



**INSTITUTO FEDERAL GOIANO**

**Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica  
(ProfEPT)**

**ADENILDA RODRIGUES DA SILVA JUNQUEIRA**

---

**MEMÓRIAS E NARRATIVAS DE SUJEITOS DO PROEJA DO  
INSTITUTO FEDERAL GOIANO - *CAMPUS* IPORÁ**

---

Ceres - GO  
2021

---

**ADENILDA RODRIGUES DA SILVA JUNQUEIRA**

---

---

**MEMÓRIAS E NARRATIVAS DE SUJEITOS DO PROEJA DO  
INSTITUTO FEDERAL GOIANO - *CAMPUS* IPORÁ**

---

---

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) – do Instituto Federal Goiano - *Campus Ceres*.

Linha de pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Moreira de Souza

Ceres - GO  
2021

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/IF Goiano Campus Morrinhos**

J95m    Junqueira, Adenilda Rodrigues da Silva.  
          Memórias e narrativas de sujeitos do PROEJA do Instituto Federal  
          Goiano - campus Iporá. / Adenilda Rodrigues da Silva Junqueira. – Ceres,  
          GO: IF Goiano, 2021.  
          143 f. : il. color.

Orientador: Dr. José Carlos Moreira de Souza

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal Goiano Campus Ceres,  
Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação  
Profissional e Tecnológica (PROFEPT), 2021.

I. Memórias. 2. Formação integral. 3. Identidade. I. Souza, José Carlos  
Moreira de. II. Instituto Federal Goiano. III. Título.

CDU 374.7(81)

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

**Identificação da Produção Técnico-Científica**

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Tese  | <input type="checkbox"/> Artigo Científico              |
| <input checked="" type="checkbox"/> Dissertação                                    | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro              |
| <input type="checkbox"/> Monografia – Especialização                               | <input type="checkbox"/> Livro                          |
| <input type="checkbox"/> TCC - Graduação   | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input checked="" type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional - Tipo: Cartilha |   |

Nome Completo do Autor: Adenilda Rodrigues da Silva Junqueira

Matrícula: 20192043310017

Título do Trabalho: Memórias e Narrativas de Sujeitos do Proeja do Instituto Federal Goiano – Campus Iporá

**Restrições de Acesso ao Documento**

Documento confidencial:  Não  Sim, justifique: \_\_\_\_\_

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 20/10/2021

O documento está sujeito a registro de patente?  Sim  Não

O documento pode vir a ser publicado como livro?  Sim  Não

**DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA**

O/A referido/a autor/a declara que:

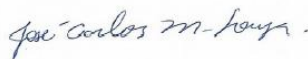
- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Ceres, 20/10/2021



Assinatura da Autora e/ou Detentora dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:



Assinatura do orientador

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO  
Ata nº 20210062/2021 - GE-CE/DE-CE/CMPCE/IFGOIANO

Aos cinco dias do mês de outubro do ano de dois mil e vinte um, às 14h00 (quatorze horas), reuniram-se os componentes da Banca Examinadora Prof. Dr. José Carlos Moreira de Souza (orientador), Prof<sup>a</sup>. Dra. Léia Adriana da Silva Santiago (avaliadora interna), Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Margarida Machado (avaliadora externa), sob a presidência do primeiro, em sessão pública realizada via Webconferência (Google Meet), para procederem à avaliação da defesa de Dissertação e do Produto Educacional, em nível de mestrado, de autoria de **Adenilda Rodrigues da Silva Junqueira**, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Goiano – Campus Ceres. Após a arguição dos membros da banca, chegou-se à conclusão que a Dissertação foi **APROVADA** e o Produto Educacional foi **APROVADO e VALIDADO**, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de **MESTRE EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**, pelo Instituto Federal Goiano – Campus Ceres.

Observações/Recomendações: A banca recomenda a alteração no título da dissertação para: **“Memórias e narrativas de sujeitos do Proeja do Instituto Federal Goiano – Campus Iporá”**. **As sugestões de ajustes na apresentação final para depósito do texto dissertativo e do produto educacional indicados pela banca de defesa foram acatadas.**

Prof. Dr. José Carlos Moreira de Souza  
Presidente da Banca e Orientador  
Instituto Federal Goiano - Campus Ceres

Prof<sup>a</sup>. Dra. Léia Adriana da Silva Santiago  
Avaliadora Interna  
Instituto Federal Goiano – Campus Posse

Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Margarida Machado  
Avaliadora Externa  
Universidade Federal de Goiás

Documento assinado eletronicamente por:

- **Maria Margarida Machado, Maria Margarida Machado - Professor Avaliador de Banca - Universidade Federal de Goiás (01567601000143)**, em 05/10/2021, 20:13:16.
- **Léia Adriana da Silva Santiago, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 05/10/2021 19:38:47.
- **Jose Carlos Moreira de Souza, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 05/10/2021 19:15:00.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 05/10/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento>, e forneça os dados abaixo: **Código Verificador:** 315364. **Código de Autenticação:** 62a1885d6d



*Dedico este trabalho à minha família: Natália Rodrigues Junqueira, filha querida, minha força para buscar sempre mais... Edésio Junqueira Junior, esposo e grande motivador, obrigada por toda a cumplicidade e companheirismo.*

## AGRADECIMENTOS

---

*Agradeço primeiramente a Deus, por ter me dado forças para prosseguir mesmo quando o desalento tomava conta.*

*À minha amada família, por entender minha ausência e apoiar meus estudos.*

*Ao professor Dr. José Carlos Moreira de Souza, pela sublime paciência e humanidade em suas sábias orientações.*

*À professora Dra. Léia Adriana da Silva Santiago, pela dedicação ao programa, orientações e sugestões.*

*À professora Dra. Maria Margarida Machado, pelas sugestões e avaliação apresentadas nas bancas de qualificação e defesa e nesta dissertação.*

*Ao Professor Dr. Marco Antônio de Carvalho, pelas aulas de disciplina de bases da EPT e por aceitar fazer parte da minha banca.*

*À professora Dra. Jaciane Martins Ferreira, sempre pronta para colaborar.*

*Aos colegas de Instituto, Leonardo Henrique e Suélio Araújo, companheiros de viagem, de instituição e de mestrado, sempre estivemos juntos, acreditando um no outro e sabendo que, ao final da caminhada, chegaríamos juntos.*

*À melhor turma de mestrado que poderia existir no ProfEPT, turma de 2019, foram mais que colegas, encontrei amigos nessa turma.*

*Aos professores e egressos participantes da pesquisa, pelas narrativas emocionadas que tornaram possível este trabalho.*

*Aos amigos apoiadores, Juheira e Diego, pelas contribuições e discussões, momentos de descontração e apoio.*

***“Gosto de ser gente  
porque, inacabado, sei que  
sou um ser condicionado,  
mas, consciente do  
inacabamento, sei que  
posso ir mais além dele”***

*Paulo Freire (2019)*



## LISTA DE QUADROS

---

<b>Quadro 1</b> - Grandes Regiões: indicadores relacionados à EJA, 2010 – 2019.....	20
<b>Quadro 2</b> - Legislação atualizada para a EJA.....	48
<b>Quadro 3</b> - PDI Projeções de oferta de vagas na modalidade Proeja.....	57
<b>Quadro 4</b> - Categoria de análise das entrevistas/questionários.....	60
<b>Quadro 5</b> - Relação de escolarização/profissionalização dos genitores dos estudantes .....	63
<b>Quadro 6</b> - Composição de renda familiar do público-alvo do Proeja – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – <i>Campus</i> Iporá.....	68
<b>Quadro 7</b> - Narrativas expressas sobre a história acadêmica e perspectivas individuais .....	70

## LISTA DE FIGURAS

---

<b>Figura 1</b> - Vista aérea do IF Goiano - Campus Iporá. ....	38
<b>Figura 2</b> - Mapa dos domicílios com acesso à internet.....	42
<b>Figura 3</b> - Dados PNP situação de matrícula .....	53
<b>Figura 4</b> - Nível de instrução de trabalhadores rurais em Goiás, em 2017.....	65
<b>Figura 5</b> - Mapa com locais de origem das residências dos alunos matriculados em 2020 ....	79

## LISTA DE GRÁFICOS

---

<b>Gráfico 1</b> - Número de concluintes a partir do ano de ingresso.....	61
<b>Gráfico 2</b> - Satisfação na inter-relação professor/aluno.....	72
<b>Gráfico 3</b> - Fatores relacionados à permanência e êxito. ....	73
<b>Gráfico 4</b> - Escolaridade de genitores em % .....	82
<b>Gráfico 5</b> - Avaliação do produto educacional/gestores .....	86

## SÍMBOLOS, SIGLAS E ABREVIATURAS

---

Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Cefapro	Centro de Formação de Professores
Cefet	Centro Federal de Educação Tecnológica
Cetic	Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
CNI	Conselho Nacional da Indústria
DCNEJA	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos
Doeja	Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos
EaD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMI	Ensino Médio Integrado
EPCT	Educação Profissional, Científica e Tecnológica
EPT	Ensino Profissional e Tecnológico
FIC	Formação Inicial e Continuada
Fiocruz	Fundação Oswaldo Cruz
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF Goiano	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano
IFs	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IMB	Instituto Mauro Borges
Inaf	Indicador de Alfabetismo Funcional
Inep	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
JK	Juscelino Kubitschek
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Mobral	Movimento Brasileiro de Alfabetização
NAP	Núcleo de Apoio Pedagógico
ONG	Organização Não Governamental
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNAD-C	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNE	Plano Nacional de Educação
PNP	Plataforma Nilo Peçanha
PPC	Projeto Pedagógico do Curso

PPI	Projeto Político Institucional
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PPP	Plano Político Pedagógico
Proeja	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos
ProfEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
Senac	Confederação Nacional do Comércio
Senai	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
Setec	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
Unicef	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
1 MEMÓRIAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL – O DESAFIO DA ELABORAÇÃO DE UM BREVE HISTÓRICO.....	30
1.1 Memórias da Educação de Jovens e Adultos a partir da implementação do Proeja.....	43
2 OS SUJEITOS E DESAFIOS DO PROEJA EM IPORÁ .....	51
2.1 Narrativas dos Egressos do Proeja: a origem e a trajetória como possibilidade de mobilidade social.....	62
2.2 A organização do Trabalho Pedagógico no Proeja - IF Goiano - <i>Campus</i> Iporá na perspectiva dos docentes.....	73
3 MEMORIAL DE FORMAÇÃO: TRAJETÓRIAS E REFLEXÕES DE SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NO IF GOIANO - <i>CAMPUS</i> IPORÁ.....	76
3.1 Finalizando o diálogo... ..	87
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	88
REFERÊNCIAS .....	92
Apêndice A – Roteiro para aplicação das entrevistas e instituição do questionário no <i>Google Forms</i> , para aplicação com os egressos do Proeja Integrado ao Ensino Médio no <i>Campus</i> Iporá.....	101
Apêndice B – Roteiro para aplicação das entrevistas com os docentes e gestores do Proeja integrado ao Ensino Médio na Modalidade Proeja.....	105
Apêndice C – Roteiro para aplicação das entrevistas com egressos para construção do produto educacional .....	107
Apêndice D – Contribuições.....	108
Apêndice E – Termo de Compromisso.....	132
Apêndice F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) .....	133
Anexo A – Parecer Consubstanciado do CEP.....	136

## RESUMO

Esta dissertação é o resultado de uma investigação realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - *Campus Ceres*. O estudo buscou rememorar e apreender as narrativas de sujeitos do Curso Técnico em Administração e do Curso de Qualificação em Auxiliar de Administração, ambos do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), destacando as tensões, lutas e conquistas pessoais vislumbradas em seus itinerários formativos, enquanto alunos trabalhadores que acessaram essa formação técnica. Trata-se de uma investigação de natureza mista, que envolve elementos da pesquisa qualitativa e também aborda aspectos de cunho quantitativo. A coleta de dados foi realizada de forma exploratória, para a compreensão do contexto geral do curso ofertado no *Campus Iporá* no período de 2011 a 2019. Para tanto, recorreu-se a referências bibliográficas e documentais que sustentaram a discussão teórica e conceitual: mundo do trabalho, memórias, identidades, história oral, dentre outras. A pesquisa delimitou como público-alvo os sujeitos egressos dessa modalidade de ensino, além de gestores/coordenadores que atuaram em sua implementação e consolidação, tendo estabelecido como objetivo geral identificar a efetividade social, política e institucional dos cursos Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio e Qualificação em Administração Integrado ao Ensino Médio, a partir das memórias e narrativas dos sujeitos do Proeja. Os objetivos específicos buscam compreender os processos identitários construídos historicamente pelos sujeitos do Proeja; desvelar eventuais mudanças nas concepções de mundo do trabalho, empregabilidade e a relação social como são assimiladas pelos sujeitos do Proeja; conhecer a realidade social, econômica e cultural dos estudantes do Proeja, sugerindo um retrato/perfil do público-alvo dessa formação, contribuindo com a elaboração de eventuais propostas dessa natureza na instituição. Como aporte teórico para as reflexões dessa pesquisa, a discussão apoia-se em pesquisadores como Acássia Kuenzer, Dante Henrique Moura, Maria Margarida Machado, Marise Ramos, dentre outros, para problematização das questões inerentes à Educação de Jovens e Adultos, seus sujeitos e peculiaridades. Como desdobramento da investigação, foi elaborado um produto educacional, na forma de uma cartilha, contemplando parte das narrativas reveladas pelos sujeitos participantes da investigação, enfatizando a importância da defesa, implementação e consolidação das políticas que vislumbram a educação de jovens e adultos.

**Palavras-chave:** Narrativas de egressos; Memórias; Identidade; Formação integral; Proeja.

## ABSTRACT

This dissertation is the result of an investigation carried out in the Graduate Program in Professional and Technological Education of the Goiano Federal Institute of Education, Science and Technology - Ceres Campus. The study sought to recall and apprehend the narratives of subjects from the Technical Course in Administration and the Qualification Course in Administration Assistant, both from the Program for Integration of Professional Education to High School, in the modality of Education for Youth and Adults (Proeja), highlighting the tensions, struggles and personal achievements glimpsed in their training itineraries, as working students who accessed this technical training. This is an investigation of a mixed nature, which involves elements of qualitative research and also addresses aspects of a quantitative nature. Data collection was carried out in an exploratory manner, to understand the general context of the course offered at Iporá Campus from 2011 to 2019. For this purpose, bibliographical and documental references were used that supported the theoretical and conceptual discussion: the world of work, memories, identities, oral history, among others. The research delimited as a target audience the subjects who graduated from this type of education, as well as managers/coordinators who worked in its implementation and consolidation, having established as a general objective to identify the social, political and institutional effectiveness of the Technical courses in Administration Integrated to High School and Qualification in Administration Integrated to High School, based on the memories and narratives of the subjects of Proeja. The specific objectives seek to understand the identity processes historically constructed by the subjects of Proeja; unveil possible changes in the conceptions of the world of work, employability and the social relationship as they are assimilated by the subjects of Proeja; to know the social, economic and cultural reality of Proeja students, suggesting a portrait/profile of the target audience of this training, contributing to the elaboration of any proposals of this nature in the institution. As a theoretical contribution to the reflections of this research, the discussion is supported by researchers such as Acássia Kuenzer, Dante Henrique Moura, Maria Margarida Machado, Marise Ramos, among others, to problematize the issues inherent to Youth and Adult Education, its subjects and peculiarities. As a result of the investigation, an educational product was prepared, in the form of a booklet, covering part of the narratives revealed by the participating subjects of the investigation, emphasizing the importance of the defense, implementation and consolidation of the policies which glimpse the education of young people and adults.

**Keywords:** Egressed students narratives; Memoirs; Identity; Integral formation; Proeja.



## INTRODUÇÃO

Nesta discussão introdutória, a dissertação desenvolve uma abordagem inicial sobre as memórias que constituem a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), apreendidas nos referenciais bibliográficos e na legislação pertinente. O objeto desta investigação são as memórias e narrativas dos sujeitos do Proeja no Instituto Federal Goiano - *Campus* Iporá. A análise centra-se nas memórias da trajetória formativa integral reconstruídas enfocando as interações dos sujeitos no contexto escolar e no seu meio social.

