **CINTIA MARQUES DE QUEIROZ OLIVEIRA, Usuário Externo**, em 06/11/2023, às 23:11, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **Adilson Pereira dos Santos, Usuário Externo**, em 07/11/2023, às 14:53, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.ifmg.edu.br/consultadocs> informando o código verificador **1727465** e o código CRC **6D39FCC5**.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus, em quem tenho depositado minha fé, e recebido graças.

À minha filha Pérola, pela nova oportunidade de vida que me deu. Eu te amo tanto!

Aos meus pais Célia e Paulo, pelo sempre incentivo ao estudo, e mesmo com a minha demora para achar o “caminho”, não me abandonaram... gratidão pelos exemplos de vida dados.

À minha irmã Cristiane, fonte de inspiração e exemplo a ser seguido; à minha sobrinha Lívia, um sentimento de amor que nunca havia provado até então; e ao meu cunhado Marco Antônio, pela irmandade ao longo de tantos anos.

Aos meus amigos e aos colegas de curso, pelo encorajamento no decorrer do caminho, pois não foi fácil conciliar a vida “do lado de fora” com a vida acadêmica: algumas parcerias duram a vida toda. Gratidão: Cristiane, Glauciene e Sheila. Mesmo que sigamos caminhos diferentes, vocês foram decisivas para que eu chegasse até aqui.

Ao Prof. Dr. Diego Alves de Oliveira, e à Prof. Me. Cíntia Marques de Queiroz Oliveira que aceitou além de orientar e reorientar, ajudar na realização desse sonho, que não era só meu, e que já perdurara por mais tempo que devia.

Agradeço ainda aos demais familiares e amigos que, de alguma maneira, colaboraram para a realização deste sonho.

Aos professores do IFMG, do curso de Licenciatura em Geografia, que contribuíram efetivamente para a formação de uma nova professora.

E ainda a todos que de alguma forma, me auxiliaram na busca de uma formação superior: aos colegas de trabalho da Prefeitura Municipal pela compreensão e auxílios disponibilizados.

“Tu és o meu Deus, render-te-ei graças, tu és o meu
Deus, quero exaltar-te;
Rendei graças ao senhor, porque ele é bom,
Porque a sua misericórdia dura para sempre”.

(Salmos 118:28-29)

RESUMO

O direito à educação no Brasil reflete parcialmente as características da sociedade, com seus desafios: pobreza, desigualdade, discriminação e racismo, resultando, muitas vezes, na efetivação deste direito em uma idade em que os cidadãos já são adultos. Entendendo que a educação é a chave para a mobilidade social e garantia dos direitos dos cidadãos, esta pesquisa busca analisar possíveis motivos da evasão na Educação de Jovens e Adultos na Escola Estadual Dom Pedro II, nos anos de 2018 a 2021, na cidade de Ouro Preto-MG. Trata ainda, em linha gerais, do contexto vivido durante o período de pandemia da *Corona Vírus Disease 19* (COVID-19) nesta escola pelos docentes e discentes. O isolamento físico e social em razão da pandemia da COVID-19 trouxe mudanças na realidade educacional, e o público da Educação de Jovens e Adultos, com suas especificidades, é quem é o sujeito afetado e alvo desse trabalho. A metodologia utilizada partiu do uso de questionários e entrevistas. Foram aplicados questionários semiestruturados aos docentes da Educação de Jovens e Adultos, e realizadas 4 entrevistas semiestruturadas com profissionais. Lançando mão destes instrumentos, buscou-se entender qual grupo evadiu nos anos em que a pesquisa abrange, de acordo com a visão dos docentes, e quais os maiores desafios para a permanência dos discentes. Neste trabalho, foi possível constatar que durante o período presencial as questões relacionadas à evasão se remetiam a motivos variados, que perpassavam tanto por motivos pessoais, quanto profissionais, sendo ainda relacionados à questão da idade. Observou-se também que no período de ensino à distância, além dos fatores descritos como questões relacionadas à evasão no ensino presencial, houve ainda a falta de alfabetização digital para fins educacionais, principalmente por idosos.

Palavras-chave: COVID 19. Ensino presencial. Ensino remoto. Educação básica. Ouro Preto.

ABSTRACT

The right to education in Brazil partially reflects the characteristics of society, with its challenges: poverty, inequality, discrimination, and racism, often resulting in the realization of this right at an age when citizens are already adults. Understanding that education is the key to social mobility and the guarantee of citizens' rights, this research seeks to analyze possible reasons for dropouts in Youth and Adult Education at the State School Dom Pedro II, from 2018 to 2021, in the city of Ouro Preto, MG. It also addresses, in general terms, the context experienced during the COVID-19 pandemic at this school by teachers and students. Physical and social isolation due to the COVID-19 pandemic brought changes in the educational reality, and the Youth and Adult Education audience, with its specific characteristics, is the subject affected and the focus of this study. The methodology used involved the use of questionnaires and interviews. Semi-structured questionnaires were applied to Youth and Adult Education teachers, and 4 semi-structured interviews were conducted with professionals. Using these instruments, the aim was to understand which group dropped out during the years covered by the research, according to the teachers' perspective, and what the main challenges are for student retention. In this study, it was possible to verify that during the in-person period, dropout-related issues were related to various reasons, encompassing both personal and professional factors, still related to the age issue. It was also observed that during the remote learning period, in addition to the factors described as reasons for dropout in face-to-face education, there was a lack of digital literacy for educational purposes, especially among the elderly.

Keywords: COVID-19. Face-to-face education. Remote learning. Basic education. Ouro Preto.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 01 - Conceitual de jovens e adultos.....	12
Figura 01 - Motivo da evasão/abandono de jovens e adultos.....	14
Figura 02 - Município de Ouro Preto no Estado de Minas Gerais.....	19
Figura 03 - Escola Estadual Dom Pedro II.....	20
Quadro 02 - Forma de matrículas semestrais.....	21
Figura 04 - Organograma de atividades.....	41
Figura 05 - Sexo dos participantes.....	47
Figura 06 - Idade dos docentes.....	47
Figura 07 - Horas-aula.....	48
Figura 08 - Tempo de docência.....	48
Figura 09 - Escolha vocacional.....	49
Figura 10 - Formação inicial.....	49
Figura 11 - Motivos que levam à evasão.....	51
Figura 12 - Problemas enfrentados pelos discentes no ensino presencial.....	52
Figura 13 - Problemas enfrentados pelos docentes, anos presenciais.....	52
Figura 14 - Ações contributivas para permanência do alunado.....	53
Figura 15 - Vida extraescolar.....	54
Figura 16 - Plataformas e aplicativos para auxiliar no aprendizado.....	54
Figura 17 - Adaptação docente ao ensino remoto.....	55
Figura 18 - Adaptação discente no ensino remoto.....	55
Figura 19 - Estímulo ao alunado para permanência.....	56
Figura 20 - Fatores que levam a desistência no ensino remoto.....	57
Quadro 03 - Número de alunos matriculados nos anos que a pesquisa abrange.....	58

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEB - Câmara de Educação Básica

CNE - Conselho Nacional de Educação

CONFINTEA VI - Sexta Conferência Internacional sobre Educação de Adultos

COVID - 19 - Corona *Virus Disease* 19

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EPJA - Educação de Pessoas Jovens e Adultas

FIOCRUZ - Fundação Oswaldo Cruz

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFMG-OP - Instituto Federal de Minas Gerais - *Campus* Ouro Preto

LDBN - Lei de diretrizes e bases Nacional

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

OMS - Organização Mundial de Saúde

TIC's - Tecnologias de Comunicação e Informação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
1.1. Justificativa.....	16
1.2. Objetivos.....	17
2. ÁREA DE ESTUDO	19
2.1. Área de estudo.....	19
2.1.1. <i>A cidade</i>	19
2.1.2. <i>A Escola</i>	19
2.1.3. <i>O Projeto Político Pedagógico</i>	21
3. REFERENCIAL TEÓRICO	22
3.1. Historicidade da Educação de Jovens e Adultos.....	22
3.2. Processos de Aprendizagem Para o Público da EJA.....	27
3.3. Preparação Profissional do Docente da EJA.....	30
3.4. Evasão Escolar de Jovens e Adultos.....	32
3.5. <i>A Nova Dinâmica Escolar Imposta pela Pandemia da Corona Virus Disease-19</i>	36
4. MATERIAIS E TÉCNICAS	40
4.1. Público da Pesquisa.....	43
4.2. Limitações da Pesquisa.....	43
4.3. Entrevistas.....	44
4.4. Questionários.....	45
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES	47
5.1. Os docentes da EJA da Escola Estadual Dom Pedro II.....	47
5.2. Formação acadêmica e as impressões sobre a atuação na EJA, pelos docentes da Escola Estadual Dom Pedro II.....	49
5.3. <i>A EJA na perspectiva dos docentes da Escola Estadual Dom Pedro II</i>	51
5.4. <i>A EJA entre os anos de 2018 e 2021 na Escola Estadual Dom Pedro II</i>	51
5.5. <i>A adaptação ao ensino remoto, durante a COVID-19, para a EJA</i>	55
5.6. <i>Quem são os discentes da EJA na Escola Estadual Dom Pedro II?</i>	57
5.7 <i>A evasão sob o olhar dos docentes, antes e depois da pandemia, na EJA da Escola Estadual Dom Pedro II</i>	60
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	63

REFERÊNCIAS.....	65
APÊNDICE.....	74
APÊNDICE 1: Termo de Autorização da Instituição.....	74
APÊNDICE 2: Entrevista com o professor de Geografia.....	75
APÊNDICE 3: Entrevista com gestores/ professores.....	76
APÊNDICE 4: Questionário para preenchimento via google formulários.....	77
ANEXOS.....	83
ANEXO 1: Ementa da disciplina Educação de Jovens e Adultos.....	83

1. INTRODUÇÃO

Para que ocorra uma educação transformadora, as ações educativas devem visar o sujeito como um todo, entendendo-o como produto da sociedade em que este está inserido, bem como as possíveis mazelas por ele vivenciada. Entender as possíveis causas que levam à evasão escolar pode contribuir com ações para minimizar que os alunos evadam, pois as condições do meio que circundam os estudantes são determinantes para sua permanência no ensino. Nessa ambiência, Freire (1987) diz que:

Na verdade, porém, não é a conscientização que pode levar o povo à “fanatismo destrutivos”. Pelo contrário, conscientização, que lhe possibilita inserir-se no processo histórico, como sujeito, evita os fanatismos e o inscreve na busca de sua afirmação. (FREIRE, 1987, p.12).

Quando observamos os sujeitos da EJA, no sentido de melhorar a qualidade da educação ofertada a eles, a fim de que tenham uma educação digna, é necessário observar quais fatores podem afastar os estudantes da escola. Estes dados e informações podem subsidiar a comunidade escolar para tomar ações que contribuam para a redução da evasão dos estudantes de EJA nas escolas públicas.

Alerta-nos Ferrazo (2007) que a escola pública é o nosso lugar. Nesse sentido, cabe dizer que, a educação é um direito previsto na Constituição Federal de 1988 no artigo 205: "A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1988).

A EJA tem como público pessoas que foram, de alguma forma, excluídas da sala de aula e da educação convencional, chamada regular. A EJA busca garantir o direito, com acesso, e permanência, à educação. No Brasil, a Organização Mundial da Saúde (OMS) considera, como descrito no quadro, a definição das faixas etárias. Assim considerado, para entendermos sobre os conceitos jovens e adultos, daremos continuidade ao estudo.

Quadro 1 – Conceitual de jovens e adultos

Definição	Idade em anos
Adolescência	10 a 19
Adolescente jovens	15 a 19
Juventude	15 a 19
Adultos jovens	20 a 24

Fonte: BRASIL (2010). Elaboração própria.

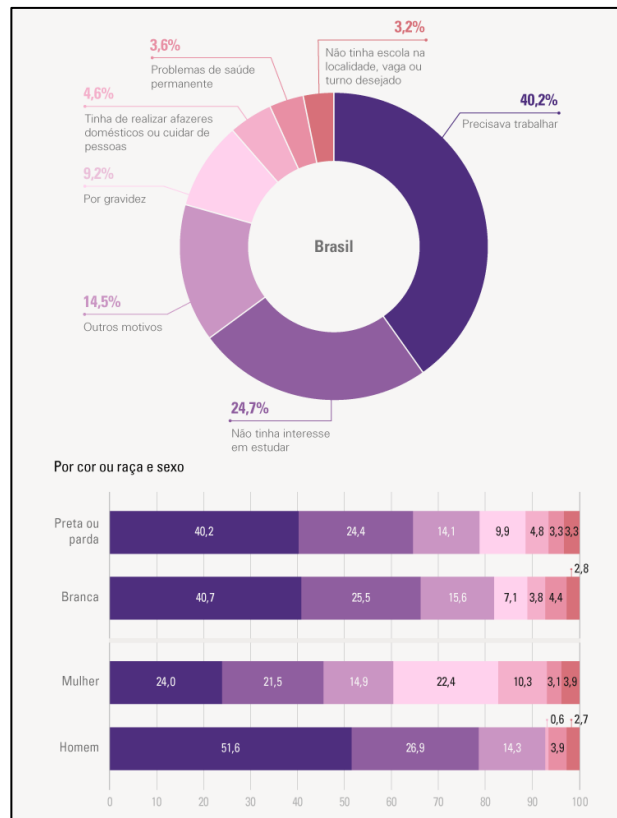
Para o entendimento sobre as faixas etárias, ainda, cabe o Estatuto do Idoso, no Título I, que trata das Disposições Preliminares, em seu artigo 1º: “É instituído o Estatuto do Idoso, destinado a regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos” (BRASIL,2013).

Ainda no Brasil, em Cury (2000) começamos a entender a função que cabe a EJA com o parecer 11/2000 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB): “A EJA, de acordo com a Lei 9.394/96, passando a ser uma modalidade da educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio, usufrui de uma especificidade própria que, como tal deveria receber um tratamento conseqüente (sic).” (CURY, 2000).

Souza (1999), diz que nos anos de 1990, o cenário do analfabetismo de maneira geral, no Brasil, apresentava taxas de 18%, e, na América Latina, o país encontrava-se em posição intermediária entre Equador (12%) e Bolívia (20%). Nos dados mais recentes, em concordância como o último censo realizado no país pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), vemos que os índices de analfabetismo caem: “Cerca de 18,3% dos jovens de 14 a 29 anos não concluíram o ensino médio, seja por abandono ou por nunca terem frequentado a escola.” (IBGE, 2023).

A figura indica quais os principais fatores que, segundo os entrevistados na pesquisa do censo 2023, levaram ao analfabetismo e evasão, por jovens e adultos, de 14 a 29 anos, sendo o principal motivo, entre homens e mulheres a necessidade de imersão no mercado de trabalho, onde as taxas do sexo masculino são de 51,6% e feminino de 24,0%. Na figura, há outros fatores como falta de interesse, gravidez, trabalhos domésticos ou cuidar de pessoas. Esses últimos fatores incidem mais sobre o analfabetismo em mulheres.

Figura 1 – Motivos de evasão/ abandono de jovens e adultos (2022)



Fonte: IBGE, 2023

Cabe ainda dizer sobre o mais recente censo, sobre o analfabetismo no Brasil:

As taxas ficaram em 16,0% entre as pessoas de 60 anos ou mais, 9,8% entre as pessoas com 40 anos ou mais, 6,8% entre aquelas com 25 anos ou mais e 5,6% entre a população de 15 anos ou mais. Por outro lado, a taxa de analfabetismo das pessoas de 60 anos ou mais foi a que mais caiu, reduzindo-se em 2,1 p.p (sic) frente a 2019 e 4,5 p.p (sic) ante 2016. (IBGE,2023).¹

Voltando o olhar sobre a América Latina, analisando a EJA em caráter regional, a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO, 2009) destaca:

A América Latina e o Caribe constituem uma região com grandes especificidades e enormemente heterogênea, formada por 41 países e territórios, onde são faladas cerca de 600 línguas, com realidades muito diferentes em todos os sentidos, incluindo o educativo e especificamente de educação de pessoas jovens e adultas (EPJA). (UNESCO, 2009, p.12)

1 ARROYO, M. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. In: **Construção coletiva: contribuição à educação de jovens e adultos.** Disponível em: <
https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/178642/mod_resource/content/1/11.%20A%20EJA%20em%20tempos%20de%20exclus%C3%A3o.pdf>

A situação da educação de pessoas jovens e adultas (EPJA), na América Latina e Caribe, sob a visão de Di Pierro (2008), de acordo com os resultados de uma pesquisa desenvolvida nos 20 países latino-americanos e no Caribe entre 2006 e 2007 era:

EPJA tem sido chamada a cumprir quatro funções sociais primordiais. De um lado, constitui um espaço de acolhida dos migrantes rurais (muitos dos quais de origem indígena cuja língua materna não é a dominante) que necessitam reavaliar conhecimentos e modos de vida, redefinir sua identidade sociocultural, aprender comportamentos e adquirir os códigos culturais para inserir-se na sociedade urbana letrada, transpondo os preconceitos que lhes restringem a fruição dos direitos e que os marginalizam no acesso ao mercado de trabalho e às instituições sociais e políticas. De outro lado, a EPJA foi chamada a elevar o nível educativo da população adulta que não teve as mesmas oportunidades das novas gerações, desenvolvendo as competências profissionais e atribuindo as credenciais escolares requeridas por um mercado de trabalho competitivo e seletivo. Em terceiro lugar, a EPJA configura um espaço de contenção das problemáticas sociais e da diversidade sociocultural recusadas pela educação comum, abrindo-se como um canal de reinserção no sistema educativo de adolescentes e jovens dele excluídos precocemente, e de aceleração de estudos para os que apresentam acentuado atraso escolar. Por fim, na cultura globalizada de sociedades em que a informação e o conhecimento ocupam posição destacada, e diante da elevação da expectativa de vida, cabe à EPJA também prover oportunidades de atualização, qualificação e fruição cultural ao longo da vida, qualquer que seja o nível de escolaridade alcançado pelos indivíduos e comunidades. (DI PIERRO, 2008, p.370).

Nessa perspectiva, entendendo a necessidade em se oportunizar a escolarização das pessoas adultas, entendendo que, o nível de escolaridade pode impactar nas oportunidades trabalhistas, a EJA traz consigo uma bagagem que além de compensatória culturalmente, é uma porta de novas oportunidades e possibilidades sociais e econômicas.

Nesse contexto, cabe dizer ainda que, a contribuição dos movimentos populares foi fator impulsionador, para que alinhando o pensamento pedagógico, a história política recente da América Latina, após vários conflitos políticos, a capacidade de auto-organização e mobilização da sociedade civil (DI PIERRO, 2008, p.270-271), houvesse avanços significativos na EJA.

Ampliando ainda mais o horizonte, e, realizando uma breve reflexão sobre a EJA no mundo, os países africanos sofrem com, além da pobreza extrema, doenças e etcéteras, com grandes taxas de analfabetismo: há situações preocupantes, como por exemplo as populações do “Sudão do Sul, Mali, Burkina Fasso, Níger e Serra Leoa que possuem mais de 65% da população analfabeta (...) 20% das crianças matriculadas na educação primária não devem conseguir chegar à última série da educação básica” (VEIGA; CRUZ, 2017, p 950).

Na 6ª Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (CONFINTEA VI) representantes de 46 países africanos, comprometidos com a EJA como direito, entendendo que o ensino se dá ao longo da vida, expuseram ações voltadas para o desenvolvimento da educação:

Na última década, nossos países, com algum apoio das comunidades internacionais e organizações da sociedade civil, têm promovido várias políticas e programas inovadores que tiveram impacto positivo na educação e aprendizagem de jovens e adultos. Por exemplo, por meio de estratégia de *outsourcing (faire-faire)*, os governos têm desenvolvido parcerias com outros países doadores para viabilizar financiamentos e aumentar e melhorar a provisão de recursos para a alfabetização e educação de adultos. Houve investimento por parte de campanhas de alfabetização em massa por meio de iniciativas setoriais eficientes para a aprendizagem em múltiplos níveis. (UNESCO, 2009, p.23).

Nos estados árabes, a situação é preocupante. Além de alguns países da região sofrerem com limites de liberdade de expressão, democracia, e inclusão digital, os estados árabes não produzem nem investem grandes percentuais em pesquisa: “em termos de produção de conhecimento, já que o investimento em pesquisa e desenvolvimento é de pouco mais de 0,5% do PIB” (UNESCO, 2009, p32). Sobre o descaso com a população, temos que as guerras e os conflitos desencadearam na região instabilidade social e perda de recursos humanos além de “Liberdade de expressão e democracia são limitadas, para não dizer inteiramente inexistentes”. (UNESCO, 2009, p. 31-32).²

1.1. Justificativa

Ao ingressar no curso de Licenciatura em Geografia, no IFMG, o interesse pelo assunto foi em mim despertado ao cursar a disciplina intitulada Educação de Jovens e Adultos, que consta na grade curricular, como disciplina optativa nas licenciaturas. Em agosto de 2018, ingressei no programa Residência Pedagógica, oferecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em parceria com o IFMG e escolas públicas de Ouro Preto, onde o interesse sobre a temática tornou-se mais acentuado.

A escolha por fazer a investigação acerca deste tema, na rede pública de ensino, na Escola Estadual Dom Pedro II, visou entender, na ótica do docente, a evasão na EJA: entendendo o aluno como ser histórico e social, sendo a escola um espaço de sociabilidades, de convivência de várias faixas etárias, e que se pretendeu entender quais os fatos podiam motivar a evasão do aluno.

Durante a Residência Pedagógica, na Escola Estadual Dom Pedro II, em conversa com professores, e ainda em experiência familiar e social, percebi que a evasão escolar de adultos e idosos aparentava ser maior que a evasão da faixa etária de adultos jovens.

² BARREIROS, L. L. S. O uso de ferramentas computacionais na elaboração do Vocabulário de Eulálio Motta: AntConc e FLEx. **A Cor das Letras**. Feira de Santana, v. 18, n. 2, p. 216-241, 2017.

Nesse percurso, pude constatar que o conhecimento teórico adquirido na disciplina optativa Educação de Jovens e Adultos, que dizia que o público da EJA tem rejuvenescido com o passar dos anos, era fato, uma vez que a modalidade é oferecida para quem está fora da faixa etária “adequada”.

Mediante o que já foi exposto, constatei que a evasão era uma temática que me incitava a buscar respostas, uma vez que, outrora, já havia sido minha realidade e eu sequer havia percebido: Em 2006, fui bolsista do Programa Universidade para Todos, do Governo Federal, na Universidade Presidente Antônio Carlos - Polo Mariana, em um curso de Pedagogia.

Embora, com bolsa integral, não me enquadrava no padrão econômico da classe e, sentindo-me deslocada nos assuntos do cotidiano, não conseguia socializar com os demais alunos. Mesmo com todo o esforço feito até então para prosseguir no curso, trabalhando 8 horas diárias, e ainda, por não conseguir arcar com transporte, livros, etc., não havia como conciliar a carga horária do estágio, aula e trabalho, e evadi no 5º período, do curso.

Em 2009, ao prestar vestibular, na da Universidade Federal de Ouro Preto, fui aprovada para o curso de Filosofia da instituição. Novamente, cursei até o 4º período de forma integral, evadindo no 5º. Apesar da boa interação social que essa experiência me propiciou, novamente sendo estudante-trabalhadora, não conseguia dedicar tempo suficiente ao curso e nem ao trabalho, onde eram descontados ao fim do mês as horas faltantes, o que diminuía em quase 30% o salário, e as disciplinas iam exigindo cada vez mais leituras, o que não condiziam com as poucas horas vagas que eu tinha no dia. Evadi.

Nessa perspectiva, o desenvolvimento deste trabalho possibilita o entendimento de qual aluno evade, quais os principais fatores que causam a desistência, e contribui com a busca de soluções para manter os discentes na escola, propiciando ainda, melhorias nas metodologias que dão suporte à prática docente do público da EJA.

1.2. Objetivos

O objetivo geral foi analisar as possíveis causas da evasão escolar por alunos da EJA, na Escola Estadual Dom Pedro II, sob a perspectiva do corpo docente entre os anos de 2018 e 2021.

A pesquisa teve como objetivos específicos:

- 1) identificar o perfil dos professores da EJA, e fatores que possam implicar na evasão dos estudantes durante o ensino presencial, sob visão do corpo escolar;
- 2) discutir fatores motivacionais que possam implicar na evasão dos estudantes no

ambiente virtual de aprendizagem.

2. ÁREA DE ESTUDO

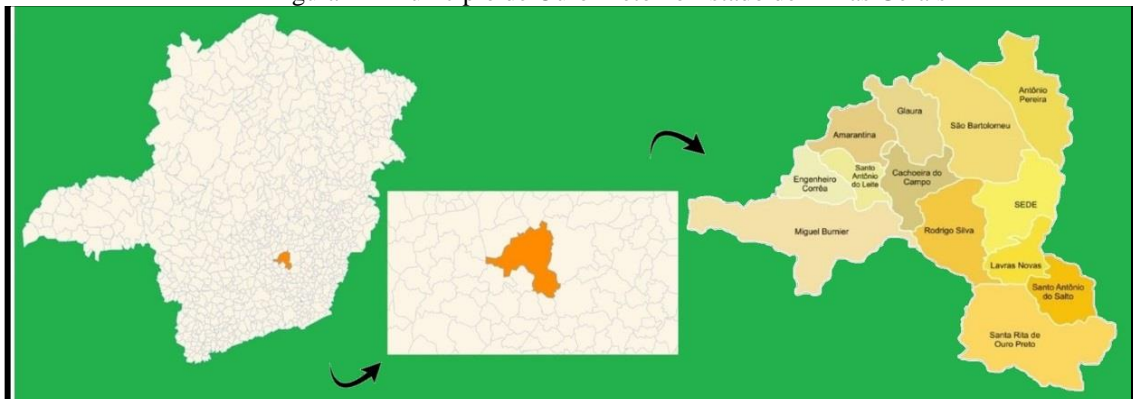
2.1. Área de estudo

A Escola Estadual Dom Pedro II localiza-se no município de Ouro Preto, Minas Gerais, próximo ao centro do distrito sede.

2.1.1. A cidade

O município tem uma unidade territorial de 1.245,865 km², e altitude média de 1.150 metros, sendo o ponto mais alto o pico do Itacolomi com 1772 metros (OURO PRETO, 2023). A população é de 74.824 pessoas, com densidade demográfica de 60,06 habitantes por quilômetro quadrado (IBGE, 2023).

Figura 2 – Município de Ouro Preto no Estado de Minas Gerais



Fonte: IBGE (2023); OURO PRETO (2023). Elaboração própria.

Segundo o sítio on-line oficial da prefeitura da cidade, no portal do turismo, a cidade encontra-se na Serra do Espinhaço, na Zona Metalúrgica de Minas Gerais (Quadrilátero Ferrífero), na Região Central do estado, distante a 96 km da capital Belo Horizonte, tendo as coordenadas geográficas: 20° 23' 28" S e 43° 30' 20" W. As temperaturas variam entre 6°C e 28°C. O município possui importantes nascentes para as bacias hidrográficas dos rios das Velhas, Piracicaba, Gualaxo do Norte, Gualaxo do Sul, Mainart e Funil. O relevo tem características majoritariamente montanhosa (55%), ondulado (40%) e pouco plano (5%) (OURO PRETO, 2023).

2.1.2. A escola

Em consonância com a descrição feita no Projeto Político Pedagógico (PPP), a Escola Estadual Dom Pedro II foi criada pelo Governador de Minas Gerais, João Pinheiro da Silva, pelo decreto número 2.296, de 17/11/1908, na primeira república (ou república velha)

com a denominação de Grupo Escolar Dom Pedro II, em homenagem à Dom Pedro II. Sua primeira instalação data de 9 de janeiro de 1909, em seu antigo prédio, à Rua da Glória (hoje, Antônio Albuquerque, bairro Pilar). Seu primeiro diretor foi o Major Carlos José dos Santos, sendo substituído pela Professora Ubaldina Ferreira de Carvalho em 1910.

Em 9 de dezembro de 1917, a escola foi transferida para o atual prédio à Rua Senador Rocha Lagoa (hoje, Praça Orlando Trópia), número 94 onde, anteriormente funcionava, em prédio já demolido, o Quartel do Regime de Cavalaria, número 31. (MINAS GERAIS, 2013). Em consonância com o mesmo projeto político pedagógico, em 1978, pelo Decreto Lei número 19.036, de 2 de janeiro, a escola começou a ministrar o ensino de 5^a a 8^a séries do 1^o grau, atual Ensino Fundamental II.

Em 1989, pelo Decreto número 29.278, de 18/4/1989, foi contemplada com o curso do 2^o grau, hoje, Ensino Médio. Em 1998, a Escola passou a Pólo do Ensino Médio Geral, extinguindo Ensino Fundamental.

Figura 3 – Escola Dom Pedro II



Fonte: Arquivo pessoal (2021). Elaboração própria.

Sobre a EJA, segundo relatos de um dos entrevistados, o marco inicial foi em 2016, com três turmas, a nível médio, sendo uma turma de cada série do ensino médio (1^o Período, 2^o Período ou 3^o Período).

2.1.3. O Projeto Político Pedagógico

A Escola Estadual Dom Pedro II, está localizada no centro da cidade de Ouro Preto, estando a 95 metros da praça central, (Praça Tiradentes), à 155 metros do monumento à Tiradentes e 230 metros do museu da inconfidência (metros por aproximação, em linha reta). Por essa localização geográfica, de acordo com o projeto político pedagógico (PPP), a instituição:

recebe alunos de vários bairros de Ouro Preto, inclusive distritos e cidades vizinhas, por ser uma escola localizada no centro da cidade. Há uma diversidade socioeconômica, com diferentes níveis cognitivos ou intelectuais e culturais. Os professores lidam com estudantes com capitais culturais diversos e heterogêneos. (MINAS GERAIS, 2013).

As diretrizes se mantêm sobre o ideal de “construir uma sociedade justa, ética, democrática, responsável, inclusiva, sustentável e solidária.” (MINAS GERAIS, 2013). Retomando a temática do trabalho, uma vez que o projeto político pedagógico disponível e consultado não estava atualizado, para a EJA, as matrículas podiam ser feitas em dois tempos diferentes, durante o ensino presencial, dos anos em que cabe a pesquisa (2018 e 2019) da seguinte forma:

Quadro 2 – Forma de matrículas Semestrais

Turmas abertas EJA	Primeiro Semestre	Segundo Semestre
Primeiro ano	✔	*
Segundo ano	✔	✔
Terceiro ano	✔	✔

* sem matrículas.

Fonte: Entrevista com servidor (2021). Elaboração própria.

No primeiro ano de ensino remoto, 2020, em razão da pandemia da COVID-19, manteve-se a dinâmica supracitada para as matrículas para o primeiro período da EJA. Já no segundo ano do ensino remoto (2021), abriu-se turmas de primeiro período em ambos os semestres. Nas turmas de segundo e terceiro período, que correspondem ao segundo e terceiro ano do ensino médio, nos anos presenciais e remotos pesquisados, como já dito, podiam ser efetivadas matrículas em ambos os semestres.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

[...] os direitos do homem, por mais fundamentais que sejam, são direitos históricos, ou seja, nascidos em certas circunstâncias, caracterizadas por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual, não todos de uma vez e nem de uma vez por todas (Bobbio, 2004, p. 9).

3.1 Historicidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Para entender a historicidade da EJA no Brasil, devemos remontar todo o trajeto da alfabetização de adultos. No Brasil, desde o começo da colonização, a educação de adultos se fez, com os Jesuítas, ao tentar catequizar índios adultos, em uma ação cultural e educacional a fim de incutir uma “fé católica” (STRELHOW, 2010). Em Paiva (1973), também vemos que a ação educativa está presente na sociedade brasileira desde a colonização, na qual as instituições religiosas e afins, vêm sistematizando o ambiente escolar. Nota-se a preocupação com a forma de alfabetização de adultos em sua fala:

Até então, o adulto não-escolarizado era percebido como um ser imaturo e ignorante, que deveria ser atualizado com os mesmos conteúdos formais da escola primária, percepção esta que reforçava o preconceito contra o analfabeto (PAIVA, 1973, p. 209).

Ainda em Paiva (1973), após a subida de Dom Pedro II ao trono, denotou uma economia e sociedade transformadas. A partir de então “Percebia-se claramente o poder da educação enquanto veículo de difusão de idéias (sic) tanto quanto o caráter ideológico da organização do ensino” (PAIVA, 1973, p. 166).

Na primeira República, Haddad e Di Pierro (2000), ressaltam as diretrizes da educação estarem “associada aos processos de mudança social inerentes ao início da industrialização e à aceleração da urbanização no Brasil”:

Nossas elites que já haviam se adiantado no estabelecimento constitucional do direito à educação para todos - sem propiciar as condições necessárias para sua realização -, viam agora esse direito unido a um dever que cada brasileiro deveria assumir perante a sociedade (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p.110)

Adentrando na segunda fase da Primeira República, que vigorou dos anos 1930 a julho de 1934, o MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932), foi um documento que marcou a educação brasileira, por questionar as diretrizes e regras acerca dela. Podemos identificar neste manifesto, as ansiedades da sociedade àquela época, de uma educação pública de qualidade, gratuita, laica, e sendo ainda, obrigação do estado. Nos dizem sobre a Educação:

A educação nova que, certamente pragmática, se propõe ao fim de servir não aos interesses de classes, mas aos interesses do indivíduo, e que se funda sobre o princípio da vinculação da escola com o meio social, tem o seu ideal condicionado pela vida social atual, mas profundamente humano, de solidariedade, de serviço social e cooperação. [...] A escola socializada, reconstituída sobre a base da atividade e da produção, em que se considera o trabalho como a melhor maneira de estudar a realidade em geral (aquisição ativa da cultura) e a melhor maneira de estudar o trabalho em si mesmo, como fundamento da sociedade humana, se organizou para remontar a corrente e restabelecer, entre os homens, o espírito de disciplina, solidariedade e cooperação, por uma profunda obra social que ultrapassa largamente o quadro estreito dos interesses de classes (AZEVEDO, *et al.*, 1932, p. 4)³

No texto, os autores destacam, ainda, questões sobre os princípios (laicidade, gratuidade, obrigatoriedade) que deveriam reger o sistema de ensino oferecido pelo Estado.⁴ Por fim, os autores falam, sobre o que aqui nos cabe, que para além do papel educacional, a escola tem sua função social, e deve ser amparada por outros fatores sociais para oportunizar a continuidade do estudo pelo discente:

⁵Pois, é impossível realizar-se em intensidade e extensão, uma sólida obra educacional, sem se rasgarem à escola aberturas no maior número (sic) possível de direções e sem se multiplicarem os pontos de apoio de que ela precisa, para se desenvolver, recorrendo a comunidade como à fonte que lhes há de proporcionar todos os elementos necessários para elevar as condições materiais e espirituais das escolas. (AZEVEDO, *et al.*, 1932, p. 13).

Mediante o exposto, na trajetória da EJA, remonta-se a década de 1940, onde as iniciativas do governo acerca da educação para erradicação do analfabetismo engatinhavam com a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário em 1942, seguido pelo Serviço de Educação de Adultos em 1947, e foram se fortalecendo com a Campanha de Educação Rural iniciada em 1952 e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo em 1958. (DI PIERRO, JOIA; RIBEIRO, 2001).

Ainda em Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001) vemos outros pontos que merecem destaques: a importância dos movimentos políticos pedagógicos nos anos pós 1945, que entendiam que não havia uma proposta metodológica específica para a alfabetização de adultos;

3 INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Em 2022, analfabetismo cai, mas continua mais alto entre idosos, pretos e pardos e no Nordeste.** Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste>.

4 *Ibid.*, p. 31-32

5 AZEVEDO, F.; PEIXOTO, A.; DORIA, A. S.; TEIXEIRA, A. S.; FILHO, M. B. L.; PINTO, R.; PESSÔA, J. G. F.; FILHO, J. M.; BRIQUET, R.; CASASSANTA, M.; CARVALHO, C. D.; JR. A. F. A.; FONTENELLE, J. P.; BARROS, R. L.; SILVEIRA, N. M.; VIVACQUA, H. L. A.; FILHO, F. V.; MARANHÃO, P.; MEIRELES, C.; MENDONÇA, E. S.; ALBERTO, A. A.; REZENDE, G.; CUNHA, N.; LEMME, P.; GOMES, R. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília:1984. Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/manifesto_1932.pdf>.

a concretização de uma metodologia específica, que começou a ser vislumbrada nos anos de 1960.

Cabe aqui, realçar a notória importância do 2º Congresso de Educação de Adultos realizado no Rio de Janeiro em 1958, em que Paulo Freire foi o relator, onde se buscava a adequação dos conceitos de analfabetismo e da concepção de alfabetização, que passaria a ser adotada pelos movimentos de cultura e educação popular do início dos anos 1960. Nesse congresso, além de apresentar dados para embasar a discussão, o relatório traz também apontamentos de como sanar as lacunas existentes na educação àquela época. Muito se alicerçou nos trabalhos de Paulo Freire, em razão das suas experiências com a educação de adultos.

Surgem nesse mesmo período os programas: o Movimento de Cultura Popular do Recife, o Movimento de Educação de Base (MEB), dos Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes.

Sendo esse período de grande efervescência político-cultural, surgem diversos movimentos que organizam a sociedade em busca da transformação social e educacional. O governo federal, já no ano de 1969, cria o programa de Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que tinha como público-alvo, adultos analfabetos de todo o Brasil. Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001) nos dizem a respeito do movimento MOBRAL:

Ao longo dos anos 70, o Mobral diversificou sua atuação visando a sua sobrevivência e, mais para o final do período, a responder às críticas em relação à falácia dos números que apresentava como resultado ou à insuficiência do domínio rudimentar da escrita que era capaz de promover. Um dos desdobramentos mais importantes nessa linha de diversificação foi a criação de um programa que correspondia a uma condensação do antigo curso primário, assentando as bases para a reorganização de iniciativas mais sistêmicas que viabilizassem a continuidade da alfabetização em programas de educação básica para jovens e adultos. (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p.4).

Para Strelhow (2010), a ideia de que as pessoas analfabetas eram responsáveis pela sua situação de analfabetismo é inconcebível, e a vinculação a eles, ao subdesenvolvimento do Brasil, incabível. Um dos slogans do Mobral era: “você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável” (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 270). O MOBRAL foi encerrado em 1985 em meio a investigações de desvios de verbas e ineficiência do programa.

Anos após o encerramento do MOBRAL, em Teixeira (1989), vemos a ideia da universalização da escola pública, baseada em moldes advindos da revolução francesa, o que dá novo impulso à luta do ideal de uma nova sociedade, onde a escolarização não era baseada

em classe, herança, religião ou posição social, e culminaria na mobilidade dentro das classes: “a escola universal era algo de novo e, na realidade uma instituição independente da família, da classe e da religião, destinada a dar a cada indivíduo a oportunidade de ser, na sociedade, aquilo que seus dotes inatos, devidamente desenvolvidos, determinassem” (TEIXEIRA, 1989). Nessa perspectiva, os ideais democráticos da escola pública deveriam emancipar o sujeito dando a ele um pensamento reflexivo para que ele fizesse, de fato, parte da sociedade e a transformasse.⁶

Para Paiva (1973), o direito à educação para os adultos, só foi contemplada na Constituição Federal de 1988, onde se indicava uma instrução gratuita para todos os cidadãos: no texto promulgado em outubro de 1988, no Título VIII, Da Ordem Social, Capítulo III, Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I, Da Educação, determina que:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Com a nova Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, é implementado como lei, o direito à educação, sendo promulgado tal direito na segunda Lei Federal de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996, para normatizar o que era estabelecido na Constituição. Nesse sentido, baseada na LDB, é então constituída a EJA como modalidade de ensino. Neste movimento, apenas através da resolução CNB/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000, é que são estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA.

As políticas públicas a partir de 1996, de acordo com Di Pierro e Graciano (2003), visavam o ensino de qualidade sem aumento de gastos; ingresso nas escolas em idade de sete anos; flexibilidade no ensino; centralização de diretrizes curriculares e mecanismos de avaliação, dentre outros. Mediante essas preferências de público-alvo para alfabetização, e mesmo com a crescente demanda de jovens e adultos buscando capacitação educacional, o governo restringiu ao máximo os fundos para a EJA até os anos de 1998. Em Oliveira (2022) há a indicação sobre as substituições de interpretações teóricas ao longo da história:

Toda ideia, ao longo da história, é construída a partir de evoluções e retrocessos. Isto significa que, em determinado período histórico, comumente se observa a coexistência de conceitos, concepções e práticas contraditórias e ambíguas, que se por um lado denotam uma evolução constante no sentido de superação de perspectivas ultrapassadas, por outro, deixam entrever descontinuidades e entraves que muitas vezes podem atrasar ou impedir a consolidação dos avanços já conquistados. Este processo pode ser claramente compreendido ao levarmos em consideração a história

⁶ Ibid., p. 6.

da escolarização e do tratamento dado às pessoas que diferem do padrão do que é definido como normal pela sociedade (OLIVEIRA, 2022. p.72).