Nesse contexto, o presente estudo retoma as memórias dos egressos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos (Proeja) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano (IF Goiano) - *Campus* Iporá, um Programa que integra formação profissional com a educação básica, para alunos trabalhadores da educação de jovens e adultos. Dessa forma, a partir das memórias e narrativas de sujeitos do Proeja do IF Goiano - *Campus* Iporá, foi possível compreender os processos de formação e transformação social construídos historicamente por eles no período compreendido entre 2011, ano de sua implantação, até os dias atuais.

A pesquisa tem como objetivo geral identificar a efetividade social, política e institucional do Proeja, a partir das memórias e narrativas de sujeitos do IF Goiano - *Campus* Iporá. Para tanto, foi feito um estudo sobre as questões de desigualdade de distribuição de renda e transformação social após a formação e elevação dos níveis de escolaridade.

Como objetivos específicos, buscou-se compreender os processos identitários construídos historicamente pelos sujeitos do Proeja; desvelar eventuais mudanças nas concepções de mundo do trabalho, empregabilidade e a relação social, como são assimiladas pelos sujeitos do Proeja; conhecer a realidade social, econômica e cultural dos estudantes do Proeja, sugerindo um retrato/perfil do público-alvo dessa formação, contribuindo com a elaboração de eventuais propostas dessa natureza na instituição; produzir uma cartilha com as memórias dos sujeitos do Proeja, intitulada ‘Memorial de Formação: trajetórias e reflexões de sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no IF Goiano - *Campus* Iporá’, evidenciando os impactos da formação no cotidiano e no mundo do trabalho dos sujeitos envolvidos.

Alcançadas as pretensões indicadas, o presente trabalho poderá contribuir com o fortalecimento das memórias e identidades dos egressos, bem como com a permanência de alunos atuais, quando perceberem que suas histórias de vida também são histórias de outros que

enfrentam problemas semelhantes, na condição de alunos trabalhadores, histórias de superação de experiências anteriores, de fracasso escolar que, no contexto geral, deixaram marcas e dificultaram muito o retorno ao contexto escolar.

Além disso, este estudo visa à valorização da docência exercida no Proeja, dando visibilidade ao trabalho didático/pedagógico desenvolvido pelos docentes das turmas de EJA, sendo que estas são compostas basicamente por sujeitos com histórico escolar descontinuado. Assim, devido às dificuldades enfrentadas pelos docentes em adaptarem e ministrarem aulas para a especificidade da EJA, à evasão muito recorrente e outras peculiaridades, essa modalidade normalmente não se encontra em lugar de destaque no ambiente escolar. Estudos indicam que, onde existe a oferta de EJA, o espaço reservado normalmente é em cursos noturnos e em complexos até mesmo anexos à instituição escolar.

A cartilha elaborada servirá como mais uma ferramenta de defesa da proposta de Ensino Médio Integrado (EMI) da Rede Federal de Educação, que, nestes últimos anos, vem sofrendo com diferentes formas de ataques e processos de precarização. Os ataques são compostos por divulgação de notícias falsas, que têm o objetivo de desconstruir conceitos e saberes científicos, sendo a precarização sustentada pela redução de investimentos e sucateamento das instituições. Um dos principais agravantes dessa situação nas instituições federais foi a Emenda Constitucional n.º 95/2016, que congelou os gastos públicos por um período de 20 anos. Sobre os embates com os agentes do campo educacional, Medeiros (2019, p. 2) afirma que:

A visão de uma universidade como antro de doutrinação marxista faz parte de uma estratégia que busca reduzir a relevância social e acadêmica das instituições de ensino superior. E, nessa esteira, surgem contestações ignaras de teorias científicas consolidadas. Assim, “globalismo”, “terra-planismo” e “ideologia de gênero” são exemplos desse espírito negacionista do conhecimento científico.

Outro fator de relevância que pode ser indicado pela investigação é o desvelamento da contribuição dada pelo IF Goiano - *Campus* Iporá na formação de trabalhadores, apreendida nas narrativas de sujeitos egressos, especialmente quanto à atuação no processo de construção do conhecimento, estimulando a interação entre docentes e alunos e o permanente vínculo entre instituição e egressos.

Dito isso, ressalta-se, também, que a minha relação de interesse e proximidade com a modalidade EJA, enquanto pesquisadora, vem de longa data. Iniciou-se em um Centro de Formação de Professores (Cefapro), no interior de Mato Grosso, onde, pela primeira vez, tive contato com a formação de adultos, em uma realidade distinta da realidade dos Institutos Federais (IFs). Ocasionalmente, na rotina de trabalho, onde eu desenvolvia parte do serviço

administrativo e pedagógico, era possível perceber que, em sua maioria, os trabalhadores que eram formados nesse centro originavam-se da EJA, em comunidades rurais longínquas, onde o sujeito com alguma formação inicial fazia um ensino supletivo precarizado ou formação acelerada e se tornava professor daquela comunidade.

Desde aquela experiência, era perceptível a baixa autoestima predominante nos sujeitos que constituem o público-alvo da EJA e a necessidade de defesa da proposta de formação mais humanizada. Atualmente, estou lotada como pedagoga no Instituto Federal Goiano - *Campus* Iporá, no Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP), que, por gênese, busca auxiliar nas questões pedagógicas, administrativas, interpessoais, de permanência e êxito, dentre outros. Essa experiência anterior contribuiu para a compreensão das especificidades do Proeja, em especial, curso que integra educação básica com a educação profissional na modalidade de jovens e adultos. Outra experiência, que considero exitosa, foi a execução de uma proposta de intervenção pedagógica para motivar a permanência e êxito dos alunos, ocasião em que priorizamos a promoção da integração curricular prevista nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs). Assim, com essa intervenção, buscamos dar sentido teórico-metodológico às ações vinculadas à modalidade de ensino do Proeja no IF Goiano - *Campus* Iporá, averiguando sua efetividade por meio dos mecanismos de avaliação próprios de uma pós-graduação.

A escolha dos cursos e modalidade de ensino tem relação com minha trajetória profissional e o desejo de colocar em debate o Proeja, que se apresenta como uma proposta orgânica dentro da rede federal, oportunizando formação integral a um público geralmente tratado como residual. Atualmente, essa proposta enfrenta grandes problemas de permanência, de oferta de vagas e forma uma quantidade mínima de sujeitos. Diante do exposto, a presente investigação justifica-se pela necessidade de discutir e compreender o processo de apropriação do conhecimento e, eventualmente, a mobilidade social e econômica alcançada pelos sujeitos que acessaram a Educação de Jovens e Adultos na instituição investigada. Pressupõe-se que essa formação contribua para o empoderamento dos sujeitos que a acessam, possibilitando a transformação de vida desses educandos, mudando seu contexto socioeconômico e cultural.

Destaca-se que, diante de uma realidade que denota alguma complexidade, foi possível constatar histórias individuais valorosas, reveladas pelos egressos que constituem o público-alvo das políticas públicas executadas pelas instituições de ensino. Também foi possível apreender componentes de superação, crescimento e empoderamento, os quais se misturam nas trajetórias dos investigados e da minha própria trajetória, afinal, foi com esforço e estudos que consegui melhorar as minhas próprias condições de vida e compreensão de mundo. Assim, como citado anteriormente, com minha atuação foi possível perceber algumas questões peculiares ao Proeja,

como: a redução no número de matrículas; o desconforto na hora da distribuição de aulas – cuja carga horária ficava destinada, em sua maioria, aos professores substitutos/temporários; altos índices de evasão; além de ser perceptível a hierarquização do conhecimento, revelando o lugar não prioritário dessa modalidade de formação na estrutura educacional investigada. A supressão da EJA no Brasil é perceptível no quadro a seguir:

**Quadro 01** - Grandes Regiões: indicadores relacionados à EJA, 2010-2019

Grande Região	2010				2019			
	Matriculas	Docentes	Professor /Aluno	Estabelecimentos	Matriculas	Docentes	Professor /Aluno	Estabelecimentos
Norte	525.687	29.973	17,54	5.500	346.815	25.865	13,41	3.737
Nordeste	1.577.831	96.416	16,36	20.819	1.338.224	90.304	14,82	15.108
Sudeste	1.498.409	95.478	15,69	9.524	985.168	74.929	13,15	6.522
Sul	432.118	25.549	16,91	2.810	378.387	25.079	15,09	2.833
Centro Oeste	291.542	18.880	15,44	1.789	225.079	17.426	12,92	1.568

Fonte: INEP (2010-2019).

Como ilustrado no quadro 01, é perceptível a diminuição do número de matrículas ao longo dos anos de 2010 a 2019, sendo a região sudeste a que sofre maior redução dos estabelecimentos que ofertam a EJA. Na região nordeste, deixaram de existir mais de cinco mil estabelecimentos, onde, segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2018), há os maiores índices de pessoas não alfabetizadas. Se o número de matrículas tem diminuído e os estabelecimentos de ensino também, isso pode significar que o projeto de educação proposto ao público da EJA não atende às suas necessidades, provocando uma rejeição e uma falta de interesse no ingresso nessa modalidade de formação. Nesse contexto, é possível considerar a tendência de descontinuidade da EJA, sendo elementar que continuemos colocando-a em debate, principalmente se considerarmos o perfil de vulnerabilidade social (taxa de analfabetismo, indicadores de pobreza e extrema pobreza, rendimento familiar, insegurança alimentar, dentre outros) dos sujeitos que procuram essa modalidade de educação, a qual poderá ser um instrumento de enfrentamento das desigualdades sociais presentes no país e, particularmente, no município de Iporá.

A abordagem da pesquisa<sup>1</sup> foi quali-quantitativa, A escolha pela utilização das duas abordagens vai ao encontro do entendimento de que elas se complementam. Assim, existem

<sup>1</sup> Para a autorização e participação dos sujeitos na pesquisa, foi utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE F) que, entre outros quesitos, assegura aos sujeitos participantes a garantia de sigilo e anonimato quanto aos dados confidenciais da pesquisa e resguarda à pesquisadora a propriedade intelectual dos dados e a divulgação pública dos resultados. Todos os sujeitos participantes foram abordados de forma individual para participarem da pesquisa e receberam o TCLE e as explicações necessárias.

vários métodos e técnicas para auxiliar o pesquisador na coleta e análise de dados em pesquisas de natureza qualitativa. Nessa perspectiva, Silveira e Córdova (2009) salientam que é preciso escolher uma técnica que possibilite ao pesquisador a compreensão do modo como os sujeitos pesquisados compreendem determinado fato histórico, fenômeno, acontecimento ou evento. Dessa forma, na pesquisa qualitativa o que se almeja é:

[...] objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências (SILVEIRA, CÓRDOVA, 2009, p. 32).

Na pesquisa quantitativa, é possível utilizar dados estatísticos que expressam ou representam determinado fato ou evento. Assim, para uma melhor compreensão, neste trabalho foram adotadas as características da pesquisa quantitativa nas estratificações estatísticas e também da pesquisa qualitativa para elucidar as questões de estudo consideradas de natureza mais subjetiva. Uma das técnicas que busca atender as demandas nas pesquisas em ciências sociais, para tratamento de dados, é a análise de conteúdo.

Laurence Bardin, professora assistente da área da psicologia na Universidade de Paris V, aplicou as técnicas de análise de conteúdo em suas pesquisas sobre psicossociologia. Segundo a autora, o uso da técnica de análise de conteúdo implica um trabalho exaustivo com as suas divisões, cálculos e aperfeiçoamentos incessantes da pesquisa. Nesse contexto, Bardin define os objetivos da análise de conteúdo como sendo a “superação da incerteza”, coloca em dúvida as primeiras impressões na pesquisa, se o que o pesquisador vê está realmente lá e o “enriquecimento da leitura”, com o aprofundamento da leitura há um suposto desenvolvimento na produtividade e progresso.

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações (BARDIN, 2016, p. 37).

A análise de conteúdo fundamenta-se em três fases, compreendendo: ‘a pré-análise’, ‘a exploração do material’ e ‘o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação’. A primeira fase é a de organização do material a ser analisado, faz-se uma leitura prévia preparando um esquema, mas sempre de maneira flexível. A segunda fase trata de decodificar e operacionalizar

(registro, recorte, classificação etc.) as regras preestabelecidas anteriormente. Na terceira fase, há uma lapidação dos resultados brutos em resultados significativos, dessa forma, poderá caber interpretações e inferências sobre os objetivos previstos (BARDIN, 2016).

Foram feitas pesquisas bibliográficas, documentais, aplicação de questionário semiestruturado e entrevistas. Nesse sentido, a pesquisa foi realizada utilizando as fontes documentais e também as fontes orais, tendo como foco os sujeitos egressos do Proeja e servidores docentes e técnico-administrativos do IF Goiano - *Campus* Iporá, selecionados para a investigação.

Para a constituição da pesquisa de cunho bibliográfico, foi realizada a revisão de literatura, de modo a apresentar, ainda que de forma breve, um histórico da educação profissional no Brasil desde sua origem, no início do século XX, de cunho assistencialista, pois “em sua gênese se destinou a proporcionar ocupação aos desvalidos da sorte e da fortuna, nos termos do decreto de Nilo Peçanha, de 1909” (RAMOS, 2014, p. 14).

Quanto à pesquisa documental, o instrumento teve como base a coleta e análise dos documentos legais referentes à criação dos Institutos Federais (Brasil, 2008), ao *Campus* Iporá<sup>2</sup> (Brasil, 2009) e Proeja<sup>3</sup> (Brasil, 2006), com avaliação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs), Projeto Pedagógico Institucional (PPI), Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Documento Base para o Proeja e demais documentos que se fizeram necessários para conhecimento das diretrizes da instituição pesquisada e do curso de formação e qualificação de trabalhadores na modalidade do Proeja.

Por fim, para elucidar as questões de estudo consideradas de natureza mais subjetiva, característica de uma pesquisa qualitativa, e considerando a proximidade que ela proporciona, indica-se, na presente investigação, a entrevista como um instrumento de coleta de dados, muito usual nas pesquisas na área de Ciências Sociais, por seu caráter interativo e influência recíproca entre o entrevistado e o entrevistador. A escolha fundamenta-se por tratar-se de um instrumento que pode ser “a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o aplicador faça as adaptações necessárias” (LUDKE; ANDRE, 1986, p. 34). Dessa forma, a

---

<sup>2</sup> O IF Goiano - *Campus* Iporá foi autorizado a funcionar pela Portaria n.º 4/2009, publicada no D.O.U. em 07 de janeiro de 2009, tendo sido declarada sua regularidade de funcionamento pela Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

<sup>3</sup> O Proeja foi criado pelo Decreto n.º 5.840, de 13/07/2006, que instituiu, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja.

modalidade semiestruturada promove o estímulo e a receptividade dos pares, fazendo as informações saírem de maneira tranquila e autêntica.

Nessa expectativa, a entrevista permite a captação imediata e fluente da informação sobre os diversos assuntos, tanto de natureza particular como geral, de natureza complexa e de escolhas individuais. Pode ser considerada flexível, permitindo reformulações, esclarecimentos e adaptações para melhorar sua eficácia na obtenção dos dados. As questões que nortearam as entrevistas da presente investigação continham perguntas semiestruturadas, cujo conteúdo objetivou identificar as percepções dos egressos sobre eventuais mudanças de vida no contexto social, político e econômico, proporcionadas com a conclusão do curso ofertado na modalidade Proeja no IF Goiano - *Campus* Iporá.

A pesquisa foi desenvolvida com sujeitos egressos, quais sejam, os trabalhadores que acessaram e concluíram o curso do Proeja do IF Goiano - *Campus* Iporá, Além de docentes/coordenadores e técnicos administrativos que atuaram na formação desses sujeitos. Trata-se de uma pesquisa de natureza mista, como citado anteriormente, quali-quantitativa, que, além de quantificar os dados, a pesquisa qualitativa “busca a interpretação no lugar da mensuração, a descoberta no lugar da constatação, e assume que fatos e valores estão intimamente relacionados” (GATTI, ANDRÉ, 2011, p. 30). Dessa forma, infere em uma visão aproximada do objeto e ao mesmo tempo interage de forma recíproca, vivenciando e reconstruindo a realidade dos sujeitos da EJA, considerando seu contexto histórico e social.