Dessa maneira, a EJA, substituiu as outras formas de ensino para jovens e adultos, e, vigora até hoje sob a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) que, trata da EJA no Título V, capítulo II Seção V, como modalidade da educação básica, superando sua dimensão de ensino supletivo, regulamentando sua oferta a todos aqueles que não tiveram acesso ou não concluíram o ensino fundamental e médio, descrita nos artigos 37 e 38 da LDB, sendo transcritos:

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 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 (BRASIL, 1996).

Em Haddad e Di Pierro (2000), tem-se a percepção de que EJA foi pouco reestruturada na nova LDB nº 9.394, em seus dois artigos supracitados, que “afirmam o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico adequado às suas condições peculiares de estudo, e o dever do poder público em oferecê-lo gratuitamente na forma de cursos e exames supletivos.”, mudando apenas as idades mínimas fixadas e dizendo sobre a integração da EJA ao ensino básico comum, sendo a flexibilidade da EJA estendido ao ensino básico. Cabe ainda repercutir o que eles dizem sobre os desafios da EJA:

Desde esse ponto de vista, os desafios relativos à educação de jovens e adultos seriam três: resgatar a dívida social representada pelo analfabetismo, erradicando-o; treinar o imenso contingente de jovens e adultos para a inserção no mercado de trabalho; e criar oportunidades de educação permanente. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p.122).

Desse modo, os embates políticos acerca da EJA vêm se estendendo até os dias atuais, o que gera grande produção acadêmica acerca desse campo de estudo. Mediante essa afirmativa, cabe ressaltar que até ser afirmada como uma modalidade de ensino da Educação Básica Nacional, várias lutas foram necessárias, para que houvesse acesso de um público, que de alguma forma, foi excluído da escolarização regular. Ainda de acordo com o parecer

CNE/CEB n° 11/2000 e a Resolução CNE/CEB n° 01/2000, que instituem Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, o documento, como o próprio nome diz, tem como finalidade estabelecer diretrizes nacionais, que são observadas obrigatoriamente, no modelo de ensino da EJA, considerando as peculiaridades dessa modalidade de educação (MAFRA; LEITE. 2016). No parecer supracitado, a EJA tem por finalidades três pontos, que se destacam em Chilante e Noma (2009), como reparadora, equalizadora e, qualificadora, da seguinte maneira:

A primeira refere-se à inclusão social e à reparação de uma dívida histórica para com a classe trabalhadora. A segunda se articula com os interesses daqueles que tiveram sua trajetória escolar interrompida e apresenta-se como possibilidade de um novo ponto de partida para a igualdade de oportunidades. A última relaciona-se com a tarefa de levar a todos a atualização de conhecimentos por toda a vida. De acordo com o Parecer CNE/CEB 11/2000, a qualificação é a função permanente e o próprio sentido da EJA. Sua oferta é regular como modalidade de exercício da função reparadora, sendo oferecida na forma de cursos e de exames supletivos, meios pelo qual o poder público viabilizará aos jovens e aos adultos o acesso à escola (CHILANTE; NOMA, 2009, p.07).

Diante deste contexto, as perspectivas da EJA, na contemporaneidade, põem à prova a representação da escolarização como um processo etário linear, demonstrando que a pluralidade das trajetórias individuais, impactam nas metodologias que devem ser utilizadas pelo docente, para despertar o interesse do alunado, minimizando sua evasão.

3.2 Processos de aprendizagem do público da EJA

Para entender o processo de escolarização proposta pela EJA, faz-se necessário rememorar a história do Brasil no contexto de uma sociedade capitalista, marcada por desenvolvimento desigual da sociedade. Dito isso, Alvarenga (2011) ressalta que:

Em sua complexidade histórica, política e social, a Educação de Jovens e Adultos acusa os efeitos deste modo combinado de desenvolvimento, conforme nos ajudam a ler os diagnósticos produzidos tanto pelos estudos tipicados (sic) como “estado da arte” em escala (...), que se conjugam contraditoriamente em diversos contextos políticos, históricos e sociais nas quais as relações dos e entre os sujeitos são produzidas (ALVARENGA, 2011, p.40).

Almeida, Fontenele e Freitas (2021), trazem que a concepção da metodologia freiriana, vislumbra um ideal da EJA, com o sujeito sendo não tão somente capaz de decodificar símbolos ou gráficos, mas antes, de viabilizar que o educando consiga a “existência humana livre, capaz de interagir de forma ética, sociocultural e política” Ainda segundo as autoras, sobre a proposta freiriana, dizem:

[...] sua concepção de educação libertadora tem como intenção emancipar o sujeito e torná-lo capaz de tomar suas próprias decisões de forma consciente, participando ativa e democraticamente das decisões políticas, por passarem a reconhecer, defender e lutar por seus direitos e deveres sociais (ALMEIDA; FONTENELA; FREITAS, 2021, p.3).

A eficácia da metodologia, em face das práticas pedagógicas em relação à EJA, tem como premissa a vivência do sujeito, por se tratar ele, de um sujeito dotado de “bagagem” do ensino regular, que não oportunizou em conclusão. Perante isso, é válido dizer que Paulo Freire incluía tal vivência do aluno nas práticas educacionais as quais defendia, enxergando a escola como uma extensão social do lugar onde o sujeito estava, para que eles se entendessem como seres culturais, originários e produtores de cultura (FREIRE, 1987). Nesse contexto, podemos ver que esse pensamento se complementa em Arroyo (2005), que considera:

A Educação de Jovens e Adultos tem de partir, para sua configuração como um campo específico, da especificidade desses tempos de vida – juventude e vida adulta – e da especificidade dos sujeitos concretos que vivenciam esses tempos. Tem de partir das formas concretas de viver seus direitos e da maneira peculiar de viver seu direito à educação, ao conhecimento, à cultura, à memória, à identidade, à formação e ao desenvolvimento pleno (ARROYO, 2005, p.22).

A EJA, torna-se uma modalidade de ensino que denota o cuidado de respeitar a experiência do alunado, o que cria a necessidade de metodologias específicas para o aprendizado, utilizando de recursos diversos para atender um alunado, que pode ter, em uma mesma sala de aula, diferenciação etária de décadas. Assim nos confirma Silva:

Diante da proposição de se trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos – EJA depara-se, de pronto, com uma necessidade real de olhar para esses sujeitos de maneira diferenciada da comumente associada aos estudantes que seguem uma trajetória escolar quando crianças e adolescentes. As pessoas jovens e adultas, ao retornarem aos espaços de educação formal, carregam consigo marcas profundas de vivências constitutivas de suas dificuldades, mas também de esperanças e possibilidades, algo que não deveria ficar fora do processo de construção do saber vivenciado na escola (SILVA, 2010, p.66).

Freire (1992), ressalta a importância de entender o sujeito como um todo, para dar continuidade no processo de ensino-aprendizagem:

Partir do saber que os educandos tenham não significa ficar girando em torno deste saber. Partir significa pôr-se a caminho, ir-se, deslocar-se de um ponto a outro e não ficar, permanecer. Jamais disse, como às vezes sugerem ou dizem que eu disse, que deveríamos girar embevecidos, em torno do saber dos educandos, como mariposas em volta da luz. Partir do ‘saber de experiência feito’ para superá-lo não é ficar nele (FREIRE, 1992, p. 70-71).

Ainda na obra “Pedagogia da Esperança, um reencontro com a pedagogia do

oprimido”, ele reforça a importância de criar interrelações da vivência social do sujeito, com a vida escolar:

O que tenho dito sem cansar, e redito, é que não podemos deixar de lado, desprezado como algo imprestável, o que educandos, sejam crianças chegando à escola ou jovens e adultos nos centros de educação popular; trazem consigo de compreensão do mundo, nas mais variadas dimensões de sua prática na prática social de que fazem parte. Sua fala, seu modo contar, de calcular, de seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sexualidade, da vida, da morte, da força dos santos, dos conjuros. (FREIRE, 1992, p. 85-86).

Mediante ao exposto para Oliveira (2007), a estruturação do currículo para as turmas da EJA deve partir da ideia que o conhecimento:

tece em redes que se tecem a partir de todas as experiências que vivemos, de todos os modos como nos inserimos no mundo à nossa volta, não tendo, portanto, nenhuma previsibilidade nem obrigatoriedade de caminho, bem como não podendo ser controlada pelos processos formais de ensino/aprendizagem (OLIVEIRA, 2007, p. 86- 87).

A mesma autora fomenta a utilização do conhecimento presente na realidade do aluno para que se teça outras redes, usando os “fios” já existentes para embasar a construções de conhecimentos escolares. Ela nos diz ainda:

[...] Esse processo, que se dá de múltiplas formas, tem gerado variadas possibilidades de organização curricular, algumas mais conhecidas e aceitas, outras menos divulgadas, mas igualmente válidas enquanto manifestações de alternativas práticas tecidas no cotidiano das escolas/classes. (...) É preciso, portanto, repensar, nos diversos espaços de discussão curricular criados nas escolas e em outros espaços de debate, algumas das máximas aceitas como base das propostas curriculares, tais como as formas e critérios de agrupamento de alunos, de organização dos conteúdos. (OLIVEIRA, 2007, p. 87).

Ainda em OLIVEIRA (2007, p. 94), nota-se a apropriação do cotidiano do aluno nas práticas de seleção de conteúdo, pois as abordagens sugeridas abrangeriam mais o mundo real do alunado, na mediada em que se vivência as prioridades desse aluno, do que o uso de formas mais tradicionais de seleção e abordagem dos conteúdos encontradas no Ensino Regular, de onde, em algum momento, esse aluno evadiu.

Em suma, os processos ligados ao aprendizado da EJA perpassam pela dimensão social da vida do aluno e a relação entre o objeto de estudo, conteúdo do currículo. Essa relação deve possibilitar que este aluno vislumbre o conteúdo sendo aplicável em seu cotidiano, para uma ressignificação e uso desse conteúdo na vida prática.

Entendendo que soluções óbvias não existem, o que cabe ao profissional da

educação, que atua na EJA, é a busca de formas objetivas e coerentes da organização do currículo, mesmo mediante as dificuldades, direcionando o conteúdo para atingir o aluno no que tange a vida prática. Portanto cabe aliar a vida cotidiana que envolve aprendizagens culturais, redes de valores e conhecimentos anteriores, reconhecer a importância desses conhecimentos e propiciar que essas influências da vida extraescolar, sejam parte dos processos de aprendizagem, utilizando e relacionando a essas, criações práticas culturais fazendo que o aluno seja participante dela.

3.3 Preparação profissional do docente da EJA

Ao entendermos o contexto histórico da implementação da EJA, faz-se necessário explicitar os docentes, como um dos personagens, para que a educação se faça. Para Nóvoa (2009), o “ser professor” se faz quando esse consegue:

Compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão (NÓVOA, 2009, p. 30).

Ainda em Nóvoa (2009 p. 34-35), é percebida a medicina como inspiração para a formação docente, estruturando a carreira de ambos em quatro pilares, chamadas, lições, quais sejam:

1. A primeira refere-se aos casos concretos, sendo a prática voltada para buscas de soluções. Assim o fracasso escolar, teria outros rumos, caso fosse tratado, como os médicos buscam a cura de um paciente (NÓVOA, p. 34);
2. Na segunda lição, ele menciona que “a importância de um conhecimento que vai para além da “teoria” e da “prática” e que reflete sobre o processo histórico da sua constituição” (NÓVOA, 2009, p. 35). A relação teoria e prática, aqui, é considerada como parte necessária para adquirir o conhecimento de forma mais universalizada;
3. A terceira lição defende a ideia de que “a procura de um conhecimento pertinente, que não é uma mera aplicação prática de uma qualquer teoria, mas que exige sempre um esforço de reelaboração” (NÓVOA, 2009, p. 35). A constante avaliação da práxis e a busca de novos conhecimentos, levam à reestruturação do pensamento/conhecimento;
4. A última lição nos informa que “A inovação é um elemento central do próprio processo de formação” (NÓVOA, 2009, p. 35). Ressalta-se aqui a importância da inovação, da busca de conhecimento, do abandono da mesmice. Trata-se de qualificação, do uso de

recursos novos e da tecnologia, e, trazendo para esses dias pandêmicos, o uso da tecnologia como aporte e ponte entre corpo docente e discente para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, além da comunicação com a comunidade escolar.

Partindo dessas considerações acerca do que deve ser o “ser docente”, cabe ainda dizer que:

Qualquer programa que tenha como foco a erradicação definitiva do analfabetismo deve priorizar um elemento central para o seu sucesso: a qualificação dos alfabetizadores. O descuido com esse aspecto ajuda a entender o fracasso de boa parte dos programas que marcam a história da alfabetização do País. Ao contrário do que possa parecer, alfabetizar um jovem, ou adulto, que traz uma, ou várias experiências de fracasso na sua vivência escolar, não é tarefa simples, que possa ser executada por qualquer pessoa sem a devida qualificação e preparação (MEC/INEP, 2003, p.11).

Voltando ao pensamento de que o aluno da EJA volta sua busca à autoidentidade, e autoafirmação como ser social, reconhecendo seu lugar no mundo, reparando algo que não lhe foi possível no passado, cabe citar Jean Piaget (1977): “O ideal da educação não é aprender ao máximo, maximizar os resultados, mas é antes de tudo aprender a aprender, é aprender a se desenvolver e aprender a continuar a se desenvolver depois da escola.” (PIAGET, 1977, p. 225).

Assim, deve-se sempre entender a teoria e a prática como complementares no ato docente: “A conciliação destes dois aspectos, teoria e prática, só é possível porque toda prática tem uma sustentação teórica, isto é, um conjunto de ideias, valores, preconceitos, certezas e outras representações que fazem o educador agir da forma que age” (BARRETO, 2006, p. 97).

Ressaltando a metodologia freiriana como caminho para que os jovens e adultos consigam compreender seu papel na sociedade, cabe ao educador ser instrumento de compartilhamento de conhecimentos novos, que possibilitem novas formas de atuação desse sujeito no que ele entenda como seu lugar (MOURA, 1999, p. 76).

Pensando ainda na adoção do método de Freire em salas da EJA, cabe considerar que “o educador sensível à problemática da exclusão agravada pelo analfabetismo, procura na reflexão e análise da metodologia freiriana, bem como na filosofia que a sustenta, respostas às inúmeras inquietações e conflitos que permeiam o ato educativo...” (FEITOSA, 1999, p.17). Paiva (1973), demonstra a preocupação do educador em criar uma metodologia apropriada para o público da EJA:

Reconhecia-se que a atuação dos educadores de adultos, apesar de organizada como sistema próprio, reproduzia, de fato, as mesmas ações e características da educação infantil, considerando o adulto como um ignorante, que deveria ser atualizado com os mesmos conteúdos formais da escola primária, e reforçando o preconceito com o analfabeto (PAIVA, 1973, p. 207-208).

Para tanto, a formação inicial como professor precisa ser aprimorada, para que a consolidação do conhecimento influencie sobre boas práticas. Para Libâneo (2001):

A formação continuada é uma maneira diferente de ver a capacitação profissional de professores. Ela visa ao desenvolvimento pessoal e profissional mediante práticas de envolvimento dos professores na organização da escola, na organização e articulação do currículo, nas atividades de assistência pedagógico-didática junto à coordenação pedagógica, nas reuniões pedagógicas, nos conselhos de classes etc.[...] (LIBÂNEO, 2001, p.66).

E Pinto (2010) reafirma:

[...] compete ao professor, além de incrementar seus conhecimentos e atualizá-los, esforçar-se por praticar os métodos mais adequados em seu ensino, proceder a uma análise de sua própria realidade pessoal como educador, examinar com autoconsciência crítica sua conduta e seu desempenho, com a intenção de ver se está cumprindo aquilo que sua consciência crítica da realidade nacional lhe assinala como sua correta atividade (PINTO, 2010, p.115).

Nessa ambiência, a conciliação do trabalho docente preestabelecido por diretrizes nacionais, códigos de ética, etc., concomitante com a autonomia em sua prática, bem como busca de formação continuada para aprimorar sua prática, culminaria em uma práxis ideal, sendo preciso que haja ajuste nos planejamentos, projetos políticos, para que não se caia na repetição do sistema já vigente. Assim, a escolarização de jovens e adultos como processo de libertação, ultrapassa o limite da palavra alfabetização, em si, e vai para além de saber decodificar códigos e símbolos. Ler e escrever permite que o educando se sinta respeitado em sua complexidade, dando-o liberdade para ser agente da construção do mundo que o rodeia. Cabe ao ser docente, intermediar o ensino-aprendizagem para que o ensino escolar seja significativo na vida do aluno.

3.4 Evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos

A EJA, pelo conhecimento do senso comum que a sociedade tem dela, pode deixar transparecer que haja, ou tenha havido em algum momento, falta de interesse do aluno em permanecer no sistema educacional. Entretanto, existem vários fatores que influenciam na desistência. Anuto (2013), nos fala conceitualmente que:

A evasão escolar compreende, em linhas gerais, o abandono da escola durante o período letivo, ou seja, o aluno se matricula, inicia suas atividades escolares, porém, em seguida deixa de frequentar a escola, por uma ou um conjunto de razões. Outra situação de evasão é quando o aluno se matricula, inicia o período letivo, no entanto, desiste ou embrenha na fuga do estabelecimento de ensino. Este seria na perspectiva mais adequada a evasão, cuja sanção seria a reprova por falta. [...].

A evasão, de forma clássica, consiste no ato ou processo de evadir, de fugir, de escapar ou esquivar-se dos compromissos assumidos ou por vir a assumir. Neste sentido, pode-se perceber que o termo evasão impõe uma marca para caracterizar o fenômeno de fuga. No caso, específico do ensino, tem-se a evasão marcada pela não matrícula, no qual o aluno não inicializa o período letivo [...] (ANUTO, 2013, p.19).

Ainda sobre conceitualizar a evasão, Silva Filho e Araújo (2017, p.37.), nos dizem que em razão das muitas interpretações do que é o abandono e o que é evasão escolar, a definição exata não é permitida:

Várias formas de interpretação não permitem definir exatamente “evasão e abandono escolar”. A diversidade de conceituação atrapalha a quantificação precisa dos casos, dificultando o estudo das causas e dos princípios que podem levar a alternativas claras e objetivas para superação desse problema que perdura até hoje. É basilar a compressão das relações entre os motivos de ingresso e a trajetória dos permanentes, dos desistentes e egressos desse público, dentre muitas outras questões. (SILVA FILHO; ARAUJO, 2017, p.37.)

Pelissari (2012, p. 33), salienta que “o conceito de evasão traz um caráter subjetivista, responsabilizando o aluno pela sua saída da escola, considerando apenas os fatores externos, caindo na armadilha do reprodutivismo das relações sociais na escola” e, em consonância a esse pensamento Machado (2009, p. 36) diz que “tratar da evasão é tratar do fracasso escolar; o que pressupõe um sujeito que não logrou êxito em sua trajetória na escola”, o que vem de encontro com esse trabalho, que entende o aluno é dotado de historicidade política, ideológica e social e econômica.

Em concordância com as afirmativas, Pedralli e Cerutti-Rizzatti (2013), falam sobre a complexidade da motivação de o aluno permanecer na EJA:

[...] tal fenômeno não é reflexo da incapacidade de automotivação ou da ineficiência da tentativa de motivação de outrem para a permanência do aluno no espaço escolar, tampouco é causal a falta de esforço por parte dos educandos; tendemos a crer no movimento contrário: a evasão é consequência desse processo, o reflexo de uma realidade vivida por essas pessoas nos ambientes de escolarização (PEDRALLI; CERUTTI-RIZZATTI, 2013, p 772).

Ainda sob a visão das autoras citadas, “a evasão dos alunos de EJA é, [...], um complexo construto social, na medida em que estão relacionadas à desistência do processo educativo, questões de diferentes ordens” (PEDRALLI; CERUTTI-RIZZATTI, 2013, p. 777). Entendendo como objetivo da EJA, o desenvolvimento de todos, independentemente da idade, auxiliando que todos ampliem seus conhecimentos em trocas de experiência ou tenham acesso a novas formas de aprendizagem, ampliando a cultura (DELORS, 2000), Silva e Arruda (2012) explicitam:

[...], a evasão escolar tem se tornado um desafio para os professores para manter a permanência do aluno em sala de aula. Existem vários fatores que predominam na permanência escolar desses indivíduos, devido à sobrecarga de trabalho extensivo, professores sem uma qualificação adequada ao educando do EJA que tem contribuído cada vez mais para a exclusão social do que para a formação educacional. A educação de jovens e adultos merece uma atenção específica não se deve apenas se preocupar na aquisição do domínio de ler, escrever e contar, mas no desempenho pessoal e coletivo com vista à construção de uma sociedade mais justa onde eles possam ser cidadãos dignos e conscientes de seus direitos e deveres (SILVA; ARRUDA, 2012, p.115).