Por perceber que as fontes documentais são insuficientes para captar a subjetividade e efetividade social do Programa, recorreremos às fontes orais em busca de rememorar as experiências vividas no Proeja por seus egressos, compreendidas por Alberti (2005) como a possibilidade para se registrar a “história dentro da história”. A autora define a história oral como:

[...] uma metodologia de pesquisa e de constituição de fontes para o estudo da história contemporânea surgida em meados do século XX, após a invenção do gravador a fita. Ela consiste na realização de entrevistas gravadas com indivíduos que participaram de, ou testemunharam, acontecimentos e conjunturas do passado e do presente. Tais entrevistas são produzidas no contexto de projetos de pesquisa, que determinam quantas e quais pessoas entrevistar, o que e como perguntar, bem como que destino será dado ao material produzido (ALBERTI, 2005, p. 155).

O uso dos relatos orais para se compreender a história não é novo, o que acontece hoje é uma retomada. O retorno da utilização do testemunho oral na historiografia, já no século XX, é descrito por Penna (2005, p. 7) como novas formas de fontes da história impulsionadas pelo

“fortalecimento de tendências e correntes que influenciaram muitos historiadores a ampliar não só o objeto a ser pesquisado, mas, sobretudo, a noção de fonte histórica”.

Outra característica das fontes orais é o trabalho com narrativas instigadas e produzidas a partir de determinado contexto, em que o entrevistado conta a sua história a partir do seu ponto de vista, transformando o que foi vivido em uma organização de sentidos e experiências.

A pesquisa foi realizada no *Campus* Iporá, unidade escolar do IF Goiano, instituição sediada em Goiânia - GO, vinculada à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. A disposição dos capítulos está organizada da seguinte forma: no primeiro capítulo, é feita uma análise conceitual e temporal da educação profissional no Brasil, com o objetivo de delinear a elaboração e implementação das políticas públicas elaboradas e desenvolvidas com a pretensão de mobilizar a formação técnica profissionalizante.

Os estudos e discussões em torno da formação profissional de jovens e adultos têm-se mostrado relevantes no campo das pesquisas educacionais e, neste trabalho, busca-se reconstruir e analisar, nas narrativas dos sujeitos egressos do Proeja, as histórias e memórias que fazem parte do processo de construção de suas identidades, para saber como foi possível construir, ao longo do percurso formativo dos cursos, o sentimento de pertencimento à instituição de ensino e, ao mesmo tempo, à classe trabalhadora, sob a égide da formação integral.

A investigação, a partir do contexto histórico dos sujeitos, constitui-se em um desafio, pois, por meio das entrevistas ou depoimentos, busca-se rememorar um tempo passado que é o testemunho de acontecimentos e visões de mundo a partir de um ponto de vista, de um contexto social vivido ou negado, sendo a memória um elemento essencial para essa reconstrução do passado. Nora (1993) diferencia memória e história, caracterizando a história como a reconstrução problemática do que não existe mais, enquanto a memória, em oposição, é viva, carregada por seres vivos e em constante evolução, sob influência da dialética da lembrança. Nesse sentido, a história oral tem uma relação muito peculiar com a memória, sendo considerada um registro vivo e mutável.

[...] a História Oral é uma ciência e arte do indivíduo. Embora diga respeito – assim como a sociologia e a antropologia – a padrões culturais, estruturas sociais e processos históricos, visa aprofundá-los, em essência, por meio de conversas com pessoas sobre a experiência e a memória individuais e ainda por meio do impacto que estas tiveram na vida de cada uma (PORTELLI, 1997, p. 15).

Os trabalhos científicos que têm relação com o funcionamento da memória humana ganharam destaque a partir do século XIX. “Centrado nas tendências positivistas e cientificistas, o pensamento filosófico do final do século XIX e começo do século XX valorizava o objetivismo



em detrimento da relação entre corpo e mente” (TORINO, 2013, n.p). Outra contribuição teórica para a presente análise pode ser apreendida na tese de Halbwachs (2013, p. 36), que é enfático ao afirmar:

Em todos esses momentos, em todas essas circunstâncias, eu não posso dizer que estava sozinho, que eu refletia sozinho, já que em pensamento eu me colocava neste ou naquele grupo que eu compunha com o arquiteto e com pessoas a quem ele servia de intérprete junto a mim, ou com o pintor (e seu grupo), com o geômetra que desenhou este mapa ou com um romancista. Outros homens que tiveram essas recordações em comum comigo. Mais do que isso, eles me ajudaram a evocá-las: para melhor me lembrar, eu me volto a eles, adoto, momentaneamente, seu ponto de vista, entro novamente no seu grupo, do qual eu continuo a fazer parte, pois ainda sofro sua influência e reencontro em mim suas ideias e modos de pensar aos quais eu jamais teria ascendido sozinho e pelas quais eu permaneço em contato com eles.

No resumo de Cordeiro (2015, p. 81-82), Halbwachs denomina a memória individual como uma memória de testemunhos, enquanto a memória coletiva é um produto de encontro de memórias subjetivas, “ou seja, ela é um agregado não passível de reconstituição por uma mente individual”. Para a autora, memória coletiva é a memória de um grupo.

Outro ponto central na teoria de Halbwachs é o caráter construtivo da memória social. Para ele, a nossa memória não é uma reprodução das experiências passadas, mas, sim, uma construção que se faz a partir delas, no presente. Segundo ele, as concepções sociais se dão por meio da interlocução de novas experiências em conhecimentos preexistente (HALBWACHS, 1990), mas em função da realidade presente e com o apoio de recursos proporcionados pela sociedade e pela cultura.

[...] quando nos recordamos, partimos do presente, do sistema de ideias gerais que está sempre a nosso alcance, da linguagem e dos pontos de referência adotados pela sociedade, isto é, de todos os meios de expressão que ela põe a nossa disposição e nós os combinamos de maneira que possamos reencontrar seja tal detalhe ou seja tal matiz das figuras ou de eventos passados, e em geral, de nossos estados de consciência de outrora. Mas esta reconstrução não pode ser nunca algo mais que uma aproximação. (HALBWACHS, 1990, p. 25).

Torino (2013) afirma que a tese central de Halbwachs sobre a memória é a de que, quaisquer que sejam as lembranças do passado que possamos ter - por mais que elas pareçam resultado de sentimentos, pensamentos e experiências exclusivamente pessoais, elas só podem existir a partir dos quadros sociais da memória, tendo como referencial as estruturas simbólicas e culturais do grupo.

Assim, como uma construção social, essa memória é considerada seletiva. Para Garrido (1993, p. 38), “a memória é essencialmente seletiva e, por isso mesmo, parcial e interessada”.

Sendo assim, o indivíduo pode recordar somente aquilo que considera importante para seu grupo, reivindicando a sua formação identitária a partir dessas experiências coletivas. A memória coletiva seria, então, uma memória partilhada por um grupo, um povo, uma nação, constituindo e modelando a identidade, a particularidade, a inscrição na história do grupo relacionado.

A memória é parte fundante da identidade, é através dela que consigo identificar o grupo a que pertenço ou quero pertencer. De acordo com Habermas (2012, p. 147), identidade é “a autoidentificação predicativa que efetua uma pessoa e, em certa medida, condição para que essa pessoa possa ser identificada genericamente e numericamente pelas demais”.

No processo de construção histórica de uma teoria que explique a identidade, estudos indicam que, nas civilizações arcaicas, o pensamento mítico era o cerne para as interpretações sobre os acontecimentos. A identidade dos seres humanos estava estreitamente ligada à família, de modo que “nas sociedades organizadas com base no parentesco, a identidade coletiva – na maior parte das vezes – tem correspondido uma identidade de papel do indivíduo, produzida através de estruturas de parentesco” (HABERMAS, 2012, p. 28).

Devido à especificidade do público-alvo do Proeja, há que se considerar que em algum momento ele foi excluído, seja por fatores internos ou externos ao sistema educacional. Berlatto (2009) considera as identidades sociais como algo que situa os sujeitos em um conjunto social, podendo considerar a identidade social como um fator tanto de inclusão como de exclusão. É inclusiva quando o sujeito faz parte daquele grupo dos que são semelhantes, de acordo com determinado ponto de vista e, ao mesmo tempo, o exclui dos que são diferentes. Assim, fazer com que os sujeitos se sintam pertencentes novamente não é uma tarefa fácil. Aqui, a referência que se faz é à identidade social e cultural, que possibilita o reconhecimento social da pessoa, construído historicamente de forma individual e coletiva. Em relação às interações de natureza pessoal e que podem influenciar na formação da identidade do sujeito, Santos (1998, p. 01) admite que os

[...] indivíduos constroem suas identidades e que a manutenção destas identidades depende do processo resultante das interações mantidas por estes indivíduos no processo de compreensão de si próprios e de suas intervenções na realidade. Identidades coletivas passaram a ser compreendidas a partir não só de um agregado de interações sociais, mas também da razão político estratégica de atores sociais.

De acordo com dados do sistema acadêmico, o Proeja é constituído por um público diversificado em termos de etnia, de idade, de quantidade de tempo afastado do sistema escolar e cada um tem sua especificidade quanto aos projetos a partir da nova formação. Assim, cada sujeito reflete, em suas ações como estudante, um pouco do que vive coletivamente, na interação

com sua família, nas relações de trabalho e, agora, no ambiente escolar, com outros sujeitos que compõem outros grupos sociais. Essas novas interações com novos sujeitos e novos conhecimentos provocam reflexões e contribuem para a constituição de novas identidades e de memórias.

A construção de novas identidades, ou o fortalecimento dessas, dá-se por meio da reconstrução da memória, a partir do presente. No momento atual, no qual as mudanças ocorrem muito rapidamente, os sujeitos usam mecanismos diversos para recordar os dilemas e lutas diárias, em busca de resolver seus conflitos e superar suas dificuldades. Burke (2011) discute especificamente três estratégias principais para os sujeitos ou instituições fazerem diante da memória no campo do saber e dos conflitos políticos ou sociais: esquecer ou negar e tentar esquecer, continuar os velhos conflitos ou tentar reconciliar memórias conflitantes.

Dessa forma, os estudos de Burke (2011), mesmo sendo feitos a partir da sociedade francesa, indicam contribuições também no contexto sociopolítico brasileiro, ao considerar a memória como social e cultural, sendo que a memória social é fruto das relações comunitárias, como a família, a igreja, a comunidade ou a nação, sugerindo o que deve ser lembrado e como deve ser lembrado. Já as memórias culturais referem-se a um conjunto de símbolos e imagens que os sujeitos de determinado grupo usam para ativar a memória quando necessário.

Assim, por meio das memórias sociais é que identificamos a que grupo pertencemos ou nos identificamos, mas esse sentimento de pertencimento e a identidade não são imutáveis, não são para a vida toda, pelo contrário, são negociáveis e variáveis, dependem diretamente das decisões dos sujeitos. Os caminhos que eles percorrem, a maneira como agem e a determinação de se manterem firmes com suas convicções são variáveis que determinam o seu pertencimento e a sua identidade.

Na escola, os alunos podem se sentir parte do processo ou se verem excluídos, como se não pertencessem àquele ambiente, principalmente alunos da EJA, que, quando não se sentem pertencentes, afastam-se por acharem que a escola não é para eles. Para Bourdieu (2007), esse clássico ‘isso não é para nós’ vai além de dizer que não se tem meios suficientes para tal, significa a expressão da necessidade interiorizada e exprime ao mesmo tempo uma impossibilidade pelas condições sócio-históricas e culturais e uma interdição justamente pelas condições sócio-históricas e culturais.

Para Bauman (2003), as identidades não possuem mais raízes, não têm um vínculo sólido na sociedade líquida em que vivemos, onde os símbolos e as marcas são adquiridos em busca de um reconhecimento social. As identidades são ancoradas e os grupos são apenas portos ou locais

provisórios, a qualquer momento pode se reconstruir o eu em busca de uma satisfação ou de uma nova identidade.

[...] a vulnerabilidade das identidades individuais e a precariedade da solitária construção da identidade levam os construtores da identidade a procurar cabides que possam, em conjunto, pendurar seus medos e ansiedades individualmente experimentados e, depois disso, realizar os ritos de exorcismo em companhia de outros indivíduos também assustados e ansiosos (BAUMAN, 2003, p. 21).

As narrativas obtidas com o desenvolvimento da proposta de pesquisa puderam, de certa forma, proporcionar a elaboração das trajetórias dos sujeitos formados pelos cursos, bem como rememorar/desvelar as memórias e narrativas relacionadas às questões supracitadas, além de fortalecer as discussões referentes às questões de educação, de trabalho, de identidade e de histórias de vida.

Para Freire (1999), as histórias de vida dos sujeitos que constituem o público-alvo da formação técnica integrada, objeto de estudo desta investigação, devem ser consideradas no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que partir do contexto do aluno ajuda na construção do conhecimento junto com o aluno e não para o aluno, externa ao sujeito. É preciso perceber a educação como um ato de amor e, dessa forma, um ato de coragem. Não se pode temer as discussões e os embates acerca da análise da realidade; não se pode fugir das discussões dos contextos escolares, do contrário corre-se o risco de ser uma fraude como educador ou aluno.

Assim, percebemos a educação de jovens e adultos como a possibilidade de uma educação transformadora. Essa educação transformadora, em uma sociedade marcada pelas contradições capitalistas e neoliberais, se constitui em uma proposta talvez até utópica, pois as políticas proclamadas como neoliberais expressam em seu conteúdo e interesse:

[...] um "discurso forte", que é tão forte e tão difícil de combater que, porque possui toda a força de um mundo de relações de poder que contribui para fazer o que é, em particular orientando as escolhas econômicas daqueles que dominam as relações econômicas e, assim, acrescentam sua força propriamente simbólica a essas relações de forças. Em nome desse programa científico de conhecimento, convertido em programa político de ação, é realizado um imenso trabalho político (negado, pois, aparentemente, puramente negativo), que visa criar as condições de realização e funcionamento da "teoria" - um programa de destruição sistemática de coletivos (BOURDIEU, 1998, p. 1).

Nesse contexto, os agentes sociais que acessam a EJA devem ser considerados, a partir da condição de trabalhadores, uma classe com constantes perdas de direitos, subordinada à ordem pura do mundo dos negócios que impõe suas políticas de baixar o custo da mão de obra, de

redução de gastos públicos e de flexibilização do trabalho, ou das regras e direitos trabalhistas, considerando a livre negociação (BOURDIEU, 1998).

A constatação dessas pressuposições poderá ser vislumbrada no capítulo 2, em que a dissertação apresenta e discute as narrativas dos sujeitos que integram a amostra pesquisada e desvela a contribuição que a conclusão do Curso Técnico em Administração e de Qualificação em Administração, na modalidade Proeja, trouxe para a sua formação. Ainda no segundo capítulo, são apresentadas a descrição e análise dos dados e o produto educacional, com as narrativas e memórias dos egressos. Por fim, são tecidas considerações finais da pesquisa.

## **1 MEMÓRIAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL – O DESAFIO DE ELABORAÇÃO DE UM BREVE HISTÓRICO**

Neste capítulo, a investigação realiza o esforço de elaboração de um breve histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, analisando as memórias mais relevantes que corroboraram na constituição de uma modalidade de formação educacional com fins de profissionalização. Inicialmente, indica-se que a necessidade de habilitar profissionais qualificados emergiu a partir da saturação do modo de produção vigente no período colonial, ocasião em que a economia brasileira baseava-se na exploração da mão de obra escravocrata e na exploração da monocultura da cana-de-açúcar, sendo a aprendizagem do ofício realizada no próprio ambiente de trabalho, com uma parcela de homens livres que ocupavam os cargos de gestão, pois,

Durante os dois primeiros séculos de colonização portuguesa, a base da economia brasileira era a agroindústria açucareira organizada em plantation, predominando o sistema escravocrata de produção e organização do trabalho. [...] Os engenhos constituíam as unidades básicas de plantação de cana-de-açúcar e de produção do açúcar. Nos engenhos também prevaleciam as práticas educativas informais de qualificação “no” e “para” o trabalho (MANFREDI, 2017, p. 41).

Na compreensão dessa autora, as práticas educativas se efetivam sob influência da igreja católica, principalmente pela atuação dos padres jesuítas, que foram responsáveis pela educação formal no Brasil durante um longo período. A contribuição dos jesuítas foi de suma importância para o período de colonização. Os jesuítas ensinavam o evangelho, normas de comportamento e ofícios considerados importantes para a organização social e produtiva da nova colônia. Para Almeida (2016), a educação jesuíta objetivava catequizar, além de servir como instrumento de dominação e civilidade para os colonos. Aos índios, eram ensinadas as primeiras letras, tinha como característica um ensino sedimentado historicamente e transmitido na prática, pela imitação. Foram os jesuítas os responsáveis pela organização da formação profissional, uma vez que “os colégios e as residências dos jesuítas sediados em alguns dos principais centros urbanos foram os primeiros núcleos de formação profissional, ou seja, as ‘escolas-oficinas’ de formação de artesãos e demais ofícios durante o período colonial” (MANFREDI, 2017, p. 42).

Nessa compreensão, com a expulsão dos jesuítas em 1759, criou-se uma lacuna na questão da educação de jovens e adultos no Brasil. A educação e o trabalho ficaram a cargo do império, marcados por uma elitização:

A identidade da educação brasileira foi sendo marcada então, pelo elitismo que restringia a educação às classes mais abastadas. As aulas régias (latim, grego, filosofia e retórica), ênfase da política pombalina, eram designadas especificamente aos filhos dos colonizadores portugueses (brancos e masculinos), excluindo-se assim as populações negras e indígenas (STRELHOW, 2010, p. 51).

Segundo Haddad e Di Pierro (2000), a Constituição Federal de 1824 foi influenciada pelo pensamento e ideário elaborados e difundidos no continente europeu, sobretudo a partir dos ideais iluministas, cuja filosofia era “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”, o que incluía os adultos. Entretanto, conforme pode ser apurado nos dados censitários daquele período<sup>4</sup>, não houve efetividade nas ações de alfabetização de jovens e adultos. Muito se debateu em uma forma de levar a instrução básica ao público marginalizado, faziam parte desse público homens e mulheres pobres, negros escravos e libertos e índios.

Ao realizar uma análise do percurso da educação brasileira, averigua-se que a Primeira República foi um período marcado pelas consequências da abolição da escravidão dos negros (1888), pela instituição dos poderes militares e civis. Outro marco foi a questão agrária, houve mudanças na questão do emprego assalariado nas grandes fazendas de café e cana-de-açúcar, antes movida pelos escravos, agora tendo que contratar trabalhadores livres, em sua maioria imigrantes.

Espraiando os efeitos modernizantes, o fim do tráfico de escravos levou a mudanças na própria agricultura. A carência de mão-de-obra fez que a solução encontrada por muitos cafeicultores fosse a mecanização da lavoura, para o que foi importado máquinas, além das construídas aqui mesmo [...] o emprego de máquinas, bem como sua fabricação, exigia do trabalhador características de qualificação e disciplina não encontráveis no escravo, principalmente na década de 1980 (CUNHA, 2005. p. 1953).

A avaliação desse autor demonstra que a instauração do sistema capitalista teve influência também na expansão da industrialização e do processo de urbanização. Com isso, transformaram-se o cenário socioeconômico e do trabalho, sendo necessárias algumas alterações em termos gerais no mundo do trabalho, situação reafirmada por Caires e Oliveira (2016, p. 479): “A conjuntura decorrente desses fatores alterou o panorama socioeconômico da produção e da organização do trabalho, tornando necessário o aumento da implementação e sistematização da Educação Profissional e a ampliação do público a ser atendido por essa modalidade”.

---

<sup>4</sup> O primeiro Censo Demográfico no Brasil foi realizado ainda na época do Império, em 1872, chamado de "Recenseamento da População do Império do Brasil" e indicava que, entre a população livre, 23,4% dos homens e 13,4% das mulheres foram considerados alfabetizados. Da população que tinha entre 6 e 15 anos, 17% dos homens e 11% das mulheres frequentavam escolas.

Dessa forma, o público-alvo da educação profissional, nesse período, passou a ser constituído dos sujeitos inseridos nos aglomerados urbanos, com potencial para atender as demandas das fábricas, transformando as relações de trabalho. Sob a análise de Manfredi (2017), nessa conjuntura emergiu o assalariamento de parcela dos trabalhadores, condição que corroborou para a consolidação do sistema capitalista em sua fase industrial, pois:

O aparecimento da grande indústria produz o trabalhador livre, de atividade assalariada. Este se liberta, portanto, dos laços e das obrigações que o prendiam às guildas, nas cidades, e aos feudos, no campo, tornando-se, gradativamente, um trabalhador fabril. [...]. O fenômeno a que assistimos hoje de globalização da economia não deixa de ser, também, um processo de extensão territorial e política do capitalismo, como sistema de produção, em nível planetário (MANFREDI, 2017, p. 23-24).

Com a instituição do Sistema Federativo de Governo e a promulgação da primeira Constituição da República, em 1891, permaneceu a descentralização do ensino, ficando a cargo dos Estados criar e manter o ensino primário e profissional. A descentralização da educação para os estados reproduz e afirma o sistema dual de educação que, por um lado, oferecia nas escolas secundárias e acadêmicas e superiores um ensino voltado para a formação da elite dominante, sendo de responsabilidade do governo federal, enquanto ao povo era reservada uma educação primária e profissional, a cargo dos Estados (CUNHA, 2000).

A tese construída por Cunha (2000) sustenta que as correntes de pensamento liberal e positivista, privilegiadas pela organização do sistema de ensino após um período de ruptura com a igreja, passa novamente a reconhecer a igreja católica e endossar o ensino religioso de volta às escolas, ficando em sintonia com ela. Para essas correntes, a educação profissional deveria ser para os desvalidos da sorte, servindo como agente preventivo e corretivo, para o disciplinamento e a capacitação profissional dos jovens, para que não caíssem na criminalidade e na subversão ideológica. Para esse autor,

Inaugurava-se a "colaboração recíproca" entre Estado e Igreja. O Estado buscava o apoio político e ideológico do clero católico na manutenção da ordem, ameaçada primeiro pelos movimentos anarco-sindicalistas, depois pelos movimentos insurrecionais dos militares. A Igreja Católica, por sua vez, buscava o reconhecimento oficial de seus atos (como a validade civil do casamento religioso) e a possibilidade de exercer seu ministério nos hospitais, nas prisões e nas escolas mantidas pelo Estado. Pretendia ela, também, receber subsídios governamentais para a manutenção de seus empreendimentos (CUNHA, 2000. p. 23).

Com caráter assistencialista, originou-se a educação profissional no Brasil, sendo inicialmente voltada para as massas que viviam à margem da sociedade como os órfãos e os de extrema pobreza, conhecidos como "desvalidos da sorte". Com a revolução burguesa e a



efetivação do regime capitalista, a educação profissional torna-se um importante meio de sistematização e organização da formação de trabalhadores. O governo do presidente Nilo Peçanha (1909–1910), por meio do Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909, instaurou uma rede de 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, marco inicial da Rede Federal de Educação.

O início do século XX trouxe uma novidade para a educação profissional do país quando houve um esforço público de sua organização, modificando a preocupação mais nitidamente assistencialista de atendimento a menores abandonados e órfãos, para a da preparação de operários para o exercício profissional (RAMOS, 2014, p. 25).

No ano de 1910, já estavam instaladas as 19 escolas de aprendizes artífices, no entanto, a logística de instalação e a falta de mão de obra de mestres e docentes especializados acabaram comprometendo os resultados almejados pelos seus idealizadores. O destaque dentre os Liceus de Artes e Ofícios foi o de São Paulo, que contou com amplo apoio dos cafeicultores apoiadores da Nova República, tendo condições para um desenvolvimento que nenhum outro teve. O liceu de São Paulo conseguiu evoluir das instruções primárias à diversidade da produção industrial e manufatureira (CUNHA, 2000).

Outra elaboração teórica, realizada nessa perspectiva, são os estudos de Aranha (2006), na década de 1920, que revelam cerca de 80% da população declarada como analfabeta. Também consta em sua análise a indicação do início do processo de industrialização, inferindo um contexto socioeconômico que exigia a disponibilização de profissionais com o mínimo de escolarização, culminando em uma lenta expansão da oferta de ensino.

A Constituição Federal de 1937 estabeleceu diretrizes para a educação geral, sendo estabelecido o dever do Estado. O artigo 129 prevê a criação de instituições públicas para oferta de educação em todos os seus níveis:

**Art 129** - A infância e a juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais.

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público (BRASIL, 1937).

Nesse texto constitucional, fica explícita a quem destina a educação profissional, em um ato discriminatório o Estado reforça mais uma vez a dualidade no sistema de ensino nacional, destinando o ensino profissional às classes menos favorecidas, como se as aptidões e tendências vocacionais dos pobres fossem exclusivamente para o trabalho manual. Dessa forma, Kuenzer considera que:

A dualidade estrutural, portanto, configura-se como a grande categoria explicativa da constituição do Ensino Médio e profissional no Brasil, legitimando a existência de dois caminhos bem diferenciados a partir das funções essenciais do mundo da produção econômica: um, para os que serão preparados pela escola para exercer suas funções de dirigentes; outro, para os que, com poucos anos de escolaridade, serão preparados para o mundo do trabalho em cursos específicos de formação profissional, na rede pública ou privada (KUENZER, 2007, p. 28-29).

Com a reformulação do Ministério da Educação e Saúde, o Ensino Industrial foi inserido em uma divisão do referido órgão, sendo que as Escolas de Aprendizes Artífices foram transformadas em liceus, destinados ao Ensino Profissional. Os Liceus passaram em consonância com o processo de acelerada industrialização do país. Para sustentar esse crescimento, era preciso formar mão de obra qualificada, raridade no Brasil naquele momento (BRASIL, 2011).

A guerra mundial instaurada (1939-1945) favoreceu as políticas internas do Governo de Getúlio Vargas, que pretendia substituir as importações de produtos industrializados, passando a exportar esses produtos para países diretamente envolvidos na guerra, impulsionando o processo de industrialização no Brasil. Esse processo acelerado incentivou a criação de outras escolas para a educação profissional, como afirmam Caires e Oliveira (2018, p. 717):

Em decorrência da Guerra, que intensificou a fabricação e a exportação de produtos brasileiros e proporcionou o crescimento industrial no país, constatou-se a necessidade de formar trabalhadores qualificados para atender às demandas do setor produtivo, fazendo-se urgente a organização, a ampliação da capacidade de atendimento e o aumento da qualidade do Ensino Industrial.

Por meio do Decreto-Lei n.º 4127, de 1942, os Liceus Industriais foram transformados em Escolas Técnicas e Industriais, mas estas últimas não foram capazes de atender aos “anseios” da classe empresarial. Nesse sentido, foram criados sistemas paralelos de formação, popularmente conhecidos como escolas/cursos de aprendizagem do Sistema S: o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e a Confederação Nacional do Comércio (Senac). Para Silva (2017, p. 40), a implantação desse sistema paralelo colaborou para a “manutenção do

sistema dualista da educação, uma vez que representava formação acelerada e a inserção rápida no mercado de trabalho o que poderia significar a interrupção dos estudos”.

Outra avaliação que colabora para confirmação de tal dualismo é aquela formulada por Ramos (2014, p. 15), ao contextualizar a Educação Profissional e Tecnológica no percurso do século XX:

O contexto econômico-político desenvolvimentista, reunindo o projeto dos 50 anos em 5, de JK, com seu Plano de Metas, é assinalado como relevante para a política de educação profissional no país, inclusive por pavimentar a associação com o capital estrangeiro e os diversos acordos internacionais que possibilitaram a instituição de programas fundamentais para a implantação, a expansão e a consolidação da educação profissional e tecnológica no Brasil.

Segundo essa autora, do governo Juscelino Kubitschek (1956-1960) à deposição de João Goulart e à conseqüente instauração de uma ditadura civil-militar (1964-1985), o Brasil experimentou processos políticos intensos em que concepções de sociedade e de projeto de desenvolvimento estiveram francamente em disputa. A formação da classe trabalhadora brasileira, do ponto de vista técnico e ideológico, era um aspecto estratégico para o país, seja em uma ou em outra direção. Na avaliação de Ramos (2014), o aspecto considerado de maior impacto no ensino secundário foi a reforma de 1971, quando se instituiu a Lei n.º 5.692, que, de certa forma, orientou a concepção de educação básica e profissional por mais de duas décadas. No ano de 1978, surgiram os três primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), em Minas Gerais, no Paraná e no Rio de Janeiro, que tinham como objetivo formar engenheiros de operação e tecnólogos. A legislação trazia a incumbência que:

Os Cefet's viraram a unidade padrão da Rede Federal de Ensino Profissional, Científico e Tecnológico. Eles absorveram as atividades das ETFs e das Escolas Agrotécnicas Federais e se preocuparam em preparar o País para a revolução tecnológica ocorrida entre os anos 1980 e 1990 (SANTOS; MARCHESAN, 2017, p.362).

Silva (2017) também debruça para compreender essa conjuntura. Para esse teórico, a década de 1990 pode ser demarcada como o período da adoção e apropriação de princípios e práticas definidos como neoliberais e cujo impacto na educação pode ser apreendido nas reformas educacionais, subsidiadas por organismos internacionais, evidenciando a sujeição do Estado brasileiro às imposições dos organismos internacionais, a exemplo do Banco Mundial.

A década de 1990 foi marcada por intensas transformações na forma de organização do trabalho e, em decorrência disso, também transformações na educação, pela influência do ideário da produção flexível, da automação, do livre mercado, da competitividade, da empregabilidade e

principalmente da intensificação e globalização capitalista. Nesse projeto societal, a função da escola se reduz a

[...] proporcionar aos educandos o desenvolvimento de competências genéricas e flexíveis adaptáveis à instabilidade da vida, e não mais o acesso aos conhecimentos sistematizados. No caso da formação profissional, não seria a fundamentação científica das atividades profissionais o mais importante, e sim o desenvolvimento de competências adequadas à operação de processos automatizados, que requerem pouco do conhecimento especializado do trabalhador e mais uma capacidade de agir diante dos imprevistos (RAMOS, 2005, p. 112).

Também na década de 1990, ocorre a discussão, aprovação e promulgação da atual LDB, lei n.º 9.394/96, um projeto proposto por Darci Ribeiro, cujo trâmite no âmbito do Congresso Nacional foi considerado apressado e se contrapunha ao projeto de educação fundamentada nos princípios da formação politécnica, que já vinha sendo debatido desde o início do processo de redemocratização, na década de 1980. Com a Lei, o ensino técnico profissional é disposto de forma distinta da educação básica, o que, no ano seguinte, é regulamentado por meio do Decreto n.º 2.208/1997, que, em gênese, proíbe a integração da educação básica com a profissional, promovendo, assim, a separação das disciplinas de formação geral daquelas destinadas à formação técnico-profissional, desencadeando um rápido processo de desmantelamento da educação profissional pública no contexto do final da década de 1990 até meados de 2000 (MAGALHÃES, 2011).

O governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003 a 2010) foi marcado por um percurso histórico controvertido, não atendeu plenamente à expectativa de mudanças estruturais na sociedade brasileira. Com relação à Educação Profissional e Tecnológica, indica-se a revogação do Decreto n.º 2.208/1997, que separava a educação profissional da educação básica, trazendo novamente a possibilidade de “restabelecer os princípios norteadores de uma política de educação profissional articulada com a educação básica, tanto como um direito das pessoas quanto como uma necessidade do país” (RAMOS, 2014, p. 66).

O Ministério da Educação, por meio de sua Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC), criou, no final de 2005, o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional. O objetivo foi ampliar a presença dessas instituições em todo o território nacional (BRASIL, 2020).

Ao relacionar o objeto desta investigação com o contexto contemporâneo, nota-se a criação dos IFs, efetivada em 2008 mediante a promulgação da Lei n.º 11.892, que possibilitou a interiorização e expansão da Rede Federal com mais força. Essas instituições, pela sua estrutura de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializadas na

oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, promovem uma integração entre o Ensino Médio e a educação profissional, além de uma perspectiva de verticalização do ensino.

As escolas que compõem a Rede Federal, ao menos no arcabouço legal que as orienta, dispõem de orçamento próprio e a sua autonomia é equiparada à das universidades. A escolha dos cursos ofertados tende a ser de acordo com os potenciais econômicos locais e em consonância com os arranjos produtivos. Essas prerrogativas foram estabelecidas pela Lei n.º 11.892, de 29/12/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação.