Entender o aluno como um sujeito de vivência complexa, permite ao educador elaborar melhor seu plano de ensino, uma vez que a abordagem dos conteúdos pode ser mais bem direcionada. Assim, metodologias de ensino serão mais bem selecionadas, visando abranger a vivência e usar dos pré-conceitos deste aluno para que ele reelabore conceitos aprendidos, mediante seu próprio processo de construção de conhecimento.

Perante tanto, Vóvio e Kleiman (2013) dizem sobre o verdadeiro sentido da EJA:

[...] E a alfabetização é tomada como etapa fundamental para dar início e continuidade à escolarização, processo que deve prover o acesso a bens culturais construídos ao longo da história e a modelos culturais de ação, fundada em saberes, valores e práticas socialmente prestigiados. Nessa perspectiva, letramento distingue-se de alfabetização, incluindo-a. Para além do mero domínio do sistema de escrita alfabético e do desenvolvimento de capacidades para lidar com a língua escrita do cotidiano, ambos passaram a contemplar, pelo menos em referenciais curriculares, em livros didáticos e na produção dirigida a profissionais da EJA, uma perspectiva social da linguagem, na qual os variados usos da escrita e a participação em diversas práticas letradas devem ser considerados (VÓVIO; KLEIMAN, 2013, p.179).

A evasão escolar na EJA, vem sendo discutida por teóricos há muito, mas ainda está longe de ser resolvida. Sinteticamente, pode-se ver em Melo (2006), que não há incapacidade de o sujeito aprender, mas antes, como já citado no decorrer do texto, houve o uso de métodos e técnicas do ensino infantil para essas turmas, o que é um motivo que leva o discente a evadir: a escola, não está adequada ao uso de “métodos para a realidade dos educandos” (MELO, 2006, p.21). Ainda sob essa ótica, Ceratti (2008) traz que o aluno desmotivado cria dificuldades entre ele e o conhecimento escolar:

O aluno faria um esforço se percebesse que os conteúdos da aprendizagem são medianamente atrativos, úteis, conectados, com sua vida diária, atraentes o suficiente para que o esforço valha a pena. Quando, pelo contrário, descobre que aprender supõe apenas memorizar certos conteúdos distantes para recuperá-los depois em uma prova, sua atitude defensiva diante da aprendizagem vai se consolidando. Pouco a pouco, seu atraso vai se ampliando e chega um momento em que a distância com o ritmo médio da turma se torna intransponível (CERATTI, 2008, p.13).

No texto de Ceratti, fica claro a dicotomia sobre os fatores que causam a evasão:

por um lado, há quem afirme que se trata de coisas inerentes ao próprio discente, “fatores vinculados aos alunos, como: suas capacidades, sua motivação ou sua herança genética são determinantes” (CERATTI. 2008) e outros que contrapõem esse pensamento, e que dão ênfases aos fatores históricos-sociais-culturais, onde “as classes socialmente desfavorecidas apresentem uma porcentagem superior de fracasso” que dão base para discussão sobre fatores psicológicos, socioculturais, institucionais econômico e políticos (CERATTI. 2008, p.22).

Dando continuidade ao pensamento que a fuga do sujeito discente da EJA se dá em razão de inúmeras situações educacionais e sociais, Dourado (2013) sugere que a ausência de políticas públicas prejudica a qualidade de oferta da modalidade da EJA. E, em razão das dimensões sociais, econômicas e culturais do sujeito, seu progresso na trajetória escolar pode ser impactado. Por essa perspectiva, é preciso que haja condições de acesso à escola e permanência:

É importante analisar atentamente as condições estruturais e material oferecido para os alunos que frequentam a escola, pois jovens e adultos possuem toda uma história e condições econômicas que não podem ser ignoradas [...] O educador [...] deve crescer seu interesse por conhecer mais o contexto do seu aluno e mostrar a ele que a verdadeira aprendizagem depende muito mais que atenção às revelações feitas pelo professor e atividades mecanizadas de memorização, depende de que ele se perceba como sujeito histórico social e que se sinta autônomo em sua história (DOURADO, 2013, p.42).

Não obstante, Cury (2008, p.300) diz que por causas dos fracassos já experimentados, “os jovens e adultos que não tiveram oportunidade de se escolarizar na idade própria podem e devem ser sujeitos de um modelo pedagógico próprio e apoiados com recursos que os façam recomeçar sua escolaridade sem a sombra de um novo fracasso”. Nesse sentido, cabe realizar uma adequação dos planos de aula, para a realidade do alunado da EJA, entendendo que a trajetória do alunado da EJA no ensino regular não foi positivo, e as metodologias de ensino usuais, não funcionaram na experiência primária desse aluno.

Arroyo (2008, p. 226) diz que "A educação popular e a EJA enfatizaram uma visão totalizante do jovem e adultos como ser humano, com direito a se formar ser pleno, social, cultural, cognitivo, ético, estético, de memória". E ainda que

Considerando a singularidade das conexões que cada um estabelece, em função de suas experiências e saberes anteriores, não faz sentido pressupor um trajeto único e obrigatório para todos os sujeitos em seus processos de aprendizagem.

[...]

Pensar no desenvolvimento das alternativas de organização curricular para a EJA envolve, portanto, discussões, efetivamente coletivas, a respeito dos mecanismos e práticas curriculares já em curso nas classes, reorganizando-as de modo mais

explícito, entendendo-as como constituídas não apenas pelas propostas de conteúdo a ensinar, mas também por todos os demais aspectos da realidade escolar (ARROYO, 2008, p.239-240) ⁷.

Diante o exposto, a evasão escolar pelo discente da EJA tem fatores contributivos de diversas origens, perpassando por trajetórias individuais que o excluiu de alguma forma do processo de formação de caráter etário, dito “normal”.

3.5 A nova dinâmica escolar imposta pela pandemia da *Corona Virus Disease-19*

Para entender a nova dinâmica escolar em tempos de pandemia, faz-se necessário um breviário sobre a doença. A Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ) disponibilizou o curso “COVID-19 Manejo da infecção causada pelo novo coronavírus (2ª edição)” elaborado e disponibilizado online.

Elaborado entre o final de março e o início de abril de 2020 e revisado em 2021, o conteúdo do curso se apoia nas orientações da OMS e do Ministério da Saúde, acrescidas de recomendações da literatura e de especialistas de saúde. Os módulos compreendem textos breves, acoplados a aulas e vídeos que abordam aspectos relevantes para a prevenção e o enfrentamento da doença. (FIOCRUZ, 2020)

No mês de março de 2020, a OMS decretou a situação de pandemia em razão da doença designada com o acrônimo COVID-19, para a nomenclatura original em inglês de *Corona Virus Disease 19*, “causada por um novo tipo de coronavírus (SARS-CoV-2). Os primeiros casos foram identificados na China ao final de 2019, mas a disseminação do vírus para o resto do mundo foi rápida nos meses seguintes” (FIOCRUZ, 2020).

Assim, ao adentrar no estudo da doença causada pelas coronas vírus, entendemos que esses são um grande grupo de vírus “que consistem em um núcleo de material genético cercado por um envelope com espículas de proteínas” (FIOCRUZ, 2020).

Ainda no material do curso citado, consta que os primeiros agentes causadores das doenças com sintomas respiratórios e intestinais (em sua maioria), em humanos, datam de 1937. No entanto, foi em 1965 que o vírus foi descrito como coronavírus, em decorrência da sua aparência à uma coroa que deu seu nome em latim (FIOCRUZ, 2020).

Há de se dizer ainda que, no conceito registrado pela FIOCRUZ (2020) a caracterização da doença como pandemia se dá em razão de que “o termo é refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade. A designação reconhece que, no momento, existem surtos de COVID-19 em vários países e regiões do mundo”. Os principais sintomas da

⁷ Ibid., p. 13.

COVID-19 são: febre acima de 37,8°C, tosse, dores no corpo, cansaço, dispneia (dificuldade em respirar). Há ainda outros como conjuntivite, diarreia, dor de garganta, perda de paladar ou olfato, dor de cabeça etc.

Ainda segundo a literatura do já referido curso, a transmissão se dá através de contato entre pessoas (pelo ar ou por contato pessoal com secreções contaminadas - gotículas de saliva, espirro, tosse, catarro), sendo que há ainda contaminação por contato pessoal próximo: dar as mãos, ou contato com objetos ou superfícies contaminadas, seguido de contato com a boca, nariz ou olhos. A infecção pela COVID-19 pode apresentar casos sem sintomas, mas também pode se manifestar em variantes que vão de quadros leves, moderados, graves até críticos.

Entendendo, pois, do que se trata a doença, em quais condições em que ela se instala, como se dissemina e quais reações pode apresentar, cabe ainda dizer sobre as importantes medidas de prevenção para a não progressão da cadeia de transmissão: a não aglomeração social, uso de equipamentos de proteção individual, lavagem constante de mãos com água e sabão ou uso de álcool em gel, evitar tocar mucosas com as mãos sujas, não compartilhamento de objetos pessoais, ventilação de espaços, entre outros.

Frente ao exposto, a dinâmica de ensino nas escolas, tendo em vista as medidas de prevenção à COVID-19, foram suspensas por um curto período do ano de 2020, sendo retomadas posteriormente de forma remota/eletrônica, para dar continuidade ao processo de ensino - aprendizagem. Nessa nova perspectiva, a criatividade e a flexibilidade, foram fatores necessários para que os objetivos da educação fossem alcançados de forma a fazer evoluir o aprendizado. As aulas foram, assim, transferidas do plano presencial para os ambientes virtuais de aprendizagem, onde fez-se necessário o uso de metodologias que oportunizem a participação ativa dos alunos, via internet.

As tecnologias de comunicação e informação (TIC's), foram amplamente usadas para que se criassem possibilidades de o aluno acessar ao material escolar, seja de forma síncrona que "são momentos em que professores e participantes estão juntos no mesmo horário e interagem ao vivo. Assemelham-se com aulas presenciais, usando ferramentas de web conferência e atividades engajadoras" (CARVALHO; VLADIA, 2020, p.7) ou assíncrona onde "o professor disponibiliza materiais e atividades em um Ambiente Virtual de Aprendizagem para que o participante acesse no momento que desejar. Exemplo de materiais: vídeos, artigos, Podcasts" (CARVALHO; VLADIA, 2020, p,7)

Perante tanto, a organização do conteúdo em ambiente virtual de aprendizagem

(AVA), deve propiciar que o conteúdo seja acessado de maneira organizada, dispondo de vários recursos e linguagem (ALMEIDA, 2003). Podemos dizer ainda que segundo a autora:

A educação a distância com suporte em ambientes digitais numa perspectiva de interação e construção colaborativa de conhecimento favorece o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas com a escrita para expressar o próprio pensamento, interpretação de textos, hipertextos e leitura de idéias (sic) registradas pelo outro participante. [...]

Participar de um curso à distância em ambientes digitais e colaborativos de aprendizagem significa mergulhar em um mundo virtual cuja comunicação se dá essencialmente pela leitura e interpretação de materiais didáticos textuais e hipertextuais, pela leitura da escrita do pensamento do outro, pela expressão do próprio pensamento por meio da escrita. Significa conviver com a diversidade e a singularidade, trocar idéias e experiências, realizar simulações, testar hipóteses, resolver problemas e criar novas situações, engajando-se na construção coletiva de uma ecologia da informação, na qual valores, motivações, hábitos e práticas são compartilhados (ALMEIDA, 2003, p.338).

Os AVA's são ambientes que ajudam na mediação do conhecimento, em tempos em que as aulas presenciais foram suspensas. Podemos citar como exemplos: Google sala de Aula (*Classroom*), *Blackboard*, *Desire2Learn*, *Canvas LMS*, *Zoom*, *Teams* e *Moodle*. Em Oliveira, (2010, p.66) temos a assertiva: “Qualquer modalidade de interação social, quando integrada num contexto realmente voltado para a promoção do aprendizado e do desenvolvimento, poderia ser utilizada, portanto, de forma produtiva na situação escolar” (OLIVEIRA, 2010).

Na EJA, não se fez diferente, entretanto, os desafios a serem enfrentados pelos alunos apresentam-se mais complexos, uma vez que as variáveis são infinitas dentro de uma mesma sala. Habilidades e falta de aptidão com novas tecnologias de comunicação estão no mesmo ambiente de aprendizagem e, não havia, uma metodologia pronta para enfrentar esses desafios: não há uma receita pronta (e por certo, nunca haverá) de como enfrentar esses desafios, uma vez que educar está cada dia menos simples, em razão das complexidades do mundo contemporâneo.

Entretanto, o ensino a distância é uma ferramenta que pode diminuir as desigualdades educacionais, principalmente nas classes sociais menos favorecidas, correções de igualdade de direitos, que são descritos na primeira seção desse capítulo, existentes desde a colonização. Cabe ainda dizer sobre a importância da continuação da escolarização em tempos pandêmicos, que se dá na medida em que se percebe que “a sala de aula pode ser entendida apenas como um lugar percebido, construído socialmente e simbolicamente. Esse mesmo entendimento é válido para todos os outros espaços e tempos educacionais” (MILL; FIDALGO, 2007, p. 25), o que deságua na ideia que:

o que orienta a organização dos espaços-tempos de aula é a intencionalidade do trabalho pedagógico: a forma como são selecionados os objetivos educativos, os conteúdos, os métodos, o processo de avaliação, como a relação professor-aluno é conduzida e a compreensão de que essas opções teórico-metodológicas não se caracterizam pela neutralidade, ao contrário, expressam concepções de sociedade, educação e homem (SILVA, 2008, p. 38).

Ainda em tempo, na realidade da EJA, a visão de que parte do alunado pode ter facilidade, e outra parte, grande dificuldade, a interação no espaço virtual pode ir além da questão puramente educacional, atingindo o âmbito social e afetivo, que é questão frequente no campo de estudos sobre a EJA:

Nesses espaços, os sujeitos podem ter diferentes tipos e níveis de presença digital virtual (dependendo da tecnologia utilizada), o que lhe permite viver e conviver com outros sujeitos, também presentes dessa forma, propiciando um “estar junto”, “uma proximidade” num espaço tecnológico que é puramente relacional. Essa presença, de natureza digital virtual, que possibilita o “estar junto digital virtual”, a “proximidade relacional” minimiza a “falta de presença”, entendida enquanto presença física, bem como o sentimento de “distância” [...] (SCHELMMER, 2010, p. 83).

Voltar ao ensino de forma convencional/presencial, após o período crítico de pandemia, tornou-se uma incógnita, pois não se sabia se haveria “normalidade” na rotina social que estávamos habituados antes da pandemia, e ainda, há de se analisar, sob as vertentes positivas, das facilidades no sistema de ensino híbrido e remoto para alguns alunos, e da continuidade de um na EJA, na modalidade de ensino à distância.

4. MÉTODOS E TÉCNICAS

Para a análise dos dados coletados nessa pesquisa, que pretende ir além de dados quantitativos e qualitativos, atingindo o âmbito social, cabe a apontar:

Dito de maneira simples, Ciência é conhecimento da natureza e exploração desse conhecimento. Entretanto, essa exploração envolve muitas coisas. Envolve, por exemplo, uma história, um método de investigação e uma comunidade de investigadores. Hoje, em especial, a Ciência é uma força cultural de esmagadora importância e uma fonte de informação indispensável à tecnologia (KNELLER, 1980, p. 11)

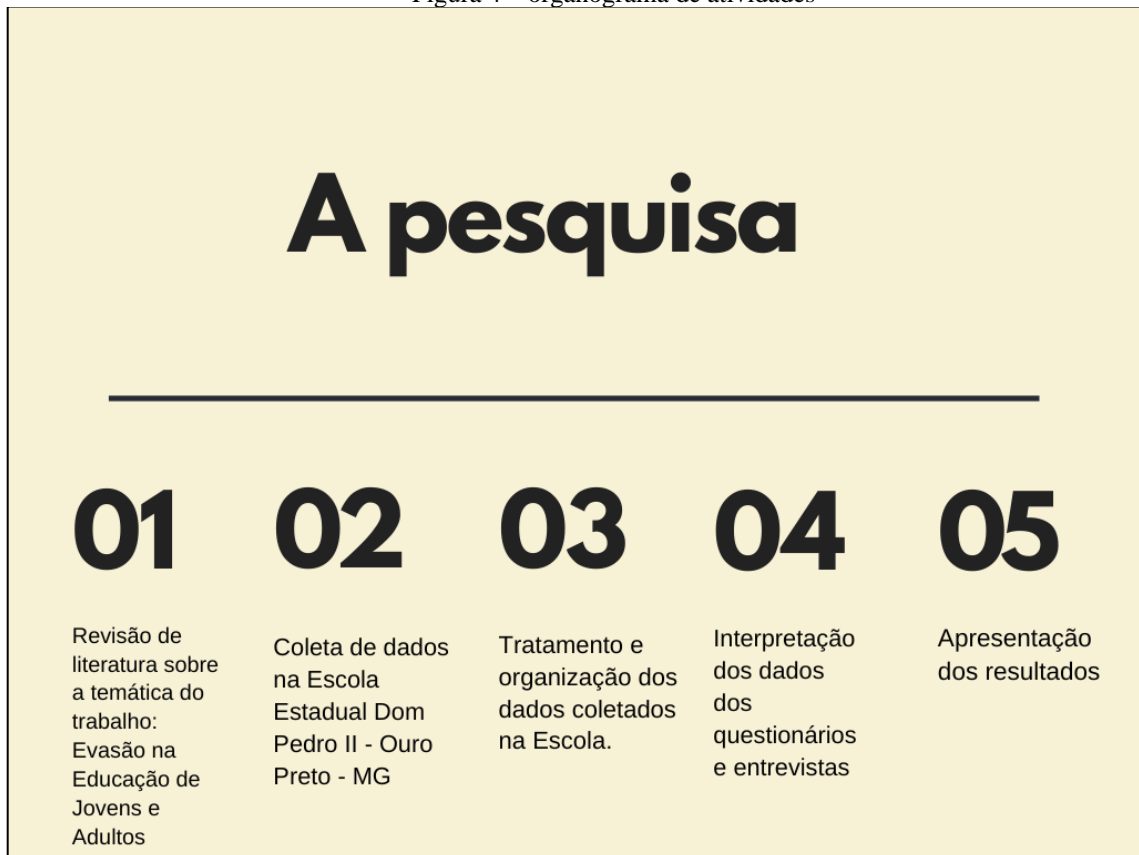
Dito isso, ressalta-se os três aspectos básicos de uma pesquisa: a história, o método e a comunidade de investigadores (KNELLER, 1980). Em, Teixeira (2003, p. 179) reforça-se a ciência “como uma sucessão de ações dentro do movimento histórico mais amplo da própria civilização.” Para delinear a pesquisa, que se trata de um estudo de caso, cabe explicitar que:

O estudo de caso vem sendo utilizado com frequência (sic) cada vez maior pelos pesquisadores sociais, visto servir a pesquisas com diferentes propósitos, tais como:

- a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- b) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação;
- e
- c) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos (GIL, 2008, p.58).

Para estruturação da pesquisa foram estabelecidas as etapas: revisão da literatura; trabalho de campo, coleta de dados na forma de entrevista semiestruturada e questionário. Em seguida, na etapa pós-campo, os dados foram organizados, sumarizados e por fim, interpretados e apresentados no capítulo de resultados.

Figura 4 – organograma de atividades



Fonte: Elaboração própria (2021).

A técnica de revisão da literatura foi feita, embasando o aporte teórico. Foram selecionados artigos científicos, livros, revistas, e outros materiais publicados em canais eletrônicos (Google Acadêmico, *Scielo*) e em repositórios de faculdades de educação, sites de organizações governamentais e fundações não governamentais, bem como em cursos e treinamentos para os profissionais da área de saúde e educação.

Os termos buscados foram: Educação, Evasão, Analfabetismo, Educação de Jovens e Adultos, EJA, Corona Virus Disease - 19, COVID - 19, durante o período de 21 de setembro de 2021 até o dia 17 de agosto de 2023.

O trabalho de campo foi realizado na Escola Estadual Dom Pedro II, já caracterizada no anteriormente neste trabalho. Cabe mencionar ainda, que a coleta dos dados ocorreu somente após o aceite dos participantes da pesquisa e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O modelo do termo de consentimento livre e esclarecido segue no Apêndice 2.

Os questionários foram enviados através do google formulários, via *WhatsApp*, com o termo de aceite para a participação na pesquisa e após concordância, abria-se as questões. Os nomes utilizados nesse trabalho são fictícios para preservar a identidade dos sujeitos. As

entrevistas foram realizadas presencialmente, no ano de 2021, mediante a tomada de precauções para a não disseminação do vírus da COVID-19, com os servidores que estavam em cargos administrativos, pois já haviam retornado à escola. Foi enviado previamente um roteiro da entrevista via *WhatsApp*, que mesmo não sendo seguido rigorosamente, norteou a conversa. A entrevista foi gravada (apenas áudio), com autorização dos entrevistados, para que a pesquisadora pudesse transcrever posteriormente e usar as informações pertinentes ao estudo.