A educação profissional, prevista na legislação, pode denotar alguma preocupação com os interesses da classe trabalhadora, pois possibilita a formação integral pela aproximação do conhecimento científico sistematizado com as práticas profissionais, além da oferta de capacitação e aperfeiçoamento com cursos aligeirados, que atendem as demandas dos setores que empregam trabalhadores com baixa escolarização. A hegemonia da dualidade da educação no Brasil historicamente se constitui por meio de um tipo de oferta de qualificação que se caracteriza por ações e programas descontinuados, que acabam legitimando a dualidade estrutural entre trabalho intelectual e trabalho manual, com políticas de inserção precoce dos jovens provenientes da classe trabalhadora no mercado de trabalho.

O IF Goiano - *Campus* Iporá, localizado na cidade de Iporá, pode ser indicado, no contexto contemporâneo, como um esforço e articulação da política pública em amenizar as desigualdades de acesso ao contexto educacional. Segundo dados do IBGE (2020), o município reúne uma população estimada em 31.499 pessoas e uma densidade demográfica de 30,47 hab/km<sup>2</sup>, numa região com economia predominantemente vinculada à agricultura familiar. O município, em função da localização geográfica, no entroncamento rodoviário entre as BR-060 e GO-060 e por sua condição geoeconômica, é considerado um polo comercial, educacional e de saúde, favorecendo o acesso de alunos oriundos de mais de 40 municípios goianos. A seguir, destaca-se uma vista parcial da estrutura física da instituição investigada:

**Figura 1** - Vista aérea do IF Goiano - Campus Iporá.



**Fonte:** Ascom/IF Goiano (2019).

Conforme indicado no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (Brasil, 2018) do IF Goiano, o *Campus Iporá*, instituição que oferta educação profissional e tecnológica, selecionada para esta investigação, dispõe de uma infraestrutura satisfatória para o atendimento da comunidade interna e externa à instituição. A sede do *campus* conta com 44.028 m<sup>2</sup>, contendo salas de aulas, laboratórios, auditório, cantina, área de convivência, almoxarifado, salas de professores, setores administrativo e pedagógico. Além disso, conta com a Fazenda-Escola, com 834.900 m<sup>2</sup>, onde são alocados os núcleos de laboratórios educativos: Mecanização Agrícola, Produção Vegetal, Produção Animal e Produção Agroindustrial; Setores Administrativos e de Bovinocultura, Avicultura, Suinocultura, Olericultura, Agroindústria, salas de aula, salas de professores e outros.

Conforme o mapa das Mesorregiões de planejamento do estado de Goiás, Iporá está situado na região oeste goiano, em sua maior parte encontram-se preservadas suas tradicionais atividades econômicas, centradas na pecuária de corte e leite, além do desenvolvimento de uma agricultura de baixo aporte tecnológico, típica da agricultura familiar.

Apresenta uma indústria incipiente e sua economia está baseada na agropecuária e no setor de serviços. Com forte vocação relativa a gado de corte e leiteiro, é a primeira do Estado em produção de bovinos e de leite e a segunda na produção de suínos. As riquezas do Oeste Goiano estão principalmente na agropecuária e na mineração. É uma das regiões do Estado mais rica em recursos minerais, principalmente em granito, no entanto ainda tem poucas indústrias (GOIÁS, s.d., p. 96)

Os IFs estão estrategicamente alocados por todas as regiões do país e, nos termos da legislação pertinente (Lei n.º 11.892/2008), promove o desenvolvimento local e regional. A interiorização da oferta de educação profissional, fomentada pela Rede Federal, permite o acesso

a uma formação de nível superior aos sujeitos das classes menos favorecidas, que não tinham condições de se deslocar aos grandes centros, uma vez que essas instituições ofertam desde os cursos técnicos de nível médio até a pós-graduação. Essas escolas contam com orçamento próprio e a sua autonomia é equiparada à das universidades. A escolha dos cursos ofertados tende a ser de acordo com os potenciais econômicos locais e em consonância com os arranjos produtivos. Um dos diferenciais dos Institutos Federais é a oferta de educação integral, com acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade aliados a uma formação profissional que permita a compreensão do trabalho no seu sentido ontológico, na perspectiva de se entender enquanto agentes transformadores da realidade e da sociedade.

O EMI proporciona uma relação intrínseca entre conhecimentos básicos e formação profissional, construída de forma contínua ao longo da formação. Essa relação se estrutura sob os eixos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. Portanto, não parte da necessidade de se concentrar inicialmente nos “conteúdos vinculados à educação básica para, posteriormente, proporcionar os componentes curriculares da formação técnica específica” (MOURA, 2012, p. 11).

Segundo Moura e Lima Filho (2017), estamos vivendo um momento de forte retomada da dualidade estrutural que historicamente tem-se manifestado na educação nacional, como reflexo de uma sociedade organizada em classes. Assim, nesse contexto político em que os direitos sociais estão em constante ameaça, as ações que têm significado e correspondem a uma formação integral, que tenta superar o determinismo social, precisam ser defendidas e amplamente divulgadas.

Tendo em vista essa perspectiva, a educação que caminha no sentido progressista, priorizando auxiliar no desenvolvimento da autonomia do aluno e ajudá-lo a lançar um olhar sobre si mesmo como sujeito social ativo, fortalecendo sua identidade e ampliando sua compreensão sobre o mundo do trabalho, fazendo uma aproximação com a

[...] formação *omnilateral* dos sujeitos, pois implica a integração das dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura. O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao respectivo modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilita o contraditório avanço produtivo; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (RAMOS, 2008, p. 3).

Essa formação *omnilateral*, nas dimensões do conhecimento que proporciona a compreensão do processo histórico da produção do conhecimento científico e tecnológico, seria

uma aproximação da escola unitária proposta por Gramsci, superando a dualidade da educação. Para Souza e Machado (2014), a escola unitária seria o início de novas relações entre o trabalho intelectual e o trabalho industrial, ou manual, para além dos muros da escola, em todo o contexto social. Dessa forma, na “escola unitária” a classe trabalhadora teria condições de alcançar níveis intelectuais que a elevasse ao nível da burguesia, ou até mesmo que o superasse, com recursos decisivos e críticos, necessários a um maior protagonismo social.

Notadamente, a “escola unitária” é um desejo futuro, pois, em uma sociedade desigual como a brasileira, como afirma Oliveira (2013), que mais parece um ornitorrinco<sup>5</sup>, com um sistema econômico fortemente assimétrico, em que até o desemprego estrutural se tornou funcional ao capital, não teremos condições para essa conquista.

No desenho de uma “escola unitária”, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) também se constitui em desafio, especialmente para os docentes que se propõem a trabalhar com esse público, pois requer uma reflexão crítica de sua prática pedagógica, tendo que considerar os sujeitos para além da sala de aula, como alunos trabalhadores. Assim, é preciso compreender que esses sujeitos trazem especificidades de suas histórias de vida, saberes empíricos, e que buscam, além da elevação dos níveis escolares, uma formação profissional que oportunize melhores colocações no mundo do trabalho e melhor compreensão de sua realidade.

Nesse sentido, é necessário que essa modalidade contemple a

[...] formação de cidadãos capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando contribuir para a transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos (MOURA, 2007, p. 20).

Dados do IBGE (2018) afirmam que a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, no Brasil, foi estimada em 6,8%. Isso significa uma queda referente ao ano de 2017, que foi de 7%, representando aproximadamente 121 mil pessoas. É preciso considerar que esses sujeitos ficaram à margem da sociedade letrada, na qual não podem exercer plenamente seus direitos. Em 2017, a proporção de pessoas que concluíram a educação básica obrigatória, na faixa etária de pessoas com 25 anos ou mais, era de 46,7% e em 2018 aumentou para 47,4%.

---

<sup>5</sup> Em **O ornitorrinco** – Crítica à razão dualista, Francisco de Oliveira propôs uma nova forma de pensar a economia brasileira, oposta à forma adotada pela intelectualidade da época que, ao mesmo tempo em que denunciava a miséria em que vivia a maior parte da população latino-americana, mantinha seu esquema teórico amarrado à economia de mercado. Essa dualidade, segundo Oliveira (2013, p. 31), “reconciliava o suposto rigor científico das análises com a consciência moral”, levando a proposições reformistas que mascaravam a luta de classes.



Esses dados mostram que mais da metade da população não concluiu nem o Ensino Médio. Ao se tratar de Ensino Superior, as taxas são ainda menos expressivas, chegando, em 2018, a 16,5%.

Os direitos fundamentais negados a essas faixas populacionais se agravam no contexto atual, destaca-se o projeto governamental vigente no país desde 01/01/2019 e que pode ser apreendido nas manifestações do atual ministro de estado da Educação, Sr. Milton Ribeiro, cuja avaliação indica que “universidade, na verdade, deveria ser para poucos”, em apropriação ao objetivo e distorção de sentido da proposta de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT), iniciada em 2005, no governo Lula (2003 a 2010). Naquele momento, o país passava por um certo crescimento econômico e o governo buscou ampliar a oferta de educação básica de qualidade, por meio da educação integral.

Na perspectiva do ministro da Educação, com a declaração feita em pronunciamento em rede nacional, em 10 de agosto de 2021, há a defesa dos IFs, reduzindo sua atuação à formação de técnicos, em detrimento às universidades. Na opinião do referido ministro, a formação técnica rápida seria mais útil para a sociedade. Isso nos leva a uma reflexão e associação dessa formação ao sentido do que foi o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), que, promovido pelo Governo Dilma Rousseff (2011 a 2016), embora ainda tenha continuado a expansão da Rede Federal, priorizou a oferta de cursos de curta duração e descentralizou recursos para a iniciativa privada e para o Sistema S, precarizando o processo de estruturação do direito à educação básica e profissional.

Os IFs e as universidades públicas têm experienciado uma sequência de ataques ou questionamentos no que toca à sua autonomia e eficiência, enfrentando cortes orçamentários que impactam de maneira drástica em suas ações de consolidação e/ou expansão acadêmica, precarizando a infraestrutura e manutenção. Sem recursos, o desenvolvimento da pesquisa, extensão e ensino fica cada vez mais comprometido. Outras propostas instituídas pelo governo demonstram uma clara intenção de “morte por inanição<sup>6</sup>” das universidades e IFs, que sofreram um corte de 30% do seu orçamento nas despesas fixas para se manterem. Outras políticas públicas projetadas, como o projeto *Future-se* e o alardeado “*O novo Ensino Médio*”<sup>7</sup>, podem

---

<sup>6</sup> Segundo o dicionário de língua portuguesa DICIO: a inanição refere-se à extrema debilidade ou condição de fraqueza extrema causada pela ausência de alimentação, nesse caso, o termo usado analogicamente para descrever a situação atual das instituições de ensino federais com corte de verbas orçamentárias. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/inanicao/>. Acesso em: 10 mar. 2021.

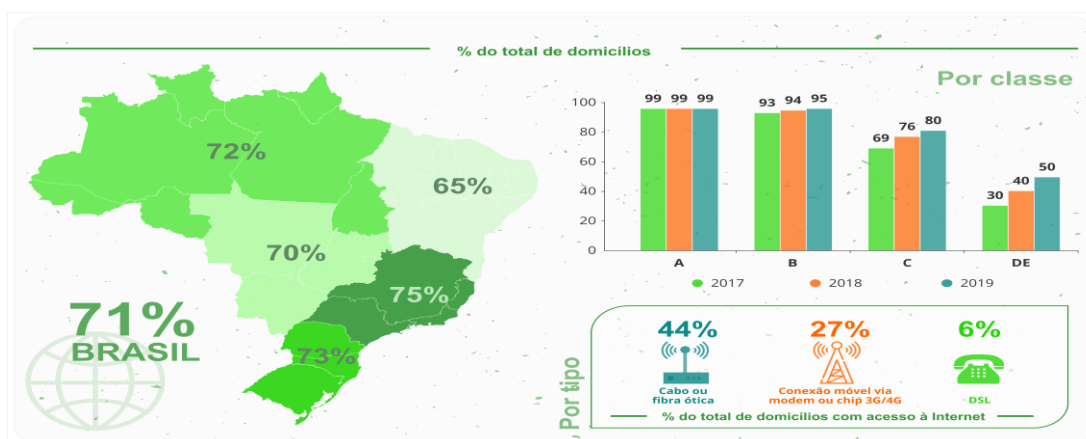
<sup>7</sup> A MP n.º 746/2016 (Lei n.º 13.415/2017) promoveu a reestruturação do currículo do Ensino Médio em duas etapas: uma composta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a outra enfatizando as áreas de linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional, a ser implementada, progressivamente, em tempo integral (MOTTA; FRIGOTTO, 2017).

sinalizar uma ameaça constante à sua autonomia financeira, administrativa ou didático-pedagógica.

Adiciona-se à presente análise a situação de desigualdade evidente no contexto educacional, agravado por causa da eclosão da pandemia da Covid-19, síndrome respiratória que, desde o ano de 2020, tem assolado a humanidade e, no Brasil, impacta de modo particular a educação básica pública. Segundo um relatório da Organização não Governamental (ONG) *Todos pela Educação*<sup>8</sup>, a pandemia ocasionará perdas de aprendizagem significativas e deverá aumentar a evasão escolar e as desigualdades educacionais. Sem uma ação efetiva, poderá gerar deficiência na formação de crianças e adolescentes, especialmente dos mais vulneráveis, devido aos impactos educacionais e sociais ocasionados pela pandemia.

Em função das recomendações sanitárias de distanciamento social, como medida imprescindível para o controle da doença, milhares de escolas em todo o Brasil fecharam suas portas e o ensino passou a ser de forma remota, mas a falta de acesso a equipamentos e tecnologia deixou à margem desse processo milhares de estudantes. Conforme dados apresentados pela pesquisa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic), em 2019, cerca de 28% dos domicílios brasileiros não possuíam internet e, quando se tratava das classes mais vulneráveis, esse número passava a ser de 50%. Quanto ao tipo de aparelho usado para o acesso à internet, a desigualdade era ainda mais explícita, com apenas 39% dos domicílios brasileiros com computador. Quanto ao acesso à internet, considerando os dados coletados na pesquisa, somente em 71% dos domicílios brasileiros havia acesso à internet, como demonstrado na figura a seguir:

**Figura 2 - Mapa dos domicílios com acesso à internet**



Fonte: Cetic (2020).

<sup>8</sup> Organização da sociedade civil sem fins lucrativos, não governamental e sem ligação com partidos políticos.

A representação gráfica, expressa na figura 2, constata que, nas classes D e E, o número é bem menor, o que significa que a metade da população brasileira, em condição de vulnerabilidade econômica, também é vulnerável em relação ao acesso à internet e aos aparelhos tecnológicos, impossibilitando o acompanhamento do ensino remoto, amplamente utilizado nesse período de pandemia, o que torna explícitos os prejuízos para a educação de grande parcela da população.

Com relação à educação de jovens e adultos, essa situação também se agrava, uma vez que esses sujeitos podem ser pais, mães, esposos e esposas que têm como prioridade a relação de apoio e provimento das necessidades básicas imediatas da família como questão central, mais importante que a escolarização. Entre escolher estudar ou priorizar os estudos dos familiares, a opção de atender às demandas da família prevalece (MACHADO; RODRIGUES, 2013). Diante de tal análise, torna-se imprescindível apresentar as memórias da EJA, construídas historicamente a partir da constituição de um programa educacional.

### **1.1 Memórias da Educação de Jovens e Adultos a partir da implementação do Proeja.**

Historicamente, a educação de jovens e adultos, ofertada no Brasil, é marcada por políticas e programas descontinuados, de caráter assistencialista e reparador. A desarticulação e descontinuidade das políticas educacionais entre um governo e outro faz com que as ações voltadas para a educação de jovens se desfaçam. No entanto, a partir da revogação do Decreto n.º 2.208/1997 pelo Decreto n.º 5.154/2004, houve o surgimento de propostas de uma integração entre a educação básica e a educação profissional.