A escolha dos entrevistados passou pelo critério de: estar em cargo administrativos ou de gestão; lecionar ou ter lecionado na EJA em algum momento do período da pesquisa (anos 2018 a 2021), onde os dados coletados foram armazenados em *drives*, (áudios e questionários recebidos eletronicamente) e a autorização de pesquisa (física), e de uso das entrevistas feitas de forma presencial, em pasta, de arquivo pessoal da pesquisadora.

Há de se dizer sobre limitação do instrumento utilizado nesta investigação (questionário), sobre a não possibilidade de aprofundar as respostas em uma discussão ampla, como em uma entrevista, mas, isso não impediu a materialização da pesquisa.

A partir dos resultados coletados e organizados, os materiais foram sumarizados e interpretados por meio das seguintes técnicas: para a revisão de literatura, feita de modo sistematizada, como sugerido em UNESP (2015, p. 2): “Busca responder a uma pergunta de pesquisa claramente formulada. Utiliza métodos sistemáticos e explícitos para recuperar, selecionar e avaliar os resultados de estudos relevantes” e ainda, segundo o mesmo autor:

A revisão de literatura (ou revisão narrativa) é sempre recomendada para o levantamento da produção científica disponível e para a (re)construção de redes de pensamentos e conceitos, que articulam saberes de diversas fontes na tentativa de trilhar caminhos na direção daquilo que se deseja conhecer (UNESP, 2015, p. 5).

Para nortear a construção e interpretações das entrevistas e questionários foram consultados os autores: Gil, (2008); Manzato e Santos (2012). Sendo realizadas as leituras, fichamentos e em seguida revisões, em concordância com Atallah e Castro (1998) pretendeu-se fazer uma interação com o conjunto de estudos científicos, sobre determinado fenômeno ou realidade, e as informações coletadas na Escola Estadual Dom Pedro II.

4.1 Público da pesquisa

Com esse aporte metodológico, e limitações, foi elaborado um plano para cada método investigativo: organização dos questionários e entrevistas, sendo os questionários semiestruturados, almejando chegar com eles, em apontamentos para a temática da pesquisa:

motivos da evasão discente na Escola Dom Pedro II.

Ao corpo docente das turmas da EJA, composto por 15 professores de todas as áreas das ciências, foi aplicado o questionário (as questões podem ser conferidas no apêndice quatro), sendo obtidas 14 respostas.

As entrevistas foram feitas com dois profissionais com cargo de gestão na escola, e que, à época, eram docentes da EJA, em algum ou todos os anos pesquisados, e com um docente. A escolha de a entrevista ser feita com pessoas que transitassem entre a direção, coordenação pedagógica da escola e os discentes, possibilitou à pesquisa, dar ênfase na visão do docente à temática da evasão sob suas perspectivas, uma vez que não foi possível entrevistar todo o corpo docente e técnicos da escola. Os dois profissionais de gestão da escola, receberam um roteiro via *WhatsApp*, que apesar de não ter sido seguido à rigor, norteou a conversa. (disponível no apêndice três).

Por fim, este estudo sobre a EJA, na Escola Estadual Dom Pedro II, após análise das informações obtidas, deságua nos resultados e discussões, que diz sobre as percepções docentes sobre os evadidos e as dificuldades enfrentadas por discentes e docentes, sob observação da pesquisadora.

4.2 Limitações da Pesquisa

Ao iniciar a pesquisa para essa monografia, esperava-se conseguir conversar com os alunos evadidos da Escola Dom Pedro II, com a equipe de técnicos responsáveis e com os discentes matriculados, para além do corpo docente e funcionamento escolar.

Apesar do contato com os técnicos responsáveis inicialmente, via mensagens de texto, via *WhatsApp*, confirmando a participação na pesquisa através de uma entrevista, o encontro não se deu em razão da não continuidade de respostas às mensagens de texto posteriormente enviadas, via mesmo aplicativo, sendo a pesquisadora informada do afastamento por saúde dos técnicos.

Houve também, negativa de fornecimento de dado pessoais (telefones de contato) dos alunos matriculados e desistentes, pela Escola Dom Pedro II, restringindo a abrangência da pesquisa, uma vez que a interação com o corpo discente (matriculados e evadidos), não poderia ser feito presencialmente, em razão da pandemia da COVID-19.

4.3 Entrevistas

Para a coleta de dados sobre o número de alunos matriculados, foram feitas anotações dos dados registrados nos sítios organizacionais da instituição, junto aos órgãos governamentais. Um servidor da escola, durante uma curta entrevista, acessou às telas, onde os números sobre inscritos na EJA foram coletados.

Para a profundidade do estudo, tangendo o âmbito social, as entrevistas dos profissionais que estavam em cargos de gestão e, que eram docentes na EJA em contraturno do cargo de direção, foram feitas. O docente, nos anos analisados, além de responder o questionário também concedeu entrevista, para correlacionar o ensino da disciplina com a vivência do alunado na escola, e a sensação (ou não) de pertencimento que o aluno tem desse lugar, trouxe ainda abordagens voltada à prática docente, ao conteúdo lecionado e a evasão escolar: a vivência cotidiana junto aos alunos, a exploração do conteúdo para ampliar os horizontes dos discentes, e sua contribuição para a não evasão. Sobre a entrevista, podemos conceituar:

como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação (GIL, 2008, p.109).

Ainda em Gil, em mesma obra citada recentemente, podemos dizer que as entrevistas feitas, transpõem o nível estrutural informal, estruturando-se como entrevista por pautas:

A entrevista por pautas apresenta certo grau de estruturação, já que se guia por uma relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo de seu curso. As pautas devem ser ordenadas e guardar certa relação entre si. O entrevistador faz poucas perguntas diretas e deixa o entrevistado falar livremente à medida que refere às pautas assinaladas. Quando este se afasta delas, o entrevistador intervém, embora de maneira suficientemente sutil, para preservar a espontaneidade do processo (GIL, 2008, p.112).

Apresenta-se, aqui, a síntese da apresentação pessoal dos profissionais que concederam a entrevista:

- Servidor A - Ouropretano, professor licenciado pelo IFMG-OP, formado na primeira metade da década de 2010, estando em sala de aula desde o quarto período de licenciatura. Tendo mais de 11 anos de sala de aula, trabalhou inicialmente com ensino fundamental (do sexto ao nono ano). Após, iniciou a docência em turmas de ensino médio onde atua até hoje. Efetivo na rede estadual, atuou no começo da carreira em um distrito

por escolha, visto que a área de pesquisa onde atua estudando o espaço rural, foi relocado pela Secretaria de Estado de Educação anos depois para a escola Dom Pedro II;

- Servidor B - Ouropretano, professor desde a primeira metade da década de 2010, e licenciado pela Universidade Federal de Ouro Preto, especialização na área lecionada, e mestre pela mesma universidade. Lecionava para turmas do ensino regular e à noite para todas as turmas da EJA.
- Servidor C - Ouropretano, licenciado pela Universidade Federal de Ouro Preto, tendo mais de 29 anos de magistério e aproximados 25 anos em sala de aula. Tem pós-graduação em áreas que envolvem a infância e juventude e em EJA.
- Servidor D - Ouropretano, licenciado pela Universidade Federal de Ouro Preto, sendo funcionário do estado há mais de 20 anos.

4.4 Questionários

Após coleta de dados junto a um servidor da escola, o estudo foi continuado através da disponibilização, via *WhatsApp* aos docentes das turmas da EJA, de um questionário, elaborado via Google formulários, visando avaliação, sob a visão docente, sobre as possíveis causas do abandono dos discente.

Sobre o questionário Manzato e Santos (2012, p. 10-11), esclarecem um importante detalhe, pois "o informante não poderá contar com explicações adicionais do pesquisador. Por este motivo, as perguntas devem ser muito claras e objetivas, para evitar interpretações errôneas, e não devem ser invasivas". Há também de ressaltar sobre as questões:

Em relação à forma, podem ser definidos três tipos de questão: fechadas, abertas e dependentes. Nas questões abertas solicita-se aos respondentes para que ofereçam suas próprias respostas [...]
 Nas questões fechadas, pede-se aos respondentes para que escolham uma alternativa dentre as que são apresentadas numa lista. São as mais comumente utilizadas, porque conferem maior uniformidade às respostas e podem ser facilmente processadas[...] (GIL, 2008, p.122-123).

O questionário composto por 35 questões (abertas e fechadas) perpassavam pela autorização de participação, dados pessoais, formação, visão pessoal sobre a EJA, evasão no ensino presencial e remoto, metodologias de trabalho e ainda sugestão sobre possíveis perguntas faltantes, sendo o sigilo garantido na etapa de autorização da pesquisa. Para entender o que leva o aluno a evadir na visão do docente, e para refinar o resultado, aproximando as respostas do pensamento mais usual, realizou-se o uso do programa AntConc, como ferramenta

metodológica para selecionar as principais palavras das questões abertas dos questionários, bem como entender em que contexto elas se apresentavam. Sobre o AntConc, Barreiros (2017 p.216-241) apresenta e descreve o programa:

O AntConc é um software gratuito para análise de corpus, que foi desenvolvido pelo pesquisador Laurence Anthony da Faculdade de Ciências e Engenharia da Universidade de Waseda no Japão.

[...]

A interface do AntConc é bem simples e, na mesma janela, é possível navegar por diferentes opções de análise, que permitem descobrir como uma palavra ocorre, o quanto ocorre, em que contextos e quais a acompanha, encontrar padrões e variáveis de uso na escrita e fazer levantamento terminológico (BARREIRO, 2012. p. 220) ⁸.

Neste estudo, usaremos os recursos das listas de palavras, *words*, para entendermos quais são os vocábulos mais repetidos e para entender o contexto, entendendo quais associações de palavras ocorrem, o recurso *N-Gram*. Para formar as nuvens de palavras, usaremos o recurso *Wordcloud*, sendo o banco de palavras definido nos recursos anteriormente citados. Para as questões fechadas, o uso de quadros de representações gráficas foi utilizado pra melhor visualização dos resultados.

⁸ TEIXEIRA, A. Educação não é privilégio. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília.** Rio de Janeiro. v.70, n.166, 1989. p.435-462. Disponível em:< <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/index.html> >.

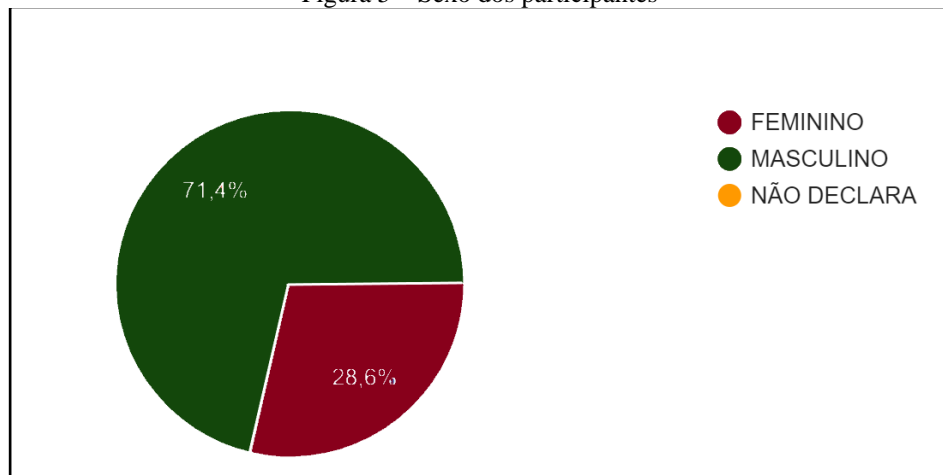
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados aqui tratados, foram obtidos através dos questionários aplicados aos servidores da Escola Estadual Dom Pedro II onde 14 docentes responderam sim, para o termo de consentimento livre e esclarecido.

5.1. Os docentes da EJA da Escola Estadual Dom Pedro II

Dos quinze profissionais atuantes na EJA, na escola Dom Pedro II, quatorze responderam ao questionário. Os professores se declaram com relação ao sexo da seguinte forma, formando uma maioria masculina:

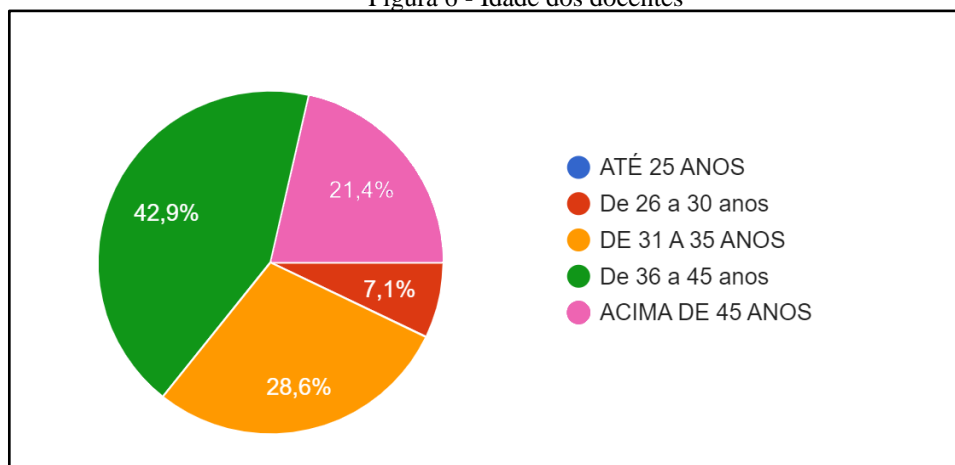
Figura 5 – Sexo dos participantes



Fonte: Elaboração própria (2021).

Sobre a idade, na Figura 6, percebemos que a maioria dos docentes que atuam na EJA tem idade entre 36 e 45 anos, e cerca de 70%, com idade e que varia de 31 até aos 45 anos.

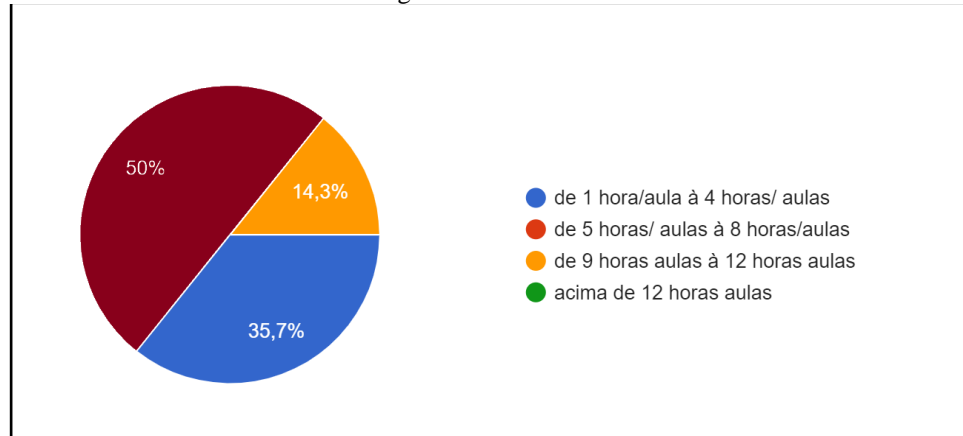
Figura 6 - Idade dos docentes



Fonte: Elaboração própria (2021).

Sobre o regime de trabalho, 78,6% dos professores são efetivos e 21,4% são contratados. Apenas 3 profissionais não estiveram em nenhum momento atuando no ensino presencial. À época da aplicação do questionário, os profissionais que estavam nas turmas da EJA, tinham carga horária representada no gráfico sete, acumulando as seguintes horas/aulas:

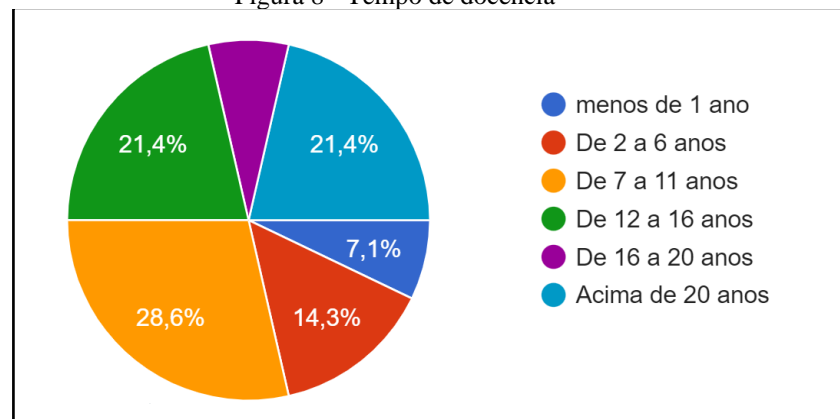
Figura 7- Horas aulas



Fonte: Elaboração própria (2021).

Os participantes da pesquisa, são em sua maioria, docentes na EJA há mais de 5 anos, e durante o curso desse estudo, a importância do tempo de carreira foi descrito como “suporte” entre os docentes, sendo a troca de experiência um dos aportes, uma vez que nem sempre o apoio pedagógico estava disponível.

Figura 8 - Tempo de docência



Fonte: Elaboração própria (2021).

5.2. Formação acadêmica e as impressões sobre a atuação na EJA pelos docentes da Escola Estadual Dom Pedro II

Quando questionados sobre os motivos que levaram os docentes a atuar, as respostas passaram por lugares bem próximos, que tratavam de: gosto pela profissão e pelo ensino, prover através da educação uma mudança na vida das pessoas.

estava na grade curricular do curso, e outro docente, disse que era optativa. Os demais não cursaram disciplinas com esse fim nas faculdades que frequentaram.

Entendendo como se deu o começo da formação acadêmica docente, foi questionado a eles, sobre a formação continuada, entendendo-a como um fator contributivo para a construção de novos conhecimentos que poderiam ser postos em prática, embasado nessas novas teorizações. Apenas um profissional não investe na formação continuada:

Não. Considerando a carga horária de trabalho, não tem como o professor investir em formação continuada, de modo que o professor que deseja investir, tem que investir retirando seu tempo pessoal de convívio com familiares para isso. Toda empresa afasta o seu funcionário para capacitações, o Estado, por outro lado, quer que o professor continue se capacitando sem oferecer as mínimas condições para isso. Além disso, não há investimento financeiro viável. O que se gasta para se capacitar, como em uma pós-graduação, por exemplo, o retorno financeiro decorrente dessa capacitação não é equivalente ao gasto. Pensando muito além do gasto, o reconhecimento também não é um fator motivante. (Servidor E, 2021)

Para os demais professores, o conhecimento pode ser construído e/ou continuado através de leituras sobre temáticas variadas acerca da educação, por cursos, especializações, pós-graduações, mestrado e doutorado.

Nas entrevistas temos três docentes, que questionados, sobre formação continuada, ou formação específica da EJA, todos os três servidores apontaram não ter tido na grade curricular obrigatória da graduação, formação específica para a EJA. O servidor A deixou claro que trata o assunto de formação de forma geral, que sempre que busca conhecimento, mas que prioriza alternativas que consiga abranger todos os alunos que possa vir a atender. O servidor B, diz que representou a escola, cursando à época, uma formação oferecida pela Secretaria de Estado de Educação que chamava EJA - Novos Rumos, mas não especificou o conteúdo do curso. Já o servidor C, com pós em EJA, estava tentando vaga no mestrado em Educação na Universidade Federal de Minas Gerais em EJA, pois é a sua área de “paixão”.

Ao adentrar nas questões relacionadas ao suporte pedagógico, o servidor A falou sobre readequação e redirecionamento da disciplina no período de aulas remotas (ensino remoto), sem, contudo, citar explicitamente se contava ou não com orientação pedagógica. O servidor B, disse que os docentes se apoiam e buscam entre si solucionar os problemas junto à vice direção do turno noturno, dizendo que a pedagoga era apenas notificada quando a questão já estava resolvida, a fim de fazer relatórios de praxe. Por fim, o servidor C disse claramente que havia problemas com a pedagoga responsável, sendo que os servidores não a procuravam.