A formação integral pode ser compreendida na seguinte análise:

Uma educação que busca o desenvolvimento integral - ou por inteiro - de todas as potencialidades humanas. Que significa ainda a livre e a plena expansão das dimensões intelectuais, afetivas, estéticas e físicas do homem. Mas também, como componente histórico e contra hegemônico, que visa à reintegração do homem na produção da vida, somente possível se o trabalho que garante a vida não for dividido e fragmentado, que atinja, ainda que seja necessário permanecer no reino da necessidade, o reino da liberdade, que o capacite para a compreensão dos fundamentos científicos e culturais das diferentes técnicas e tecnologias, importante para a assimilação dos modernos processos de trabalho e da realidade natural e social (CASTRO; MACHADO; VITORETTE, 2010, p. 155).

Nesse sentido, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), foi instituído nos

IFs para atender às demandas do Plano Nacional de Educação (PNE), da sociedade e dos alunos trabalhadores sujeitos da educação de jovens e adultos.

O Proeja foi criado pelo Decreto n.º 5.478, de 24/06/2005, denominado como Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos. O Programa teve inicialmente, como base de ação, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Posteriormente, por meio do Decreto n.º 5.840, de 13 de julho de 2006, foi ampliado em termos de abrangência e aprofundado em seus princípios pedagógicos, passando a se chamar Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2006).

Segundo o Documento-Base do Proeja, instituído em 2007, esse projeto educacional fundamenta-se na “integração entre trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral com a finalidade de contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional como condições necessárias para o efetivo exercício da cidadania” (BRASIL, 2007). Sua criação foi uma política de governo para atender à demanda de jovens e adultos e do mercado, pela oferta de educação profissional técnica de nível médio.

O Proeja fundamenta-se nos princípios da inclusão na oferta de educação; na inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos; na ampliação do direito à educação básica, pela universalização do Ensino Médio; no trabalho como princípio educativo; na pesquisa como fundamento dessa formação e nas condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais (BRASIL, 2006).

Conforme estabelecido pelo PNE (2014-2024), em sua meta dez, é imprescindível oferecer no mínimo 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional. Para alcançar o objetivo dessa meta, uma das estratégias previstas é

[...] estimular a diversificação curricular da educação de jovens e adultos, articulando a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho e estabelecendo inter-relações entre teoria e prática, nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia e da cultura e cidadania, de forma a organizar o tempo e o espaço pedagógicos adequados às características desses alunos e alunas (BRASIL, 2014, n.p.).

Nesse contexto de formação, na proposta do Proeja persegue-se um projeto de integração curricular, pois prevalece a compreensão de que a formação integral é capaz de articular os conhecimentos científicos e tecnológicos com as especificidades do mundo do trabalho e da cultura.

[...] o ensino médio que garanta a integralidade de uma educação básica, ou seja, que inclua os conhecimentos científicos produzidos e acumulados historicamente pela sociedade, como também objetivos adicionais de formação profissional numa perspectiva da integração dessas dimensões. Essa perspectiva, ao adotar a ciência, a tecnologia, a cultura e o trabalho como eixos estruturantes, contempla as bases em que se pode desenvolver uma educação tecnológica ou politécnica e, ao mesmo tempo, uma formação profissional *stricto sensu* exigida pela dura realidade da sociedade brasileira (MOURA, 2007, p. 19).

O sistema educacional brasileiro dispõe de mecanismos, aparatos e organizações para a promoção do desenvolvimento da educação do país. Um mecanismo capaz de induzir melhorias na educação é o PNE, em sua versão vigente, aprovada em 26 de julho de 2014, com diretrizes, metas e estratégias para ações durante 10 anos, apresentando dados estatísticos indicadores de onde se deve intensificar investimentos para melhorar a qualidade da educação (BRASIL, 2014). O PNE avança em termos de universalização e melhoria na qualidade da educação, estabelecendo as seguintes diretrizes, indicadas na avaliação de Dourado (2017, p. 13):

I – erradicação do analfabetismo; II – universalização do atendimento escolar; III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV – melhoria da qualidade da educação; V – formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI – promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII – promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; VIII – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX – valorização dos(as) profissionais da educação; e X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

O PNE (2014-2024), precisamente na meta 10, prevê a oferta de educação integrada com a educação profissional para a educação de jovens e adultos no Ensino Médio e Fundamental, em pelo menos 25% das vagas.

Implementados em 2008 com a promulgação da Lei n.º 11.892, os IFs têm a atribuição legal de “ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos” (BRASIL, 2008, n.p.). Por essa prerrogativa legal, depreende-se a garantia da oferta de vagas destinadas à educação de jovens e adultos com formação geral integrada à formação profissional. Nesse sentido, foi promulgado, em 2006, o Decreto-Lei n.º 5.840/2006, que fixou as orientações e diretrizes para o Proeja, servindo como instrumento norteador. O Documento-Base deveria servir como meio para a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) dos cursos. Esse documento apresenta como princípios:

Compromisso com a inclusão e a permanência dos jovens e adultos nas redes públicas de educação; inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos; ampliação do direito à educação básica, pela universalização do ensino médio; trabalho como princípio educativo; a pesquisa como fundamento da formação e condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais (BRASIL, 2007, p. 37-38).

Ao investigar a educação de jovens e adultos, a partir do princípio estabelecido pela legislação, pode-se perceber que se trata de uma temática que abarca questões de ordem social, política, econômica e cultural, o que revela a temática um tanto abrangente. Em seu percurso inicial, como citado anteriormente, a modalidade estava travestida de ato de caridade. A compreensão contemporânea, apreendida em Haddad e Di Pierro (2000), por exemplo, revela a EJA para além da perspectiva reparadora. Para os autores, ela legitima o direito à educação, considerada:

[..] um campo de práticas e reflexão que inevitavelmente transborda os limites da escolarização em sentido estrito. Primeiramente porque abarca processos formativos diversos, onde podem ser incluídas iniciativas visando à qualificação profissional, o desenvolvimento comunitário, a formação política e um sem-número de questões culturais pautadas em outros espaços que não o escolar (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 132).

É possível afirmar que a EJA se desenvolveu ao longo da história brasileira com políticas educacionais desarticuladas, que limitaram seu alcance e eficácia. Para Machado e Rodrigues (2013), ela caracteriza-se como assistencial e compensatória e indicam alguns pilares para sua efetivação como política pública:

Um arcabouço legal que a oriente na implantação e implementação, um aporte financeiro que garanta sua sustentabilidade e, para as ações específicas de EJA pela sua trajetória histórica, ainda se faz necessária uma ação compartilhada entre sociedade civil e sociedade política, aqui utilizando a concepção gramsciana de Estado ampliado (MACHADO; RODRIGUES, 2013, p. 378).

Para as autoras, além desses pilares, é necessário, ainda, vontade política nas três esferas de poder: municipal, estadual e federal, capazes de assumir e dar continuidade a programas, projetos e ações no campo da educação, consolidando as melhores propostas. Em consonância, os estudos de Moura (2014, p. 34) apontam a EJA em sua tradição de oferta. Inicialmente, a cargo das entidades religiosas jesuítas, teve na constituição de 1824 a primeira garantia de instrução primária, o que não se concretizou, pois, no Brasil, cerca de “72% da população acima

de 5 anos, em 1920”, estavam na condição de não alfabetizados. Assim, se estabeleceram as políticas educacionais voltadas para o campo da educação de jovens e adultos, que apresentam, nos dias atuais, semelhanças com essa cultura, pois,

[...] nesse processo se estabelece uma lógica de ação via programas e campanhas, característica essa enraizada permanentemente na política educacional brasileira. Até hoje continuamos com a lógica dos programas e das campanhas, que são pontuais, com começo, meio e fim e que na maioria das vezes resulta apenas em relatos de experiências muito importantes, mas que não se materializaram enquanto política pública (MOURA, 2014, p. 34).

Uma retomada do percurso da EJA no país, somado à análise do autor, revela que, a partir das décadas de 1940 e 1950, a política de educação de jovens e adultos passou por um momento de estruturação com iniciativas governamentais para impulsionar a educação. Iniciou-se um processo de escolarização voltado para as classes mais vulneráveis da população, até então excluídas. Em nível nacional, algumas ações foram destaque, dentre elas o Fundo Nacional de Ensino Primário, em 1942, do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos, em 1947, da Campanha de Educação Rural, iniciada em 1952, e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1958 (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001). As autoras consideram que a campanha de 1947 preconizou a instauração de um campo de discussão sobre o analfabetismo no país.

Outro destaque da educação de jovens e adultos foi o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) (1967-1985), organizado pelo governo militar, o qual imperou por décadas. Foi instituído pela lei n.º 5.379, de 15 de dezembro de 1967, e previa a alfabetização funcional continuada de adolescentes e adultos. O Mobral foi organizado por faixas etárias que compreendiam uma etapa de público até 30 anos e outra para os acima de 30 anos. Previa a cooperação de órgãos civis e militares com voluntários dentre estudantes de níveis mais elevados, sua abrangência era nacional, contava com forte investimento do governo federal em sua organização e autonomia em relação aos órgãos de educação municipais, estaduais e federais (BRASIL, 1967).

A característica principal das políticas voltadas para a EJA, em seus vários formatos e modalidades, seja em cursos supletivos, módulos de estudo ou EaD, é a aceleração e condensação das disciplinas, reduzindo o tempo de permanência na escola em até 50%, o que pode interferir na qualidade da educação ofertada, sendo necessário priorizar alguns conhecimentos em detrimento de outros.

A partir da Constituição Federal de 1988, considerada a “Constituição Cidadã”, foi implementado um conjunto de documentos normativos para a educação básica, que impactou na EJA. O quadro 02, destacado abaixo, indica de forma sucinta o aparato legal nessa modalidade:

**Quadro 02 - Legislação atualizada para a EJA**

N.º / data	Principais deliberações
Constituição de 1988	Conhecida como Constituição Cidadã, foi aprovada durante o processo de redemocratização do país e é um marco aos direitos dos cidadãos brasileiros, por garantir liberdades civis e os deveres do Estado.
Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996	Possibilidade da Educação de Jovens e Adultos articulada com a educação profissional. Regulamenta os cursos supletivos. No Art. 37, contempla a EJA como modalidade da Educação Básica e enfatiza sua identidade própria, determinando que a EJA é destinada “àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.
Parecer CNE/CEB n.º 11, de 10 de maio de 2000	Esclarece aspectos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), amplia o sentido da EJA para além da escolarização devida como direito a todos os cidadãos, para assumir a concepção de educação continuada, que se faz ao longo da vida, e contempla novos sentidos para a EJA pelas funções reparadora, equalizadora e qualificadora.
Resolução CNE/CEB n.º 1, de 05 de julho de 2000	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (DCNEJA), as quais estabelecem os princípios que regem a EJA.
Resolução CNE/CEB n.º 2, de 19 de maio de 2010.	Institui as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em privação de liberdade nos estabelecimentos penais.
Resolução CNE/CEB n.º 3, de 15 de junho de 2010	Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Doeja), definindo a duração dos cursos da EJA e a idade mínima para ingresso nesses, tanto para os cursos presenciais, quanto para a EJA desenvolvida por meio da Educação a Distância (EaD).
Resolução CNE/CEB n.º 3, de 13 de maio de 2016	Define as Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.
Resolução CNE/CEB n.º 4, de 30 de maio de 2016.	Dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para a remição de pena pelo estudo de pessoas em privação de liberdade nos estabelecimentos penais do sistema prisional brasileiro.

Fonte: Paraná (2018, p. 12).

Ao analisarmos os dados do quadro 02, percebemos que, mesmo a Constituição de 1988 estabelecendo os direitos dos cidadãos e as obrigações do Estado, e com todos os outros aparatos legais que lhe sucederam, ainda nos dias atuais não podemos dizer que esses direitos estão plenamente atendidos. Entender a educação nos dias atuais exige compreender que existem tradições enraizadas no pensamento e nas políticas de educação como direito de todos (MACHADO, 2016). Além disso,



[...] a luta histórica do direito à educação para jovens e adultos trabalhadores no Brasil [...] há um passado que não passou, que é o do preconceito com pobres, negras e negros, população que vive no campo ou nas periferias das cidades, que são a maioria daqueles que ainda não concluíram a educação básica, mesmo já tendo passado mais de duas décadas da aprovação da CF de 1988 (MACHADO, 2016, p. 434).

A consolidação dos direitos educacionais não pode ser garantida apenas por mecanismos legais, como apontou a autora, são necessárias outras articulações e discussões, dentro das instituições, para fortalecimento dessas propostas, com registros de experiências exitosas e memórias dos processos formativos que contribuirão para a efetividade dessas políticas.

Após um ano e cinco meses vivendo em um cenário pandêmico, os reflexos na educação começam a mostrar alguns sinais nos estudos divulgados. O que ocorre hoje, no Brasil, provoca perplexidade e se refletirá nos próximos anos no cenário educacional. Segundo o estudo ‘Enfrentamento da cultura do fracasso escolar’, lançado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), mais de 5,5 milhões de crianças e adolescentes entre 6 e 17 anos não tiveram atividade escolar no ano de 2020 (UNICEF, 2021).

Outro fator relevante é a distorção idade-série, cerca de 6 milhões de estudantes estão fora da idade considerada ideal para determinada série. Isso aliado, ainda, às situações de reprovação, abandono e dificuldades, provoca a exclusão dos sujeitos com maior vulnerabilidade social da escola, público que, por vezes, retorna na EJA. O estudo revela que a combinação de indicadores de reprovação, abandono e distorção idade-série recai mais sobre os meninos, os povos indígenas, os negros e deficientes que residem nas periferias, nos pequenos municípios e que apresentam grandes desigualdades sociais (UNICEF, 2021).

Diante dessa situação, é importante refletir sobre como ficará a EJA nos próximos anos, sobre quais políticas públicas deverão ser direcionadas a fim de mitigar essa triste situação. A EJA é um itinerário formativo de caráter reparador reservado aos sujeitos que tiveram direitos negados, direitos a uma vida mais digna, à renda, à propriedade, ao trabalho e à escolarização. Essa negação de direitos, no cenário atual, se agrava com o aumento do desemprego e com a falta de segurança alimentar. Portanto, discutir propostas que proporcionem uma formação para o trabalho e também para a atuação em sociedade é cada vez mais pertinente.

Nesse sentido, a proposta do Proeja se mostra relevante para atender uma demanda social de formação que atenda às necessidades de elevação de nível de escolaridade, sem se descolar das questões inerentes ao mundo do trabalho.

Para Moura (2009, p. 92), a formação integral no Proeja objetiva “proporcionar a formação integral de jovens e adultos atendidos por meio de cursos que integrem trabalho, ciência e tecnologia e cultura como eixos estruturantes do currículo”. Isso significa um grande

desafio para uma reformulação dos currículos, para integrar a cultura, a tecnologia e as especificidades dos sujeitos da EJA.

A formação integral historicamente se relaciona com os projetos de sociedade em disputa ideológica e política, refletindo no campo da educação e do trabalho. Sobre essa questão, Ramos (2008, p. 1) indaga sobre o que idealizamos em termos de organização social: “visamos a uma sociedade que exclui, que discrimina, que fragmenta os sujeitos e que nega direitos; ou visamos a uma sociedade que inclui, que reconhece a diversidade, que valoriza os sujeitos e sua capacidade de produção da vida, assegurando direitos sociais plenos?”. Para a autora, a formação integral contribui para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária. O que ela defende é a escola unitária, que:

[...] expressa o princípio da educação como direito de todos. Uma educação de qualidade, uma educação que possibilite a apropriação dos conhecimentos construídos até então pela humanidade, o acesso à cultura, etc. Não uma educação só para o trabalho manual e para os segmentos menos favorecidos, ao lado de uma educação de qualidade e intelectual para o outro grupo. Uma educação unitária pressupõe que todos tenham acesso aos conhecimentos, à cultura e às mediações necessárias para trabalhar e para produzir a existência e a riqueza social (RAMOS, 2008, p. 2).

As necessidades da classe trabalhadora de garantir o sustento com a participação dos filhos impõem a participação deles no trabalho desde muito cedo, sem que tenham terminado nem o Ensino Médio. A formação integral pode ser uma opção, mesmo compreendendo que a superação da dualidade estrutural da educação ainda permanece em um horizonte distante. O EMI poderá ser uma travessia para, enfim, alcançar a organização social mais justa e igualitária, “o sentido de formação integrada ou o ensino médio integrado à educação profissional, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a travessia para a educação politécnica e omnilateral realizada pela escola unitária” (CIAVATTA, 2014, p. 198).

Esse esforço de elaborar e indicar de forma resumida uma base epistemológica sobre a memória se impõe face ao trabalho de pesquisa que busca rememorar, junto aos egressos do Proeja do IF Goiano - *Campus* Iporá, as situações vivenciadas por esses sujeitos que acessaram uma formação profissional e tecnológica denominada formação integral, permeada de relações sociais, dificuldades, superações e, certamente, o desenvolvimento efetivo da sua criticidade e autonomia para atuação no mundo do trabalho, dimensões que foram buscadas nas narrativas expressas pelos entrevistados e na documentação relacionada ao curso e à instituição investigada, objeto de análise do segundo capítulo da dissertação.

## 2 OS SUJEITOS E DESAFIOS DO PROEJA EM IPORÁ

Na seção anterior, apresentamos e discutimos algumas concepções e conceitos relacionados ao campo da Educação Profissional e sua apropriação no Brasil, com o objetivo de delinear a elaboração e implementação das políticas públicas elaboradas e desenvolvidas com a pretensão de mobilizar a formação técnica profissionalizante. Neste segundo capítulo, temos o propósito de apresentar o percurso da investigação, explicitando os resultados obtidos com o desenvolvimento do trabalho, no qual objetivou-se identificar a efetividade social, política e institucional do Proeja no IF Goiano - *Campus* Iporá, a partir das memórias construídas e narrativas expressas pelos sujeitos selecionados para a composição da investigação.

Com a incidência da pandemia, algumas questões recomendadas pelos órgãos de saúde, como o distanciamento social, fizeram com que se propusesse uma pesquisa em que o processo de coleta de dados fosse realizado de modo exclusivamente remoto, por meio de questionário *online*, aplicado via *Google Forms*. Essa decisão foi tomada a partir do contexto que vivemos desde 2020, em que o mundo enfrenta a pandemia do coronavírus, descrita pela Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) como: “inicialmente chamada de **2019-n-CoV**, a infecção provocada pelo novo coronavírus (o **Sars-Cov-2**) recebeu o nome oficial de **COVID-19**, em 11 de fevereiro de 2020: ele significa ‘**doença por coronavírus**’ em inglês” (BRASIL, 2021, grifos do autor). Os sintomas mais comuns são perda de paladar e de olfato, febre, tosse e dificuldade de respirar, sendo recomendadas algumas medidas sanitárias de órgãos de saúde para evitar o contágio do vírus, como o distanciamento social, prejudicando o trabalho de campo presencial.

Diante dessa situação, a investigação por meio do instrumento da entrevista foi realizada também remotamente, gravada pelo aplicativo de chamada de vídeo do *Google* e pelo aplicativo de mensagens *WhatsApp*. A pesquisa foi realizada no IF Goiano - *Campus* Iporá, tendo como seleção da amostra servidores técnico-administrativos, docentes e gestores que contribuíram com a implementação e manutenção do Programa e sujeitos egressos dos dois cursos do Proeja, o primeiro que vigorou até 2014, Técnico em Administração integrado ao Ensino Médio, e o segundo, de Qualificação em Administração integrado ao Ensino Médio, que foi aprovado e teve início a partir de 2015, compreendendo o período de 2011 a 2019.

A fase inicial foi de levantamento e detalhamento em planilha *Excel* de todos os egressos do Proeja, com dados para contactá-los via *e-mail*, telefone e endereços de cada egresso. Foram enviados vários convites via *e-mail* e via *Whatsapp*, no entanto, alguns convidados não emitiram respostas, o que os colocou em situação de exclusão da pesquisa, uma vez que a declinação da resposta já configurava uma recusa na participação.

Segundo Gomes (2010), a situação da invisibilidade dos desiguais acontece em especial com os afrodescendentes, dentro da ideologia e costumes da nossa sociedade, o que é muito grave ao ser humano. Essa questão dos desiguais e da invisibilidade pode ser aplicada à educação de jovens e adultos, uma vez que permanecer no anonimato ou na invisibilidade é uma questão frequente nessa modalidade, mesmo dentro da escola muitos se sentem excluídos e a baixa autoestima não os deixam ocupar o lugar de fala que lhes é devido.

Externar por meio dos relatos sobre sua formação, sobre o tempo que passou na instituição, exige rememorar momentos difíceis, em que foi exigida dos egressos a superação de estigmas que os acompanhavam durante suas trajetórias de vida, como as reprovações, a invisibilidade, a dificuldade de aprendizagem, a baixa autoestima e a insegurança, principalmente se sua identidade com o grupo era frágil. Portanto, é compreensível que o silêncio seja um dos recursos utilizados por uma parcela desses egressos, para permanecerem em uma zona de acomodação que lhes acolhe em uma sociedade tão desigual.

Mesmo refletindo sobre essas questões, foram tomadas outras medidas para se alcançar o maior número possível de participantes. O convite para a participação na investigação foi enviado para 52 egressos dos dois cursos selecionados para a pesquisa, os quais possuíam e-mails e telefones ativos. Apenas 11 sujeitos não foram localizados e contactados para fazerem parte da pesquisa. Foram feitas diversas tentativas por meio de redes sociais, telefone e e-mail, apenas a visitação in loco não foi utilizada, para não atentar contra a vida e as recomendações sanitárias citadas anteriormente. Dos 52 egressos contactados, foram entrevistados cinco participantes aleatórios entre homens e mulheres, com idade entre 23 e 67 anos, e outros 25 egressos responderam ao questionário disponibilizado via *Google Forms*, correspondendo a uma adesão de aproximadamente 57,69% dos contactados.

O levantamento em planilha *Excel* com a listagem de todos os egressos do Proeja, retirado do sistema escolar Q-Acadêmico<sup>9</sup>, contém dados básicos, como sexo, idade, telefone, endereço e ano de conclusão do curso. Para confirmação dos dados, foram consultados os resultados da plataforma Nilo Peçanha de anos-base 2019, 2018 e 2017, com o tipo de curso Proeja integrado e concomitante. Ao consultarmos os dados de situação de matrícula e fluxo escolar, o *Campus Iporá* apresenta um percentual de alunos bastante significativo com relação ao IF Goiano, conforme demonstrado na figura 3, destacada a seguir.

---

<sup>9</sup> O Q-Acadêmico é um sistema de gestão acadêmico integrado projetado para administrar os mais diversos setores e departamentos das instituições de ensino, permitindo a configuração de várias estruturas de cursos (básico, médio, técnico, superior, pós-graduação).

**Figura 3 - Dados PNP situação de matrícula**

PNP/2019 Instituto Federal Goiano	EM CURSO		CONCLUINTE		EVADIDOS			
	Em curso		Concluída	Integralizada	Abandono	Cancelada	Desligada	Reprovado
	Em Fluxo	Retido	Em Fluxo	Em Fluxo	Em Fluxo	Em Fluxo	Em Fluxo	Em Fluxo
	150	75	21	1	1	1	8	1

PNP/2019 Campus Iporá	EM CURSO		CONCLUINTE		EVADIDOS		
	Em curso		Concluída		Cancelada	Desligada	
	Em Fluxo	Retido	Em Fluxo		Em Fluxo	Em Fluxo	
	1	2	10		1	7	

Fonte: PNP 2020, ano-base 2019.

Como é possível observar, o percentual de alunos em situação de concluintes chega a quase 50% dos alunos dessa modalidade, pertencentes ao quadro de alunos do IF Goiano que ofertam o Proeja concomitante e integrado, assim, é possível afirmar que Iporá tem desempenho importante na oferta dessa modalidade de educação.

Ao iniciarmos a pesquisa, foi possível constatar que uma das maiores dificuldades enfrentadas, ao se trabalhar com egressos, é o contato, pois muitos deles mudam o número de telefone e *e-mail* e a instituição perde o acesso. O que poderia ser abrandado, se a política de acompanhamento de egressos tivesse ferramentas para atualização desses contatos regularmente.

A questão da adesão dos egressos à pesquisa é relatada na tese desenvolvida por Jorge (2014), que indicou no estudo, envolvendo 11 escolas e 12 cursos vinculados à formação técnica, que o número mais expressivo de entrevistados foi averiguado entre os egressos do curso de Segurança do Trabalho (16%). Silva (2009), em sua dissertação, também questiona sobre a falta de interesse institucional em acompanhar a vida do egresso, seus dados se mostram relevantes, pois as políticas de avaliação institucional consideram também a avaliação a partir dos egressos.

Em relação à investigação que derivou esta dissertação, a justificativa para a escolha dos trabalhadores docentes e da equipe de profissionais da área pedagógica atuante no IF Goiano - Campus Iporá, para a participação na investigação, parte do pressuposto de que alguns servidores têm um maior envolvimento nas peculiaridades do Programa, atuando como gestores, docentes e apoio para a consolidação das ações pedagógicas previstas. Nesse contexto, as entrevistas foram realizadas com docentes que vêm desenvolvendo o trabalho de gestão do Programa durante esses nove anos de sua existência. Buscou-se entender as maiores dificuldades, além de valorizar um trabalho que é árduo, que soma a experiência empírica de sala de aula, o trabalho de gestão e burocracia que regulamenta todo o processo em curso. Os docentes/coordenadores, ao longo

desse nove anos, totalizaram cinco sujeitos que desenvolveram essa dupla jornada da coordenação e da docência, no período de 2011 a 2019, no contexto de oferta do Proeja no IF Goiano - *Campus* Iporá. O representante da equipe pedagógica selecionado é a pedagoga que está no acompanhamento do Programa desde seu início, em 2011, até os dias atuais.

Para o tratamento e análise dos dados apreendidos durante o trabalho de investigação, o presente estudo faz uso da demonstração de gráficos e recortes dos diálogos. Para tanto, foi utilizado um conjunto de técnicas que configura a análise de conteúdo. Passou-se à decifração estrutural dos dados brutos de maneira a serem significativos, o que permitiu estabelecer quadros de resultados e tabelas, os quais se materializam destacando as informações fornecidas, permitindo a análise (Bardin, 2016). Cada entrevista teve como roteiro o questionário criado no *Google Forms*, assim, foi possível classificar por temas e agrupar as respostas das entrevistas junto com as respostas dos questionários, dando uma resposta estatística global com análise temática das categorias de análise.

A estratégia utilizada para o convite à participação da pesquisa mobilizou contatos telefônicos, para verificar a disponibilidade e averiguar a forma que o egresso se sentiria mais à vontade para responder às questões da entrevista, que tiveram como base o questionário apresentado no Apêndice C. Na sequência, foram pesquisados no sistema de gestão acadêmica os endereços eletrônicos (*e-mail*) atualizados, para estreitamento de contato e posterior envio de questionário aos sujeitos selecionados que não se dispuseram a gravar a entrevista.

Na abordagem individual sobre a investigação, foram apresentados e explicados os objetivos, a metodologia e os resultados esperados, servindo, ainda, para sanar eventuais dúvidas e/ou questionamentos formulados acerca da investigação. Essa abordagem individual foi feita com base nas informações constantes do sistema acadêmico, informações levantadas com professores e com outros participantes. Uma das dificuldades enfrentadas foi a desatualização dos dados, percebeu-se que a instituição não detém uma forma efetiva de acompanhamento dos egressos.

Diante dessa nova reconfiguração social, pela qual se passa a humanidade, dá-se o início da pesquisa. Primeiramente, pela leitura dos PPCs, a fim de identificar o viés da formação integral indicada pela lei de criação do Proeja e concepções de educação que condizem com uma formação progressista<sup>10</sup> e emancipadora, que contribua com a integração socioeconômica de qualidade dos sujeitos integrantes da EJA. Nesse sentido, a abrangência pretendida com a

---

<sup>10</sup> A educação progressista é um processo político pedagógico revolucionário, que objetiva descrystalizar a transmissão de conhecimento e crystalizar a sua construção, sobretudo, por meio de relações dialógicas-dialéticas, que possibilite a organização reflexiva do pensamento e superação do pensamento ingênuo: a captação mágica, pela captação crítica da realidade, por meio do diálogo (SILVA; MURARO, 2013, p. 12128)

proposta de formação do Proeja vai além de uma mera formação voltada para o mercado de trabalho:

[...] o que realmente se pretende é a formação humana, no seu sentido lato, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa. A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele (BRASIL, 2007, p. 13).

Nesse sentido, o Proeja se constitui em uma proposta de formação que visa integrar a formação básica com a formação profissional, na modalidade de jovens e adultos, um programa que nasce com grandes desafios, um deles é a consolidação na Rede Federal de Educação, uma rede em um processo de expansão que visa à formação verticalizada da educação básica à pós-graduação (BRASIL, 2008). Historicamente, a EJA tem apresentado alguns problemas de descontinuidade, evasão, métodos pedagógicos inadequados, e mantém, ao longo dos anos, a função reparadora de uma educação que foi negada aos filhos da classe trabalhadora do país.

Ao analisar o período de implantação, as atividades do IF Goiano - *Campus* Iporá iniciam-se com um Curso Técnico em Agropecuária, nos períodos matutino e vespertino; Informática, nos períodos vespertino e noturno; e com o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovem e Adulta (Proeja), sendo a habilitação oferecida de Técnico em Administração, curso cujo PPC não foi localizado em forma virtual, pois, nesse período, a documentação era tramitada de forma física, em papel impresso, não sendo possível acessar arquivos físicos no Departamento de Registro Escolar neste período de pandemia.

O projeto pedagógico do curso técnico em administração foi aprovado em 2011, dessa forma, a análise prevista na investigação foi iniciada por este documento. Em uma leitura, é possível perceber as principais concepções ideológicas sob as quais o documento foi construído, assumindo um aspecto mercadológico para atender demandas do capitalismo. Nele está previsto seu “compromisso de responder de forma rápida e eficaz às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos e de suporte aos arranjos produtivos na região oeste do Estado de Goiás” (BRASIL, 2011, p. 5). Percebemos na mensagem que o objetivo é o fornecimento de mão de obra eficaz, de forma rápida, e ainda desenvolver estrategicamente com os arranjos produtivos locais.

Em outro trecho do referido documento, justifica-se a criação desse curso em particular, pois a região de Iporá contava com vasto campo de trabalho que necessitava de formação

específica para melhorar o desempenho desse tipo de atividade, voltada para a área de administração empresarial.

Até 2008, que geravam 3.843 postos de trabalho. Pelo número expressivo de estabelecimentos em funcionamento, verifica-se que existe a necessidade da criação de um curso de Técnico em Administração na modalidade PROEJA voltado para a área da Gestão. Esse curso terá papel importante, pois dará condições às pessoas de participar dos processos administrativos e de gestão, manter contatos, assessorias e de dar apoio às atividades dos diferentes setores e pessoas, além de contribuir para a definição e implantação das estratégias da organização (BRASIL, 2011, p. 9).

Em seus objetivos, quando trata da formação de profissionais competentes e responsáveis e o desenvolvimento de habilidades de atendimento ao público, é possível perceber uma aproximação com o que Azevedo *et al.* (2014, p. 182) chamam de “modelo hegemônico da formação, que envolve tendências do racionalismo técnico e da formação na ótica academicista e tradicional”, atendendo uma tendência neoliberal sem compromisso com uma formação progressista. Nesse contexto, explicita-se o perfil profissional do egresso como detentor da capacidade de aplicar os conhecimentos científicos e tecnológicos construídos, reconstruídos e acumulados historicamente, e ter senso crítico a essa reprodução do conhecimento remete ao racionalismo técnico. Aparece, ainda, o senso crítico como perfil profissional, mas em um vazio de fundamentação e significado teórico.

Por outro lado, de uma intervenção que pode ser considerada tímida por dispor de um frágil amadurecimento teórico, os PPCs analisados trazem a formação integral no seu percurso metodológico, como objetivos de formação, ampliando-se, no sentido de vislumbrar a preparação para o exercício da cidadania. Com relação ao perfil do egresso, não se percebe grandes transformações, o desenvolvimento de competência ainda é um dos temas principais, como segue: “desenvolver competências empreendedoras; ter conhecimento e habilidade em atendimento ao público; ter senso crítico; ser comunicativo; ser prestativo” (BRASIL, 2016, p. 05). No entanto, a organização curricular prevê a integração curricular da educação básica com a educação profissional, sem relatar como seria essa integração. O Documento Base do Proeja estabelece que:

[...] não se pode subsumir a cidadania à inclusão no “mercado de trabalho”, mas assumir a formação do cidadão que produz, pelo trabalho, a si e o mundo. Esse largo mundo do trabalho – não apenas das modernas tecnologias, mas de toda a construção histórica que homens e mulheres realizaram, das mais simples, cotidianas, inseridas e oriundas no/do espaço local até as mais complexas, expressas pela revolução da ciência e da tecnologia – força o mundo contemporâneo a rever a própria noção de trabalho (e de desenvolvimento) como inexoravelmente ligada à revolução industrial (BRASIL, 2006, p. 7).