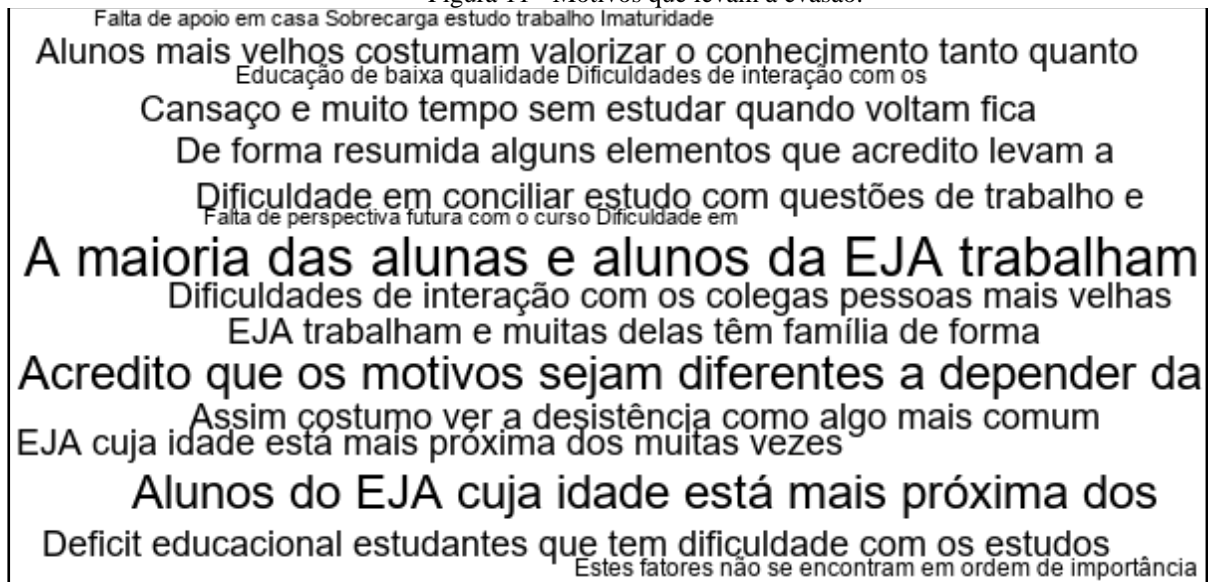
Nessas primeiras questões, podemos referenciar, nas falas dos docentes, vestígios do pensamento de Pinto (2010) e Libâneo (2001), sobre a importância da busca do

desenvolvimento do pensamento crítico e de metodologias que atendam às demandas do alunado, sendo esse público do ensino regular ou da EJA.

5.3. A EJA na perspectiva dos docentes da Escola Estadual Dom Pedro II

Quando questionados acerca dos motivos que levam o aluno a evadir, o primeiro substantivo a aparecer foi trabalho, o que mostra concordância com a introdução dessa pesquisa, onde mostra-se que segundo os dados do IBGE (2023), o trabalho segue sendo fator motivador do analfabetismo. Suas correlações aparecem na nuvem, e se destacam também, fatores da idade e sobre a motivação do alunado estar matriculado na modalidade EJA:

Figura 11 - Motivos que levam à evasão.



Fonte: Elaboração própria (2023).

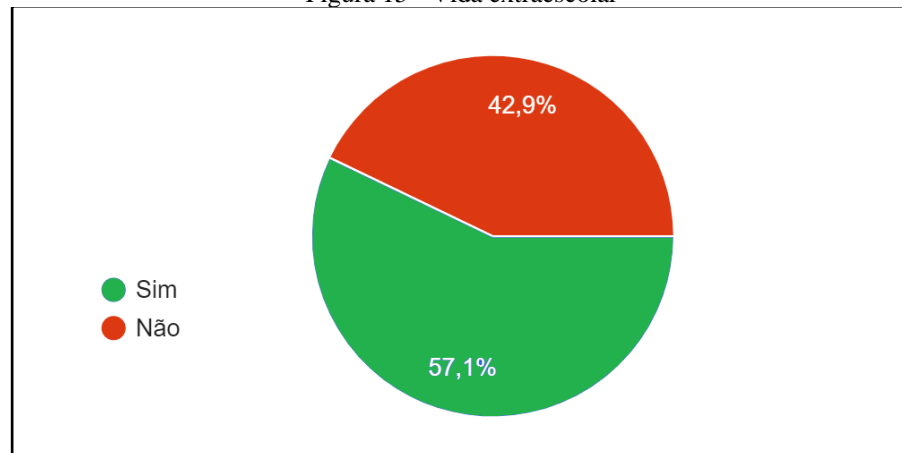
Sobre o índice de desistência da escola, se conheciam, 50% disseram conhecer, e a outra metade desconhecia.

5.4. A EJA entre os anos 2018 e 2021 na Escola Estadual Dom Pedro II

Questionados sobre a EJA no ensino presencial (anos 2018 e 2019) e em tempos de pandemia (anos 2020 e 2021), por se tratar de um questionário extenso, alguns dos participantes foram perdendo o ânimo e a consistência das respostas foram diminuindo.

Para os anos de ensino presencial, todos professores que lecionaram diziam conhecer a vida extraescolar dos alunos, sendo que 54,5% faziam avaliação diagnóstica na turma e os outros 45,5% não. Perguntados a seguir sobre os problemas discentes, as palavras que mais ocorreram, giravam ao redor das questões geradas por jornadas múltiplas (estudo,

Figura 15 - Vida extraescolar

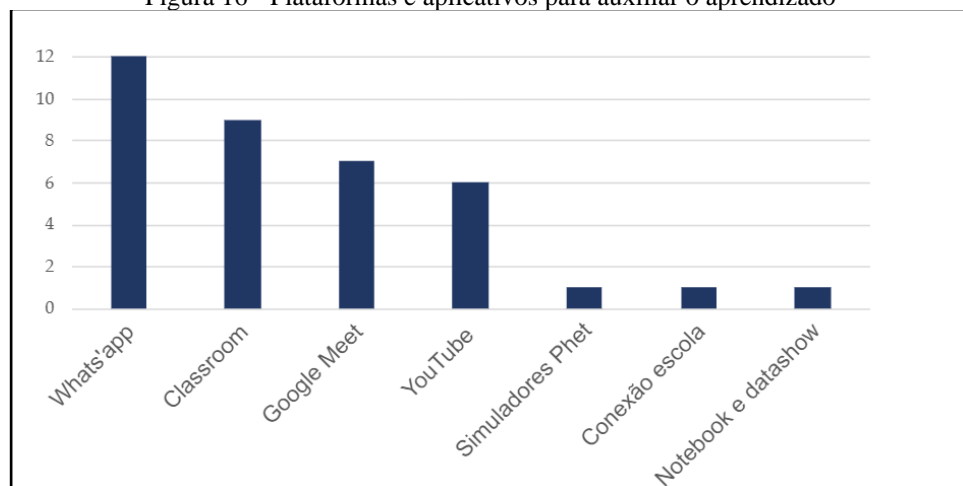


Fonte: Elaboração própria (2021).

Seguindo o roteiro, a questão sobre diagnóstico da turma, 64,3% diziam não o fazer e os outros 35,7%, disseram que faziam. Esse percentual inverso aos anos anteriores (do ensino presencial) é provavelmente resultante da dinâmica imposta pela COVID-19, onde os protocolos foram estabelecidos e não havia muitas brechas.

A questão sobre a preparação para atuar no ensino remoto visava entender se houve cursos e/ou treinamentos. Assim, 14,2% dos professores não participaram de cursos formativos ou treinamentos. Os 86,2% restante buscaram em cursos do governo ou em outros sítios online, em leituras autodidatas ou em grupos de conversas de professores, aprimorar os conhecimentos. Para suporte aos alunos, e para ministrar aulas, usou-se os seguintes suportes tecnológicos:

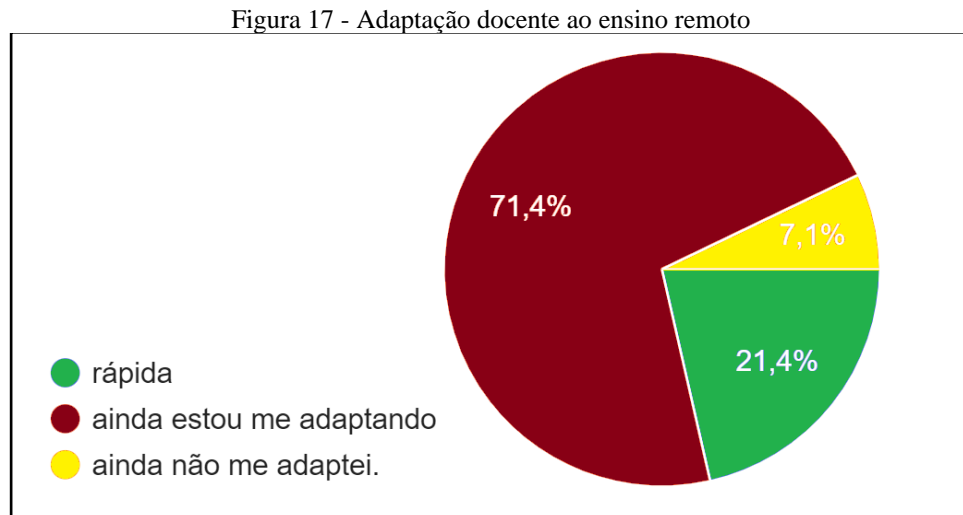
Figura 16 - Plataformas e aplicativos para auxiliar o aprendizado



Fonte: Elaboração própria (2023).

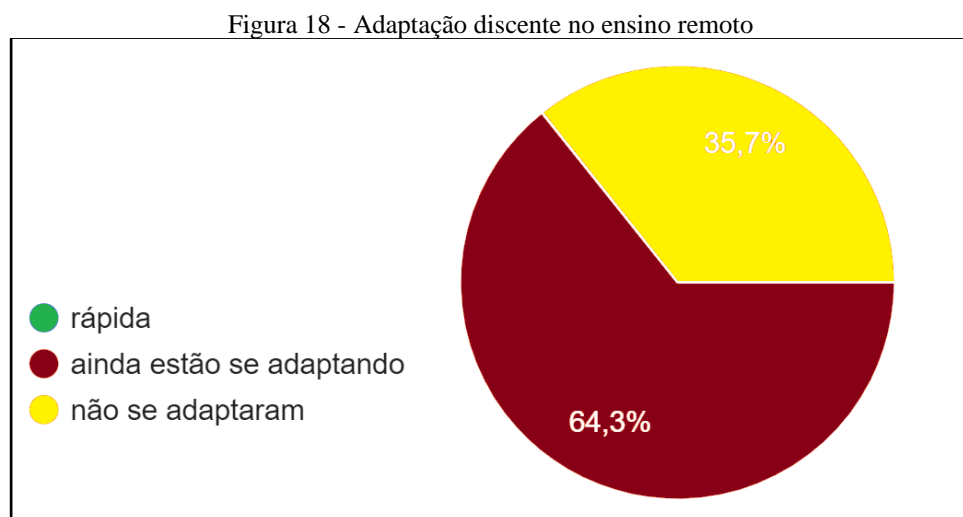
5.5. A adaptação ao ensino remoto, durante a COVID-19, para a EJA

Ainda em contexto pandêmico, as questões seguintes tratavam de adaptação ao ensino remoto. Para os professores, a maior parte não estava preparada e a adaptação não era rápida, como vemos na figura 17, onde apenas 21% se sentiam adaptados à forma de ensino:



Fonte: Elaboração própria (2021).

E, sob a visão dos professores, os discentes, em sua maioria, também não estavam adaptados à nova forma de ensino (remoto) e nenhum apontou como rápida a adaptação do alunado, como retrata a figura 18.



Fonte: Elaboração própria (2021).

Quando questionados sobre os recursos midiáticos disponíveis 57,1% dos docentes responderam que não sabiam responder se alunos tinham recursos para assistir às aulas. E quando questionados sobre equipamento próprio, para lecionarem, apenas um professor disse

alunos deixam de frequentar e os números nem sempre são formalizados sistematicamente em razão da não cobrança do Conselho Tutelar e órgãos afins, pois se trata de alunos maiores de idade. Os resultados no quadro indicam as matrículas na EJA ao longo dos anos 2018 a 2019.

Quadro 3 - Matrículas na EJA nos anos da pesquisa

	2018: 1º semestre	2018: 2º semestre	2019: 1º semestre	2019: 2º semestre
1º ano	28	*	72	*
2º ano	37	24	46	43
3º ano	28	30	41	28
	2020: 1º semestre	2020: 2º semestre	2021: 1º semestre	2021: 2º semestre
1º ano	32	*	4	10
2º ano	*	3	6	34
3º ano	30	21	12	40

*sem matrículas.

Fonte: Servidor D, registro interno e da Secretaria Estadual de Educação. (2021)

O Quadro 3, mostra um declínio de matrículas do primeiro para o segundo semestre, na sequência de ensino nos anos presenciais. O servidor que forneceu os dados diz que esse declínio é em média de 30%, chegando em anos excepcionais a 50%. Podemos observar: no ano de 2019, quase metade dos alunos matriculados no 1º ano no primeiro semestre, não se matriculam no 2º ano do segundo semestre. O servidor entrevistado, reforça que é muito baixa a taxa de reprovação na modalidade EJA da escola, sendo os números provenientes da evasão.

Nos anos estudados, durante o ensino remoto, há uma inversão. Nota-se que no último semestre estudado, a demanda de alunos é maior. Isso, segundo o servidor, se dá em um momento em que, após diversas campanhas de divulgação da escola, alunos podiam se matricular com o semestre já em curso, apresentando atividades complementares (*on-line*) para suprir a carga horária do curso e disse ainda, que apesar das matrículas serem de diversas faixas etárias, a maior parte era de pessoas abaixo de 30 anos.

Quando levantada a questão na pesquisa, que dizia sobre o perfil do alunado da EJA nos anos da pesquisa, mediante a hipótese do rejuvenescimento das turmas. Para o servidor A, a heterogeneidade é grande e ele acredita que a composição das turmas tem cerca de 70% a 80% de alunos que se enquadram como jovens adultos (até os 25 anos). Para ele, esse perfil pode ser considerado um problema que o próprio sistema de ensino criou, segundo ele:

O próprio processo... o próprio sistema escolar ele acabou entre aspas né!?(sic) desovando alguns problemas do próprio sistema para o (sic) EJA não é!? Como se

estivesse transferindo os problemas que a educação regular não conseguiu resolver de alunos indisciplinados, de alunos que não acompanhavam o processo, de alunos que se ausentavam muito, de alunos que tinham grandes dificuldades... esses alunos foram reprovando ao longo dos anos e de repente eles aparecem nas turmas da educação de jovens e adultos. Então assim é uma coisa que eu até preciso elaborar um pouco mais né!? Essa reflexão, essa crítica, mas é algo que me incomoda... me incomoda muito porque de repente você quer fazer um trabalho diferenciado... você quer atender de um modo diferente; você acaba tendo grande dificuldade com a questão da disciplina, do comprometimento né!? (sic) da organização desses alunos e assim por diante. É... as turmas elas variam muito também né!? A gente teve antes da pandemia uma turma que era em sua maioria de pessoas realmente acima dos 30 anos que queriam realmente aprender. Mas então, a gente tem uma variação, uma variação muito grande ao longo dos semestres né!? (sic) existem turmas que a maioria são jovens ali né!? que vieram nessa realidade de que outros tiveram da escola regular, porque tiveram que trabalhar ou foram reprovados né!? (SERVIDOR A, 2022)

Sob a ótica dos servidores B e C, o perfil do aluno da EJA vem sim rejuvenescendo, sendo que as causas desse rejuvenescimento vêm de encontro à fala do servidor A. O servidor C reforça quando diz que:

às vezes o pai vem e pede que quer pôr o aluno para trabalhar e precisa... e vezes a gente conversa, quando você vê que o menino não consegue ir... Seguir aquele esquema do ensino regular... A gente conversa e pergunta se não tinha vontade. Às vezes tem e vai. Às vezes só tá esperando essa conversa né, porque você percebe quando o aluno às vezes está no seu limite (SERVIDOR C, 2021).

Buscando entender como era a relação dos professores com a equipe pedagógica, o servidor A falou sobre readequação e redirecionamento da disciplina no período de aulas remotas (ensino remoto), sem, contudo, citar explicitamente se contava ou não com orientação pedagógica. O servidor B, disse que os docentes se apoiam e buscam entre si solucionar os problemas junto à vice direção do turno noturno, dizendo que a pedagoga era apenas notificada quando a questão já estava resolvida, a fim de fazer relatórios de praxe. Por fim, o servidor C disse claramente que havia problemas com a pedagoga responsável, e que os professores não a procuravam.

Sobre questões relacionadas às várias gerações em uma mesma sala de aula, todos os entrevistados ressaltam a importância da conversa inicial, impondo respeito à vontade de quem está ali para aprender, à frente de quem está somente para obter a certificação. Dizem ainda sobre a importância da convivência social: “eu já vi alunos que eram extremamente agressivos, desinteressados, que ao encontrar pessoas de mais idade, se juntaram a essas pessoas e formaram um grupo e houve uma mudança incrível” (SERVIDOR C, 2021).

Há por parte dos docentes entendimento que os adultos e idosos estão no processo escolar em busca de conhecimento, enquanto os mais jovens buscam apenas certificação: “eram 5 ou 6 no fundo, é, é (sic) e que eu sempre falava ... Eles falavam assim, a gente acha que a

gente acha que vai embora. Eu dizia: vocês que sabem, à noite o portão da escola é aberto, é só conversar com o vice-diretor e eles diziam eu estou indo embora” (SERVIDOR C, 2022). Na continuidade do discurso, surge a interação social dos discentes como parte fundamental para a permanência dos idosos, principalmente.

5.7. A evasão sob o olhar dos docentes, antes e durante a pandemia, na EJA da Escola Estadual Dom Pedro II

Quando questionados sobre os motivos que podem levar à evasão, há três momentos que merecem destaques: a fala sobre a evasão no ensino presencial, nos anos de 2018/2019, no ano 2020, início do ensino remoto, e, no ano de 2021. Para os motivos que levam à evasão no ensino presencial, a fala de todos se concentram em um ponto principal: conciliar os estudos com as atividades laborais.

maioria dos nossos alunos são alunos de classe popular né!? de classe média e de classe média baixa. Então eles precisam também... desse recurso econômico... eles precisam do trabalho para poder é... minimamente sobreviver e fazer as suas atividades de lazer. (...) pouquíssimas vezes alguma questão de mais dificuldade mesmo dos alunos, mas eu acho que prepondera seja essa essa (sic) questão né!? de se tornar independente economicamente e ao mesmo tempo conseguir conciliar os estudos... que a gente sabe que ele não é algo fácil né!? A graduação, eu fiz minha graduação toda trabalhando e não fiquei devendo disciplina, mas eu sabia que era algo extremamente complicado! Era virar a noite estudando, era acordar cedo no outro dia para trabalhar. E muitos desses alunos fazem trabalho braçal né!? Então isso é muito cansativo (...) tem outras dificuldades e etcétera..., mas...eu consigo enxergar basicamente por esse caminho... penso mais nessas possibilidades! (SERVIDOR A, 2022).

Em complemento à fala acima transcrita do servidor A, o servidor B coloca que os alunos sempre questionam:

você vai ficar passando muita coisa professor? Tô trabalhando o dia inteiro, vai ter trabalho? Não vou conseguir fazer! (...) que eu tenho que trabalhar mentalidade (...) colocar na cabeça deles que eles dão conta, colocar na cabeça dele que são capazes, e depois ainda tem que fazer um plano de aula de forma possível atingir todos os meus objetivos enquanto eles estão no tempo aqui na escola, porque eles chegam aqui 7h, 7h 05 min cansados do serviço e não adianta eu ficar falando que eu vou dar atividade extra, uma leitura, é... um exerciciozinho em casa... fazer uma lista de exercício em casa e vai chegar em branco! Que eles não vão fazer... não porque eles não querem, porque eles não têm tempo e a maioria dos casos... 99% dos casos, os alunos que pensam em desistir, é que não estão conseguindo mesmo conciliar! Eles não estão dando conta de manter a rotina diária de trabalho e os estudos aqui na escola. Tem que estar aqui todos os dias presencialmente fazendo as atividades chegar em casa 10h 30min 11 hora (sic) da noite, quem mora mais longe, para depois acordar no outro dia de manhã cedo (SERVIDOR B, 2021).

No ano 2020, os entrevistados disseram que a maior questão que levou à evasão foi

o medo do vírus e ainda toda a insegurança vivida. Ao se estabelecer os protocolos sanitários, os alunos que tinham mais afinidade com o ensino remoto emergencial, conseguiram continuar e finalizar os estudos. Já os analfabetos digitais, que precisavam buscar apostilas na escola, sem, contudo, conseguirem acessar as plataformas e assistir aulas, acabaram evadindo:

para as turmas EJA foi uma dificuldade acho que um pouco mais acentuada né!? sobretudo porque muitos dos nossos alunos eles não tinham eles não têm um... alfabetização digital né!? eles não têm uma destreza com as tecnologias da informação; é e aí eu lembro né!? de uma reunião até seguir a discutir isso a gente até chegou a discutir nós, os professores, porque esses alunos, eles têm acesso né!? a maioria dos nossos alunos eles tinham, eles têm né!? Celular... tem computador tem internet, mas eles não estão acostumados a utilizá-los né!? no sentido acadêmico mesmo! no sentido da aprendizagem... então a gente teve muita dificuldade né!? (SERVIDOR A, 2021).

Por fim, no ano 2021, surge um movimento inverso à evasão. As turmas, segundo os docentes, ficaram cheias, mas, majoritariamente de jovens em busca de certificação, uma vez que tinham mais facilidades para concluir, sem precisar frequentar: "cheguei a gravar algumas vídeo aulas, não consegui fazer com eles aulas síncronas via Google Meet, (...), e aí você estava ali numa aula com 42 alunos e tinha dia que ninguém entrava, e a grande maioria teve o diploma" (SERVIDOR A, 2021).

Sobre o papel do docente diante da evasão, a fala do servidor A diz sobre a importância da figura do docente: "é a pessoa que motiva, que diz que o aluno tem potencial, que dialoga, que estimula o aluno" (SERVIDOR A, 2021). Para o Servidor C (2022), a atuação docente vai para além das práticas puramente laborais chegando às vias de se tornar pessoal: a troca entre discentes e docentes podem impactar em diversas outras áreas, como nos casos de abusos sofridos pelos discente, pois muitos alunos acham "apoio" nos professores.

Cabe, destacar a importância da Geografia para a percepção do aluno enquanto sujeito que pertence e transforma o espaço geográfico. A disciplina na visão do professor, é o que permite a leitura dos elementos físicos e sociais do mundo, e citando especificamente as exclusões sociais ainda existentes no Brasil, mesmo que de modo velado, a teoria de manutenção de classe pode ser trabalhada nas salas da EJA para que, entendendo do que se trata, o discente se entenda no mercado de trabalho e busque fazer uma análise crítica e através de diálogos, abra-se uma janela para a compreensão da própria realidade e como evoluir nessa relação entre espaço e sujeito. Em suas palavras:

Olha eu acho que a Geografia ela pode ser uma uma (sic) importante disciplina para esses alunos sobretudo para ajudá-los a compreender o espaço que eles estão né!? e aí é que é entender a...a... realidade de cada um eu acho que esse, esse... ponto ele é

importantíssimo né!? (sic) A Geografia ela faz isso porque ela vai te dar uma leitura da paisagem dos elementos físicos, mas ela também vai te dar uma leitura dos elementos sociais do mundo do trabalho, da questão da desigualdade social né!? Especificamente no Brasil e como essas exclusões sociais, elas estão dentro né!? (sic) da classe social e de como isso de certo modo tem relevância também, obviamente isso vai para o mercado de trabalho né!? então acho que a leitura que a Geografia faz da realidade por... por meio dessa análise, dessa observação do espaço geográfico ela tem muito a contribuir com esses alunos né!? Eu Acredito que a partir desse próprio conceito desse objeto principal de estudo da Geografia é que a gente consegue estabelecer uma boa relação né!? (SERVIDOR A, 2021).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A efetividade do direito à educação quando se trata dos sujeitos na EJA exige uma reflexão também sobre as condições que levam a permanência dos estudantes nesta modalidade. Isso implica considerar sua historicidade e a necessidade de contínuo aperfeiçoamento, não oferecendo somente o acesso, mas condições de permanência do discente.

Com esse trabalho não pretendíamos tão somente quantificar a evasão na EJA, mas tratar das necessidades sociais que permeiam as relações nas salas de aula, onde aluno e professor são coautores de uma mesma história. Nesse sentido, a visão dos servidores sobre os motivos que levam o aluno a evadir, pode indicar um movimento que reflete a cultura social em que estamos inseridos, e a ideia de que devemos transformar essa cultura é o que dá sentido a esse trabalho.

A análise da história do acesso dos estudantes da EJA e o direito à educação é marcada pelos sujeitos a quem não foi oportunizado a escolarização no período considerado padrão na educação. As necessidades de sair para trabalhar, para o próprio sustento e da família, afastou o alunado, agora adulto ou idoso, da sala de aula. Assim a EJA no Brasil foi sendo construída para reparar uma problemática existente desde a colonização.

As concepções, de lá, viam os sujeitos como aprendizes que podiam ser alfabetizados com currículos infantilizados e com práticas de educação bancárias e formalistas. O desenvolvimento de um currículo que fosse apropriado para esse perfil de aluno veio a ser pensado, com maior eficácia social, a partir das substituições dos modelos de aprendizagem para os sujeitos jovens e adultos com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, apenas produzir leis, não implica na criação de um contexto de aprendizagem digno e coerente, que atenda às demandas dos sujeitos da EJA, efetivando a entrada e permanência de tal, nessa nova oportunidade no âmbito de ensino, para que seja compensatória. Assim, políticas públicas, que deveriam erradicar o analfabetismo no Brasil, apesar de existirem, não dão suporte aos docentes e discentes para que não haja evasão durante o percurso escolar. A permanência do alunado depende de vários fatores, sendo um deles a preparação do profissional para atender a esse público, que outrora, já desistiu do sistema de ensino por algum motivo, ou se quer, teve a oportunidade de ingressar.

Nessa perspectiva, entende-se que a escolarização nem sempre se dá de forma linear e sistêmica, pois há individualidades que devem ser respeitadas, principalmente para esse público. Por exemplo, a sensação de pertencimento ao ambiente deve ser priorizada, evitando

com que o aluno se sinta discriminado de qualquer forma. Quando o aluno se sente parte da escola, deixa de vê-la como algo distante de sua realidade, e consegue ultrapassar os próprios limites, sem medo de ser ignorado, não aceito, seja por questões intelectuais, psíquicas, afetivas, trabalhistas, econômicas, sociais, culturais, políticas ou etcéteras: para isso, o profissional que está em sala deverá acolher da melhor forma possível, e para isso, é de suma importância a não estagnação profissional, e a formação continuada pode ser um alicerce do docente.

Percebendo a escola e os docentes com papel relevante na transformação da realidade social onde se inserem, as ações adotadas pelo corpo escolar, têm grande impacto no processo de aprendizagem do alunado, e com isso, o enfrentamento ao abandono escolar deve se alicerçar em metodologias específicas para esse público, e ainda, na busca do docente em aprimorar sua prática - formando-se e “reformando-se” - para crescer em si uma vontade de garantir a permanência e o sucesso escolar do seu aluno, pois esperar incentivos políticos e governamentais, pode gerar frustrações pois sempre há mais burocracia que resoluções advindas do Estado/ República.

Entendendo que as metodologias também precisam ser plurais, levando em conta a habilidade de cada um nos ambientes de aprendizagem, ainda, há de se analisar, as facilidades no sistema de ensino híbrido, remoto e à distância para alguns alunos no âmbito da EJA.

A nova dinâmica escolar imposta pela pandemia da doença da COVID-19 tornou o sistema ensino-aprendizagem algo muito mais complexo, e possibilitou que novas metodologias potencializassem a formação, baseada na habilidade de alguns. Há de se pensar, portanto, no que afeta os estudantes em cada um dos ambientes de aprendizagem (virtual/presencial) e o que os mantém na escola, e como atenuar a evasão.

Por fim, esse trabalho está longe de esgotar as questões relacionadas à evasão na EJA, mas a análise da pesquisa possibilitou levantar os principais problemas sob a perspectiva do docente em uma unidade de ensino do sistema estadual, o que pode indicar uma reflexão sobre os problemas diários enfrentados na sala de aula pelos servidores e alunado: cansaço pelas múltiplas jornadas, falta de materiais específicos e gerais, e as relações sociais e pessoais que permeiam tudo isso. Este trabalho, portanto, permitiu que as relações das pessoas, enquanto seres sociais e dotadas de direitos, sejam consideradas como uma referência para a construção de uma sociedade com mais equidade.

Esse trabalho acaba aqui, com as falas dos entrevistados, que se tornavam quase um uníssono, sobre a motivação de continuarem, pois, ao falarem da evasão, sempre caíam no exemplo contrário: a persistência!

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B; **Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.2, p. 327-340, jul./dez. 2003. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/129865/mod_resource/content/1/Ambientes%20Virtuais.pdf#page=121>. Acesso em 10 jan 2022.

ALMEIDA, N. R. O. de; FONTENELE, I. S.; FREITAS, A. C. S. Paulo Freire e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 1–11, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoem perspectivas/article/view/6151>. Acesso em: 27 dez. 2021.

ALVARENGA, M. S. A política dos outros na produção de sentidos sobre formação de professores de jovens e adultos. **Revista Educação em Foco: UFJF**, v. 16, n. 2, p. 39-60, set 2011/fev. 2012.

ANUTO, T. F. **Evasão escolar no ensino médio: possíveis inferências para mudar esse cenário**. 2013. Disponível em: < <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/20713>> acesso em 06 jan. 2022.

ARROYO, M. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. In: **Construção coletiva: contribuição à educação de jovens e adultos**. - 2. ed - Brasília: UNESCO - MEC, RAAAB, 2008. 362p. (Coleção educação para todos; 3). Disponível em: < https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/178642/mod_resource/content/1/11.%20A%20EJA%20em%20tempos%20de%20exclus%C3%A3o.pdf> Acesso em: 3 jan. 2022.

ARROYO, M. Educação de jovens adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio José Gomes; GIOVANETTI, Maria Amélia.; GOMES, Nilma Lino. (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p.19-50.

ATALLAH, A. N.; CASTRO, A. A. Revisão sistemática da literatura e metanálise. **Medicina baseada em evidências: fundamentos da pesquisa clínica**. São Paulo: Lemos-Editorial, p. 42-8, 1998.

AZEVEDO, F; PEIXOTO, A.; DORIA, A. S.; TEIXEIRA, A. S.; FILHO, M. B. L.; PINTO, R.; PESSÔA, J. G. F.; FILHO, J. M.; BRIQUET, R; CASASSANTA, M; CARVALHO, C. D.; JR. A. F. A.; FONTENELLE, J. P.; BARROS, R. L.; SILVEIRA, N. M.; VIVACQUA, H. L. A.; FILHO, F. V.; MARANHÃO, P.; MEIRELES, C.; MENDONÇA, E. S.; ALBERTO, A. A.; REZENDE, G.; CUNHA, N.; LEMME, P.; GOMES, R. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília:1984. Disponível em:

< https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/manifesto_1932.pdf>. Acesso em 04 de mar. 2022.

BARREIROS, L. L. S. O uso de ferramentas computacionais na elaboração do Vocabulário de Eulálio Motta: AntConc e FLEx. **A Cor das Letras**. Feira de Santana, v. 18, n. 2, p. 216-241, 2017.

BARRETO, V. Formação Permanente e Continuada. In: SOARES, L.J.G. (Org.) **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p.93-101.

BATISTA, A. A. G. Política de materiais didáticos, do livro e da leitura no Brasil. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Materiais didáticos: escolha e uso**. Boletim 14. agosto, 2005. TV Escola, Salto para o Futuro. Disponível em < <https://docero.com.br/doc/nnvve5e>>. Acesso em 18 de set. de 2021.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**; tradução Carlos Nelson Coutinho; apresentação de Celso Lafer. — Nova ed. — Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. — 7ª reimpressão. Disponível em <<https://direitofma2010.files.wordpress.com/2010/05/norberto-bobbio-a-era-dos-direitos.pdf>>. Acesso em 06 de jan. 2023.

BRASIL. **Constituição Federal Brasileira** – (CF/88). Carta Magna, art. 205 de outubro de 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 30 set. 2021.

BRASIL. **Diretrizes nacionais para a atenção integral à saúde de adolescentes e jovens na promoção, proteção e recuperação da saúde**. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção em Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas, Área Técnica de Saúde do Adolescente e do Jovem. – Brasília: Ministério da Saúde, 2010. 132 p.: il. – (Série A. Normas e Manuais Técnicos). Disponível em:<https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_nacionais_atencao_saude_adolescentes_jovens_promocao_saude.pdf>. Acesso 14 de mar. 2022.

BRASIL. **Estatuto do Idoso / Ministério da Saúde** - 3. ed., 2. reimpr. - Brasília: Ministério da Saúde, 2013. 70 p. Disponível em:<https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/estatuto_idoso_3edicao.pdf>. Acesso em 14 de mar. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base Da Educação**. Lei Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso em 10 de dez. de 2018.

BRASIL. **O mapa do analfabetismo no Brasil**. Brasília: MEC/INEP, 2003. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/mapa_do_analfabetismo_do_brasil.pdf>. Acesso em: 27 de julho de 2021.

BRASIL. **Parecer N° 11/2000, de 10 de maio de 2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. 2000. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 08 out. 2021.

BRASIL. **Princípios Da Educação De Jovens E Adultos**. MEC. Disponível em: Princípios Da Educação De Jovens E Adultos. MEC. Disponível em <http://confinteabramais6.mec.gov.br/images/documentos/legislacao_vigente_EJA.pdf> Acesso em 20 de jan de 2019.

CARVALHO, R; VLADIA, H. **Temos que dar aula remota, e agora?** ENAP, 2020. Enap Escola Nacional de Administração Pública Diretoria de Educação Continuada SAIS - Área 2-A - 70610-900 — Brasília, DF. Disponível em: <<https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/5298>>. Acesso em 11 jul. 2022.

CERATTI, M. R. N. **Evasão escolar: causas e consequências**. Curitiba/PR, 2008.

CHILANTE, E. N.; NOMA, A. K. **A política de Educação de Jovens e Adultos no Brasil: desarmando a armadilha neoliberal**. 2009. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem01pdf/sm01ss01_05.pdf>. Acesso em 8 out.2021.

CURY, C. R. J. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa [online]**. 2008, v. 38, n. 134. p. 293-303. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000200002>>. Epub 13 Out 2008. ISSN 1980-5314. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000200002>. Acessado 6 jan. 2022.

CURY, C. R. J. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Parecer CNE/CEB 11/2000. Brasília: MEC, 2000. 68 p.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, Brasília, Distrito Federal: MEC: UNESCO, 2000.

DI PIERRO, M. C. Educação de jovens e adultos na América Latina e Caribe: trajetória recente. **Cadernos de Pesquisa [online]**. 2008, v. 38, n. 134 [Acessado 3 janeiro 2023], pp. 367-391. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000200006>>. Epub 16 Out 2008. ISSN 1980-5314. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000200006>.

DI PIERRO, M. C.; GRACIANO, M. **A Educação de Jovens e Adultos no Brasil: informe apresentado à oficina regional da UNESCO para América Latina y Caribe.** São Paulo: Ação Educativa – Assessoria, Pesquisa e Informação, 2003. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/reloreal.pdf> Acesso em 10 de janeiro de 2019.

DI PIERRO, M. C; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. **Visões da educação de jovens e adultos no Brasil.** Disponível em: *Cad. CEDES* [online]. 2001, vol.21, n.55, p.58-77. ISSN 0101-3262. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622001000300005>. Acesso em 15 de janeiro de 2019.

DOURADO, A. S. **Fatores estruturais das políticas de EJA que impactam na permanência e nas interrupções do percurso escolar dos alunos de EJA. 2013.** Disponível em: <<https://bdm.unb.br/handle/10483/5229>> acesso em: 07 jan. 2022.

FEITOSA, S. C. S. **Método Paulo Freire – Princípios e práticas de uma concepção popular de educação.** São Paulo. Universidade de São Paulo, 1999. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4274/2/FPF_PTPF_01_0923.pdf>. Acesso em 15 de dez 2019.

FERRAÇO, C. E. **Pesquisa com o cotidiano escolar.** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 98, p. 73-95, jan./abr. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/syPBCCTQ76zF6yTDmPxd4sG/?lang=pt&format=pdf>> Acesso em 13 jul 2021.

FIOCRUZ - Fundação Oswaldo Cruz - Campus virtual. **COVID-19 Manejo da infecção causada pelo novo coronavírus (2 edições).** Disponível em <<https://cursos.campusvirtual.fiocruz.br/course>> Acesso em 19 jan. 2022

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. 245 p.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 17a ed. 184p.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. Ed. São Paulo: Atlas. 2008.. Disponível em <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>> acesso em 20 de janeiro de 2022

HADDAD, S. **O estado da arte das pesquisas em educação de jovens e adultos: a produção discente da pós-graduação em educação no período de 1986-1998: relatório técnico de pesquisa.** Ação Educativa Assessoria Pesquisa e Informação, 2000

HADDAD, S; DI PIERRO, M.C. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, mai. /jun./jul./ago. 2000, n° 714, p.108-130. Disponível em:<
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/?lang=pt&format=pdf>>
 Acesso em:20/07/2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estados. Ouro Preto**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg/ouro-preto.html>>
 acesso em 19 de jan de 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estados. Ouro Preto**. Disponível em:<<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/ouro-preto/panorama>>. Acesso em 17 de agosto 2023

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Em 2022, analfabetismo cai, mas continua mais alto entre idosos, pretos e pardos e no Nordeste**. Brasil. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD Contínua). Agência IBGE Notícias, 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste>. Acesso em: 17 ago. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS *CAMPUS OURO PRETO*. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura em geografia, 2018** disponível em:
 <<https://ouropreto.ifmg.edu.br/ouropreto/cursos/graduacao/PPCGEOGRAFIA2018.pdf>>. Acesso em 06 de nov. 2021.

KNELLER, G. F. **A ciência como atividade humana**. Rio de Janeiro: Zahar, 1980, p 11. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5654454/mod_resource/content/1/KNELLER-A%20ci%C3%Aancia%20como%20atividade%20humana.pdf> Acesso em: 12/07/2021

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

MAFRA, A L; LEITE, S F. A educação de jovens e adultos no município de Campinas-SP: análise das políticas públicas no período 2012-2015.**Revista Exitus**, v. 6, n. 1, p. 19-39, 2016. Disponível em:<
<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/37/37>>. Acesso em: 06 jan. 2022.

MANZATO, A. J.; SANTOS, A. B. **A elaboração de questionários na pesquisa Quantitativa**. Departamento de Ciência de Computação e Estatística–IBILCE–UNESP, p. 1-17, 2012. Disponível em: <
http://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/Ensino_2012_1/ELABORACAO_QUESTIONARIOS_PESQUISA_QUANTITATIVA.pdf> acesso: 27 jan. 2022

MELO, R. M. **Educação de jovens e adultos**. 1.ed. Universidade Federal de Santa Maria, Pró-Reitoria de Graduação, Centro de Educação, Curso de Graduação a Distância de Educação Especial, 2006.

MILL, D.; FIDALGO F. Espaço, tempo e tecnologia no trabalho pedagógico: redimensionamento na Idade Mídia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 88, n. 220, 2007.

MOLL, S. G. **Docência no contexto da pandemia da covid-19 em 2020: possíveis representações de professores sobre seu trabalho**. 2021. disponível em <<https://repositorio.pucsp.br/bitstream/handle/23865/1/Sonja%20Gabriella%20Moll.pdf>>. Acesso em 03 de jan. 2023.

MOURA, T. M. M. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos: uma contribuição de Paulo Freire**, Emilia Ferreiro e Vygotsky. Maceió: EDUFAL, 1999. 215p.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009. Disponível em: <<https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2017/04/antc3b3nio-nc3b3voa-professores-imagens-do-futuro-presente.pdf>> Acesso em: 22 jul. 2021.

OLIVEIRA, C. M. Q. **A escolarização de estudantes da educação especial em Ouro Preto/MG: o que dizem as representações sociais e dados do Censo da Educação Básica**. 2022. 223 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2022. Disponível em: https://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/15596/1/DISSERTA%c3%87%c3%83O_Escolariza%c3%a7%c3%a3oEstudantesEduca%c3%a7%c3%a3o.pdf. Acesso em 17 ago. 2023.

OLIVEIRA, I. B de. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. **Educar em Revista**, p. 83-100, 2007. Dossiê: Educação de jovens e adultos: novos diálogos frente às dimensões contextuais contemporâneas • Educ. rev. (29) • 2007 • <https://doi.org/10.1590/S0104-40602007000100007>.

OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2010. Coleção Pensamento e Ação na Sala de Aula

OLIVEIRA, W. A; Silva, J. L; Andrade, A. L. M; Micheli, D; Carlos, D. M; Silva, M. A. I. **A saúde do adolescente em tempos da COVID- 19: scoping review**. Disponível em:< http://cadernos.ensp.fiocruz.br/csp/pages/iframe_print.php?aid=1157> Acesso em 10 de jan. 2022.

OURO PRETO. Dados geográficos. Mapa político do Município e seus distritos.

Disponível em: < <https://turismo.ouropreto.mg.gov.br/dados-geograficos>>. Acesso: 26 de jan. 2023.

PAIVA, V. P. Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira. São Paulo: Loyola, 1973. 368 p.

PEDRALLI, R; CERUTTI-RIZZATTI, M. E. Evasão escolar na educação de jovens e adultos: problematizando o fenômeno com enfoque na cultura escrita. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada [online]**. 2013, v. 13, n. 3 [Acessado 3 janeiro 2022], pp. 771-788. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1984-63982013005000019>>. Epub 03 Set 2013. ISSN 1984-6398. <https://doi.org/10.1590/S1984-63982013005000019>.

PELISSARI, L. **O fetiche da tecnologia e o abandono escolar na visão de jovens que procuram a educação profissional técnica de nível médio.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/27670/R%20-%20D%20-%20PELISSARI%2c%20LUCAS%20BARBOSA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 06 janeiro. 2023.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: José Olympio, 1977.

PINTO, Á. V. **Sete Lições Sobre Educação De Adultos.** 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SCHLEMMER, E. Inovações? Tecnológicas? Na educação. In: MILL, D.; PIMENTEL, N. **Educação a distância: desafios contemporâneos.** São Carlos: EdUFSCar, 2010. p. 69-88.

SILVA FILHO, R. B.; ARAUJO, R. M. L. Evasão e abandono escolar na educação básica: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação Por Escrito.** Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan./jun. 2017. Disponível em <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/24527>>. Acesso em 06 jan 2023.

SILVA, G. P; ARRUDA, R. Evasão escolar de alunos na educação de jovens e adultos-EJA. **Eventos Pedagógicos**, v. 3, n. 3, p. 113-120, 2012. Disponível em: <<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/977/661>>. Acesso em: 06 janeiro. 2022.

SILVA, J, M, P, A; VILELA, A, M, N. **O livro didático na Educação de Jovens e Adultos (EJA): ferramenta para certificação ou para um processo de ensino e aprendizagem significativo?** Pesquisas em Discurso Pedagógico 2016.1 disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/26721/26721.PDFXXvmi>= acesso em 10 de outubro 2021.

SILVA, J. A. **Um estudo sobre as especificidades dos/as educandos/as nas propostas pedagógicas de educação de jovens e adultos-EJA: tudo junto e misturado.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

SOARES, L. J. G. As especificidades na formação do educador de jovens e adultos: um estudo sobre propostas de EJA. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.27, n.2, p.303-322, ago. 2011.

SOUZA, M. M. C. **O analfabetismo no brasil sob enfoque demográfico. Cadernos de Pesquisa** [online]. 1999, n. 107 [Acessado 3 janeiro 2023], pp. 169-186. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-15741999000200007>>. Epub 31 ago 2010. ISSN 1980-5314.

SOUZA, P. C. **Aprendizagem colaborativa em ambientes virtuais de aprendizagem.** Ed UFMT, p. 121, 2012. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/129865/mod_resource/content/1/Ambientes%20Virtuais.pdf#page=121>. Acesso em 20 de jan. 2022.

STEPHANOU, M.B; BASTOS, M.H. **Histórias e memórias da educação no Brasil.** Resenha do livro. Ed.vozes, v.3, 2005.

STRELHOW, T. B. breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 10, n. 38, p. 49–59, 2012. DOI: 10.20396/rho.v10i38.8639689. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689>. Acesso em: 13 de jan. de 2019.

TEIXEIRA, A. Educação e cultura na Constituição do Estado da Bahia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.65, n.151, set./dez. 1984. p.685-696. Disponível em:< <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/index.html> >. Acesso em 11 de set. de 2023.

TEIXEIRA, A. Educação não é privilégio. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília**. Rio de Janeiro. v.70, n.166, 1989. p.435-462. Disponível em:< <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/index.html> >. Acesso em 20 de set. de 2023.

TEIXEIRA, E. B. A Análise de Dados na Pesquisa Científica. Importância e desafios em estudos organizacionais. **DESENVOLVIMENTO EM QUESTÃO**. Editora Unijuí • ano 1 • n. 2 • jul./dez. • 2003 p. 177-201.

UNESCO (2009). **Educação e aprendizagem para todos: olhares dos cinco continentes.** – Brasília: UNESCO, Ministério da Educação, 112 p.

UNESP. Faculdade de Ciências Agrônômicas. Biblioteca Prof. Paulo de Carvalho Mattos.

Tipos de revisão de literatura. Botucatu, 2015. Disponível em:

<https://www.fca.unesp.br/Home/Biblioteca/tipos-de-evisao-de-literatura>. Acesso em: 17 ago. 2023.

VEIGA, L. L. A.; CRUZ, F. A. O. O analfabetismo e ações da educação de jovens e adultos pelo mundo: um panorama da realidade atual. In: CONGRESSO INTERINSTITUCIONAL BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO POPULAR E DO CAMPO, 12, 2017, Catalão. Anais. Catalão: UFG, 2017. Disponível em: < https://www.researchgate.net/profile/Frederico-Cruz/publication/324173404_O_ANALFABETISMO_E_ACOES_DA_EDUCACAO_DE_JOVENS_E_ADULTOS_PELo_MUNDO_UM_PANORAMA_DA_REALIDADE_ATUAL/links/5ac3bfb0a6fdcc1a5bd00dd1/O-ANALFABETISMO-E-ACOES-DA-EDUCACAO-DE-JOVENS-E-ADULTOS-PELO-MUNDO-UM-PANORAMA-DA-REALIDADE-ATUAL.pdf> Acesso: 03 de jan. 2023.

VÓVIO, C. L.; KLEIMAN, A. B. Letramento e alfabetização de pessoas jovens e adultas: um balanço da produção científica. **Cadernos CEDES [online]**. 2013, v. 33, n. 90. p. 177-196. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-32622013000200002>>. Epub 12 Set 2013. ISSN 1678-7110. Acesso: 5 jan. 2022.

APÊNDICE

APÊNDICE 1: Termo de Autorização da Instituição

Termo de Autorização da Instituição

Eu, Jorge Tadeu Brito Machado Guimarães, abaixo assinado, diretor e responsável pela Escola Estadual Dom Pedro II, autorizo a realização do estudo, para fins de defesa de trabalho de conclusão de curso, cujo título é **Evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**: Estudo sobre as dificuldades de permanência dos discentes na EJA, na Escola D. Pedro II, Ouro Preto – MG, antes e durante o período de Pandemia, sob a visão do corpo docente.

O estudo será conduzido pela pesquisadora abaixo relacionada, juntamente com a orientadora, também abaixo assinada; fui informado pela responsável do estudo sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento. Serão as seguintes atividades:

- Questionário aplicado aos professores das turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA);
- Entrevista com a pedagoga responsável pelas turmas da EJA;
- Entrevista com corpo escola com perguntas que tratam da temática da desistência de alunos dos anos 2018 a 2021.

Nessas condições e tendo em vista a função social de a instituição contribuir para o desenvolvimento científico, tecnológico e sociocultural, por meio, particularmente, da pesquisa, eu, Jorge Tadeu Brito Machado Guimarães, autorizo a realização de trabalho relativo à pesquisa, ressaltando que em respeito ao Decreto de 7.724, de 16 de maio de 2012, que regulamenta a lei 12.527, de 18/12/2011, as informações pessoais relativas à intimidade, vida privada, honra e imagem detidas pelos órgãos e entidades serão permitidas, desde que necessárias à realização de estatísticas e pesquisas científicas de evidente interesse público ou geral, previstos em lei, vedada a identificação da pessoa a que a informação se referir, de forma direta ou indireta, ou mediante consentimento expresso da pessoa às quais os pesquisadores se referirem. Ouro Preto, 21 de setembro de 2021.

Jorge Tadeu Brito Machado Guimarães/ Assinatura e carimbo do responsável institucional

APÊNDICE 2: Entrevista com o professor de Geografia

A entrevista com o professor de Geografia, pretende abordar temáticas voltada à prática docente, ao conteúdo lecionado e a correlação entre a vivência em sala de aula e extraclasse, com a evasão escolar: a vivência cotidiana junto aos alunos, a exploração do conteúdo para ampliar os horizontes dos discentes, e sua contribuição para a não evasão.

Roteiro

Apresentação do entrevistador: Cíntia Luana Ferreira, graduanda em Licenciatura, IFMG-OP, cursando o 8º período.

1. Apresentação do entrevistado.
2. Fale um pouco da sua trajetória na Educação. Como se tornou professor? E na EJA? Comente um pouco sobre sua história nas salas da Educação de jovens e adultos.
3. Você procura aperfeiçoamento profissional? Durante o ensino presencial, já buscou formações em cursos específicos para a EJA?
4. E diante do novo cenário de ensino com a pandemia? Houve readequação do planejamento? Se sim, houve orientação pedagógica? Para onde foi direcionada a disciplina?
5. Como descreveria o perfil do público da EJA nos anos presenciais? Houve alteração do público-alvo durante a pandemia?
6. A demanda de jovens nas turmas cresceu? Como isso é visto por você?
7. Como se dá a interação entre gerações? Há quais tipos de conflitos geracionais? Como minimizá-los?
8. Você sabe se existe algum levantamento sobre os principais motivos que levam os alunos à evasão na Escola Dom Pedro II? Quais as principais causas (que foram levantadas ou que você supõe que seja o motivo)?
9. As trocas feitas entre você e o alunado, poderia ajudar/ estimular a continuidade do aluno na educação, ou você acredita que independe do professor a escolha?
10. Quais razões você já presenciou que motivaram a evasão de algum aluno? (sigilo dos nomes serão mantidos)
11. Como a geografia pode ajudar na vida do aluno da EJA? Você acredita que a disciplina pode impactar diretamente na vida social do aluno?
12. Os alunos demonstram interesse em mudar a sua própria realidade de vida? Você consegue perceber a geografia como porta para essa mudança? Como?

APÊNDICE 3: Entrevista com gestores/ professores

A entrevista com os professores em cargo de gestão, pretende abordar temáticas voltada à prática docente e a correlação entre a vivência em sala de aula e extraclasse, com a evasão escolar: a vivência cotidiana junto aos alunos e sua contribuição para a não evasão.

Apresentação do entrevistador: Cíntia Luana Ferreira, graduanda em Licenciatura, IFMG-OP, cursando o 8º período.

1. Apresentação do profissional.
2. Enquanto vice-diretora (diretor), como você pensa que pode contribuir para a ampliação de aperfeiçoamento do atendimento aos estudantes da EJA?
3. Diante dos desafios com o trabalho na EJA, os docentes buscam auxílio com a diretoria da escola? Em quais casos? A supervisão pedagógica atua em conjunto com vocês de que forma?
4. Como descreveria a realidade da EJA em sua escola nos últimos dois anos?
5. A demanda de jovens nas turmas cresceu? Como isso é visto por você?
6. Como se dá a interação entre gerações? Há quais tipos de conflitos geracionais? Como minimizá-los?
7. Existem estudos que mostram a diminuição de matriculados na EJA. Você entende de que forma esses dados?
8. Além de vice-diretor/a, você leciona na EJA, certo? Quais razões você já presenciou que motivaram a evasão de algum aluno? (Lembrar que o sigilo do nome será mantido)

APÊNDICE 4: Questionário para preenchimento via google formulários:

EVASÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA), SOB A PERSPECTIVA DO CORPO DOCENTE:

Estudo sobre as dificuldades da permanência dos discentes, entre os anos de 2018 e 2021, na Escola Estadual Dom Pedro II.

O objetivo deste questionário é entender como se dá o processo de ensino aprendizagem nas turmas da EJA na Escola Dom Pedro II, investigando se existe ou não evasão dos alunos, pela visão docente, durante o ano letivo.

Elaboramos questões relacionadas à formação e à experiência docente, e ainda, sobre a realidade do aluno sob a ótica do professor, sendo as respostas usadas para a pesquisa, que não exporá a identidade do participante. Desde já, agradeço a colaboração!

CONTATOS:

E-mails:

Orientanda: cintia_luanaferreira@yahoo.com.br/ cintialuana.op@gmail.com.br

Orientador: diego.oliveira@ifmg.edu.br

Coorientador: cintia.queiroz.oliveira@gmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em participar da pesquisa referente a monografia intitulada "Evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Estudo sobre as dificuldades de permanência dos discentes na EJA, na Escola D. Pedro II, Ouro Preto – MG, antes e durante o período de Pandemia, sob a visão do corpo docente, realizada pela aluna do curso de Licenciatura em Geografia (Instituto Federal de Minas Gerais -Campus Ouro Preto) Cíntia Luana Ferreira, cujo contato de e-mail é cintia_luanaferreira@yahoo.com.br ou cintialuana.op@gmail.com.br.

Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é orientada pelo professor Dr. Diego Alves de Oliveira e coorientada pela professora Cintia Marques de Queiroz Oliveira, a quem poderei contatar/ consultar a qualquer momento que julgar necessário através do e-mail diego.oliveira@ifmg.edu.br ou cintia.queiroz.oliveira@gmail.com

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais trata da evasão nas turmas de Educação de Jovens e adultos.

Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de questionário semiestruturado, através do link do formulário enviado pela pesquisadora. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e seus orientadores.

Estou informado(a) de que posso abster de qualquer questão sem qualquer constrangimento.

1. Após ler o TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO, você está de acordo em participar da pesquisa?

Marcar apenas uma opção.

Sim, de acordo.

Não

DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

A identidade do colaborador será ocultada na publicação do trabalho, sendo que somente a pesquisadora e orientador acessarão as informações dos questionários.

DADOS PESSOAIS

2. NOME:

3. SEXO

Marcar apenas uma opção.

FEMININO

MASCULINO

NÃO DECLARA

Outro: _____

4. FAIXA DE IDADE

Marcar apenas uma opção.

ATÉ 25 ANOS

De 26 a 30 anos

DE 31 A 35 ANOS

De 36 a 45 anos ACIMA DE 45 ANOS

DADOS PROFISSIONAIS

5. REGIME DE TRABALHO

Marcar apenas uma opção.

EFETIVO

CONTRATADO

6. EM QUAIS ANOS VOCÊ LECIONOU/ LECIONA NA EJA ?

Marque todas que se aplicam.

2018

2019

2020

2021

7. Qual é sua carga horária semanal, trabalhando em turmas da EJA?

Marcar apenas uma opção.

de 1 hora/aula a 4 horas/ aulas

de 5 horas/ aulas a 8 horas/aulas

de 9 horas aulas a 12 horas aulas

acima de 12 horas aulas

8. Você atua como professor/ professora há quanto tempo?

Marcar apenas uma opção.

- menos de 1 ano
- De 2 a 6 anos
- De 7 a 11 anos
- De 12 a 16 anos
- De 16 a 20 anos Acima de 20 anos

FORMAÇÃO ACADÊMICA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

9. Quais os motivos que o (a) levaram a se tornar professor (a)?

10. Em sua formação inicial, você considera que foi bem preparado para trabalhar na escolarização/ educação de jovens e adultos? Justifique.

11. Na grade curricular da sua formação inicial havia disciplina voltada para a EJA? Em caso positivo, ela atendeu às demandas da realidade prática?

12. Você investe na sua formação continuada? Como?

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA PERSPECTIVA DOCENTE

13. De forma geral, no Brasil, o índice de evasão na EJA é um fator preocupante. Em sua opinião, quais os motivos que levam o aluno a evadir?

14. Você conhece o índice de desistência, nas turmas da EJA, em sua escola?

Marcar apenas uma opção.

- SIM
- NÃO

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ENSINO PRESENCIAL (ANOS 2018 E 2019)

15. Você conhece ou procura conhecer a vida extraescolar dos estudantes da(s) turma(s) em que leciona?

Marcar apenas uma opção.

- Sim
- Não

16. Você fez um diagnóstico da turma com a qual você trabalha?

Marcar apenas uma opção.

SIM

NÃO

17. Em sua opinião, quais os principais problemas enfrentados pelos DISCENTES na EJA?

18. Em sua opinião, quais os principais problemas enfrentados pelos DOCENTES na EJA?

19. Você dialoga com os estudantes acerca da metodologia utilizada no processo de ensino-aprendizagem?

Marcar apenas uma opção.

SIM

NÃO

20. Existe “apoio” ao estudante da EJA por parte da equipe pedagógica da escola?

Marcar apenas uma opção.

Sim

Não

21. E você? No que poderia contribuir para que o alunado permaneça matriculado e frequente? O que já fez estimular a permanência e a conclusão do processo escolar do aluno da EJA?

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM TEMPOS DE PANDEMIA (ANOS 2020 E 2021)

22. Você conhece ou procura conhecer a vida extraescolar dos estudantes da(s) turma(s) em que leciona?

Marcar apenas uma opção.

Sim

Não

23. Você fez um diagnóstico da turma com a qual você trabalha?

Marcar apenas uma opção.

SIM

NÃO

24. Durante o período de pandemia da Corona Virus Disease 19 (COVID -19), como você foi preparado para lidar com as peculiaridades da EJA? Houve aperfeiçoamento profissional (formação continuada)?

Marcar apenas uma opção.

Sim

Não

25. Em caso negativo, você buscou (por iniciativa própria) por auxílios para enfrentar essa nova demanda no trabalho docente?

26. Quais ferramentas tecnológicas você usa, em sua prática docente, nas turmas da EJA?

Marque todas que se aplicam.

Microsoft Teams

WhatsApp

YouTube

Zoom

Outro: _____

27. A adaptação para o ensino remoto, para VOCÊ, foi: *

Marcar apenas uma opção.

rápida

ainda estou me adaptando

ainda não me adaptei.

28. A adaptação, para o ensino remoto para o ALUNADO, sob sua perspectiva foi:

Marcar apenas uma opção.

rápida

ainda estão se adaptando

não se adaptaram

29. Os DISCENTES, possuem recursos midiáticos para acompanhar as aulas online?

Marcar apenas uma opção.

Sim

Não

Não sei responder

30. Você possui recursos midiáticos para elaborar as aulas?

Marcar apenas uma opção.

Sim

Não

31. Em caso negativo, explique como consegue ministrar suas aulas.

32. Existe “apoio” ao estudante da EJA por parte da equipe pedagógica da escola?

Marcar apenas uma opção.

Sim

Não

Não sei informar

33. E você? No que poderia contribuir para que o alunado permaneça matriculado e frequente? O que já fez estimular a permanência e a conclusão do processo escolar do aluno da EJA?

34. Quais as principais dificuldades, enquanto professor da EJA, você pode listar como fator de desistência dos discente, durante o ensino remoto.

35. Gostaria de deixar registrado algo que você considera de suma importância para esta pesquisa, e não lhe foi perguntado?

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Formulários

ANEXO

ANEXO 1: Ementa da disciplina Educação de Jovens e Adultos

Disciplina:	Educação de Jovens e Adultos		Código da disciplina:	OPLFISI.6011	
Carga Horária	30		Período do curso:	Optativa	
Nº de aulas		Carga Horária Semestral			
Semanais	Semestral	Teórica	Prática	Campo	Total
02	36	30	00	00	30
EMENTA					
O histórico da EJA no Brasil. A EJA e a formação do professor. A Educação Popular como referencial de propostas educativas da/para EJA. As contribuições dos Movimentos Sociais na construção da EJA no Brasil. O processo de juvenilização da EJA. Tempos de vida e de experiência confrontados no tempo escolar.					
OBJETIVOS					
<p>Conhecer o objeto de estudo da EJA e a sua trajetória sócio-histórica.</p> <p>Refletir sobre as contribuições da participação dos movimentos sociais e das ações coletivas populares para a consolidação dessa modalidade de ensino.</p> <p>Discutir as diferentes temporalidades vivenciadas na EJA.</p> <p>Analisar as possibilidades e os desafios postos para EJA nos dias atuais.</p>					
REFERÊNCIA BÁSICA					
<p>ARROYO, Miguel. EJA um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M.; GOMES, N. (Org.). <i>Diálogos na Educação de Jovens e Adultos</i>. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.</p> <p>ALBUQUERQUE, E. B.; LEAL, T. F. (Org.). <i>A alfabetização de jovens e adultos: em uma perspectiva de letramento</i>. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.</p> <p>FREIRE, Paulo. <i>Pedagogia do Oprimido</i>. São Paulo: Paz e Terra, 1970.</p> <p>HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria. Escolarização de Jovens e Adultos. <i>Revista Brasileira de Educação</i>, Rio de Janeiro, n. 14, maio, 2000.</p>					
REFERÊNCIA COMPLEMENTAR					
<p>CARRANO, P. Juventudes: as identidades são múltiplas. <i>Movimento</i>, Niterói, p. 11-27, maio, 2000.</p> <p>CURY, C. <i>Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA</i>. Distrito Federal: Conselho Nacional de Educação, 2000.</p> <p>SILVA, Natalino Neves da. <i>Juventude Negra na EJA: o direito à diferença</i>. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010.</p>					

Fonte: IFMG (2018).