As projeções futuras estabelecidas no PDI (2019-2023) indicam que haverá a abertura de novas vagas na modalidade Proeja, para que se cumpram os 10% de previsão legal de oferta de vagas, conforme expresso no planejamento institucional.

**Quadro 03 - PDI - Projeções de oferta de vagas na modalidade Proeja**

Campus	Oferta de vagas 2019	Oferta de vagas 2020	Oferta de vagas 2021	Oferta de vagas 2022	Oferta de vagas 2023	Ano de implantação
Campos Belos						Sem previsão
Catalão						Sem previsão
Ceres	30	30	70*	70	70	2019/2021
Cristalina						Sem previsão
Hidrolândia				40	40	2022
Ipameri		40	40	40	40	Sem previsão
Iporá	40	40	40	40	40	2013/2
Morrinhos	60	60	60	120	120	2019
Rio Verde	100	100	100	100	100	2007
Trindade						Sem previsão
Posse						Sem previsão
Urutaí	40**	40	40	40	40	2021

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional do IF Goiano (2019-2023).

\*A partir de 2021, tem a projeção de implantação de um novo curso.

\*\* No quadro mostra a oferta de vagas desde 2019, no entanto, o ano de implantação seria 2021.

O quadro 03, extraído do PDI aprovado em 2018, mostra que o Proeja, dentro do IF Goiano, tem uma projeção futura de oferta de vagas, no entanto, até o momento nem metade de seus *campi* ofertam essa modalidade de ensino, uma vez que, em alguns deles, mesmo havendo a previsão da oferta, isso ainda não se consolidou. Dessa forma, é possível a expansão da oferta de vagas para a educação de jovens e adultos para se alcançar os 10% previstos na legislação vigente, como indicado no PDI (2019-2023):

Com a promulgação do Decreto 5.840 de 13 de julho de 2006, que institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Proeja, o IF Goiano, se

propõe a disponibilizar para esta modalidade, no mínimo dez por cento do total das vagas de ingresso da instituição nos cursos técnicos de nível médio, tomando como referência o quantitativo de matrículas do ano anterior (BRASIL, 2018, p. 146).

Assim, entende-se que, a partir da documentação que norteia o percurso formativo do Proeja no IF Goiano - *Campus* Iporá, almeja-se proporcionar a elevação da escolaridade e a oportunidade de uma formação centrada no estudante, com objetivo de formação integral. Compreende-se que se faz necessária a ampliação dos debates em torno da formação em sua totalidade. De acordo com Baracho (2016, p. 211), a formação integral pode se concretizar ao considerar as especificidades dos sujeitos da EJA:

[...] atingir os objetivos propostos para a integração da educação básica com a educação profissional, assegurando uma formação integral de jovens e adultos. Para a sua concretude, é recomendado considerar as características específicas do aluno da Educação de Jovens e Adultos: seus interesses, condições de vida e de trabalho, além de observar os conhecimentos prévios, orientando-os na (re)construção dos conhecimentos escolares.

As ocorrências no documento norteador do Proeja indicam uma fragilidade nos objetivos, perfil do egresso e no itinerário formativo para a promoção da formação dos trabalhadores na perspectiva de um currículo verdadeiramente integrado, o que requer um amadurecimento das discussões sobre currículo integrado em âmbito institucional, vislumbrando o horizonte que aponta para uma trajetória ascendente em direção à formação mais humanizada, nos termos indicados:

A possibilidade de integrar formação geral e formação técnica no ensino médio, visando à uma formação integral do ser humano é, por essas determinações concretas, condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico e à superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 16).

Nesse contexto, as narrativas dos egressos evidenciam a materialização dessas propostas, para o exercício da cidadania e compreensão das especificidades da organização social na qual estão inseridos. Os sujeitos da pesquisa foram os alunos egressos do Proeja, sendo que os primeiros ingressantes fizeram suas matrículas ainda em 2010/2, iniciando suas atividades no ano de 2011, quando foi implementada a primeira turma no Curso Técnico em Administração integrado ao Ensino Médio. Na turma inaugural, constavam 34 alunos matriculados, dos quais, segundo os dados do sistema acadêmico, apenas seis concluíram o curso, correspondendo a um percentual aproximado de 17% de êxito na formação e de 83% de evasão, de trabalhadores que

não conseguiram concluir seus estudos. Nesse sentido, merece destaque o Documento Base do Proeja:

Os fundamentos das práticas pedagógicas permanecem reproduzindo modelos culturais de classes sociais diversas das dos alunos, produzindo o fracasso escolar e a chamada evasão. Desta forma, ainda hoje, mesmo os que chegam ao final, saem sem dominar a leitura e a escrita (BRASIL, 2006, p. 15).

Primordialmente, já se percebe uma problemática que não é exclusiva da EJA no IF Goiano - *Campus* Iporá: a evasão. Isso acontece em nível nacional com índices muito altos, "os números da evasão escolar que expressam o acesso sem permanência são alarmantes, atingindo, em muitos casos, 50% dos alunos matriculados" (IRELAND; MACHADO; IRELAND, 2005, p. 16). Essa questão da evasão é indicada também pelos estudos de Moura (2012, p. 124):

Deve-se ainda ressaltar o alto índice de evasão registrado nos cursos da modalidade EJA em todo o Brasil. Em que pese o crescente número de matrículas na modalidade em questão (em 1999, eram 3.071.906 passando para 5.616.291, em 2006,) em todos os níveis de ensino, a permanência desses alunos na escola é ainda um problema. Em geral, a alta taxa de evasão tem origem no uso de material didático inadequado para a faixa etária, nos conteúdos sem significado, nas metodologias infantilizadas aplicadas por professores despreparados e em horários de aula que não respeitam a rotina de quem estuda e trabalha.

A questão da evasão manteve-se elevada nos anos subsequentes, sendo o maior índice de conclusão, dentro do período analisado (2011-2019), o dos ingressantes em 2015 e 2016, com 15 e 14 alunos concluintes, respectivamente.

O Proeja no Instituto Federal Goiano - *Campus* Iporá engloba a formação em dois cursos. O primeiro, como citado anteriormente, se iniciou com matrículas no final de 2010, iniciando as atividades em 2011, com a proposta de um curso de formação técnica integrada ao Ensino Médio com duração de três anos. Segundo relatos do Gestor 01, a partir de 2015 a equipe pedagógica buscou ajustar a matriz curricular à carga horária do curso, que era considerada extensa e não atendia aos anseios do público da EJA, que preferia um curso mais breve, apresentando e submetendo ao Conselho Superior, que apreciou e aprovou um novo PPC, então de um Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) integrado ao Ensino Médio, em Qualificação em Administração integrado ao Ensino Médio, com duração de dois anos (BRASIL, 2016).

Quanto à pesquisa com os egressos, com as limitações impostas pelo momento pandêmico, as entrevistas foram adaptadas em um formulário do *Google Forms*, para que, quem não dispunha de acesso à internet de qualidade, pudesse contribuir com a pesquisa de forma

tranquila e no tempo livre disponível. O formulário foi dividido em categorias distribuídas em sete seções, de acordo com as categorias do perfil social, econômicas, acadêmicas, profissionais, dentre outras.

**Quadro 04 - Categorias de análise das entrevistas/questionários**

Seção I e II	Apresentação da pesquisa, TCLE	Esclarece sobre a pesquisa de acordo com as normas do CEP.
Seção III	Indicadores do perfil social	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Sexo;</li> <li>➤ Estado civil;</li> <li>➤ Constituição familiar;</li> <li>➤ Filiação;</li> <li>➤ Atuação profissional.</li> </ul>
Seção IV	Indicadores econômicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Quantidade de membros com renda;</li> <li>➤ Renda per capita;</li> <li>➤ Alteração de rendimentos.</li> </ul>
Seção V	Indicadores de formação acadêmica	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Escola de origem;</li> <li>➤ Tempo de afastamento da escola;</li> <li>➤ Reprovações;</li> <li>➤ Nível de escolaridade;</li> <li>➤ Escolha do curso;</li> <li>➤ Relevância do aprendizado;</li> <li>➤ Continuidade de estudos.</li> </ul>
Seção VI	Indicadores de experiência profissional	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Práticas profissionais;</li> <li>➤ Atuação profissional;</li> <li>➤ Alteração de atuação profissional;</li> <li>➤ Satisfação pessoal;</li> <li>➤ Conhecimentos técnicos adquiridos com o curso;</li> <li>➤ Oportunidade de atuação profissional;</li> <li>➤ Perspectivas futuras.</li> </ul>
Seção VII	Indicadores de efetividade	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Novos conhecimentos;</li> <li>➤ Relações interpessoais;</li> <li>➤ Interação cultural;</li> <li>➤ Relação de pertencimento;</li> <li>➤ Experiência com pesquisa e extensão;</li> <li>➤ Relação trabalho/escola;</li> <li>➤ Valores e princípios;</li> <li>➤ Formação extracurricular;</li> </ul>

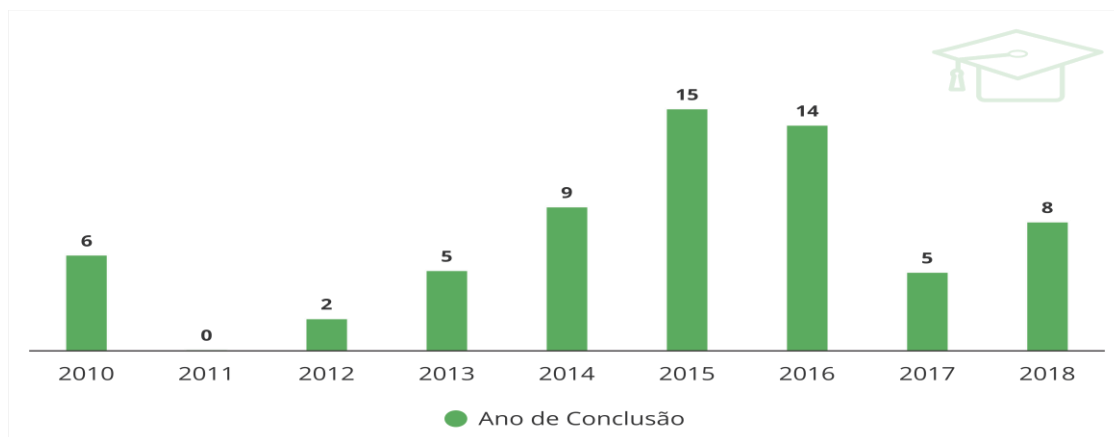
		➤ Processo de adaptação/acomodação.
--	--	-------------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados coletados no questionário e nas entrevistas.

Com relação às entrevistas realizadas com os servidores institucionais, a temática foco foi a implantação do curso, como se deu o processo de construção dos PPCs, a aceitação e motivação dos docentes para trabalharem com a proposta do Proeja, dentre outras. As questões abordadas versam sobre o funcionamento do Curso Técnico em Administração integrado ao Ensino Médio e Qualificação em Administração integrado ao Ensino Médio na modalidade Proeja, e também sobre a experiência profissional acumulada pelo docente selecionado para participar da investigação.

Para atingir os objetivos da pesquisa a partir dos dados coletados, é possível observar, por meio dos gráficos e tabelas, o perfil do egresso, a efetividade social e pedagógica do Proeja, como forma de delimitar uma determinada organização social que considera fatores econômicos, culturais e outros. O primeiro dado levantado foi o número de concluintes por ano de ingresso, como segue:

**Gráfico 1** - Número de concluintes a partir do ano de ingresso



Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados coletados no sistema acadêmico institucional (Q-Acadêmico).

O gráfico 1 demonstra que o Curso Técnico integrado ao Ensino Médio na modalidade Proeja não apresenta grandes índices de concluintes, justificando a tentativa de alteração para um curso mais breve, promovendo aceleração dos estudos, muito presente nos programas voltados para a EJA, seguindo a linha de raciocínio de que os jovens e adultos que retornam à escola depois de muito tempo afastados, em sua maioria, têm pressa da conclusão para continuarem os estudos no nível superior ou mesmo para melhorarem as condições de trabalho.

A partir da mudança no PPC do curso, em que a carga horária foi reduzida, é possível perceber um crescimento no número de concluintes dos anos seguintes, o que decai novamente a partir de 2017, podendo ser devido a problemas de nível estrutural ou social enfrentados pelos jovens e adultos matriculados no Proeja. No contexto político, o Brasil passava por uma instabilidade política, a crise do governo Dilma Rousseff, com grandes escândalos de corrupção e um novo governo considerado por muitos como ilegítimo.

O gráfico 1 representa o número de concluintes considerando o ano de ingresso, sendo que o ano de 2011 não apresenta ingressantes, porque as matrículas foram feitas no ano de 2010 para início em 2011, portanto, os ingressantes do ano de 2010 só começaram a estudar efetivamente no ano seguinte. O ano que apresenta a maior eficiência, no que tange ao número de concluintes, é o de 2015, com a mudança do PPC e da estrutura de curso que deixa de ser técnico e passa a ser um curso FIC integrado ao Ensino Médio. No entanto, no decorrer dos anos seguintes, o curso não manteve níveis altos de concluintes.

## **2.1 Narrativas dos egressos do Proeja: a origem e a trajetória como possibilidade de mobilidade social**

Nesta seção, a investigação evidencia as narrativas apresentadas pelos sujeitos entrevistados e a análise dos resultados. Os questionários elaborados para a coleta de dados na pesquisa continham um total de 38 questões abertas e fechadas, para preenchimento de dados gerais (idade, gênero, curso, ano), além da constituição familiar e escolaridade dos pais, e também questões relacionadas ao mundo do trabalho e escolarização progressiva (atividades desenvolvidas, dificuldades, contribuições). As entrevistas, por sua vez, continham questões específicas relacionadas à subjetividade de cada um com relação ao curso, suas narrativas, impressões, lembranças dos momentos enquanto estudante, dificuldades e a relação trabalho e educação.

Este capítulo ampara-se nos estudos do sociólogo francês Pierre Bourdieu, que analisou a sociedade francesa e trouxe importantes contribuições para a análise de outras sociedades, como a brasileira, com base nos fundamentos estruturais da desigualdade e exclusão social. Para Souza (2014), as categorias de análise que constituem a Teoria de Pierre Bourdieu, tais como *habitus*, capital social e econômico, são imprescindíveis para a compreensão de como são elaboradas e internalizadas as expectativas de formação influenciadas pelo capital cultural, econômico e social, que constitui os sujeitos trabalhadores que recorrem à formação profissional. Para o autor, a escola serve como mecanismo de equalização e reprodução social, e os estudos de Pierre

Bourdieu contribuíram para a reflexão sobre os atores sociais a partir de sua origem social e familiar e como elas repercutem nas trajetórias acadêmicas e profissionais.

Nesse sentido, com o resultado da aplicação do questionário foi possível elaborar o perfil e as trajetórias dos egressos do Proeja no IF Goiano - *Campus* Iporá, foram fornecidos elementos necessários para o levantamento da origem familiar desses sujeitos, considerando os fatores de escolarização e profissionalização de seus pais, como mostra o quadro 05 a seguir:

**Quadro 05** - Relação de escolarização/profissionalização dos genitores dos estudantes

Qual a profissão do seu pai?	Qual o nível de escolaridade alcançado pelo seu pai?	Qual é a profissão de sua mãe?	Qual o nível de escolaridade alcançado pela sua mãe?
Gerente	ensino médio	Desempregada	ensino fundamental
Autônomo	não alfabetizado	Doméstica	ensino fundamental
Representante comercial	ensino médio	Desempregada	ensino médio
Lavrador (falecido)	ensino fundamental	Vendedora (falecida)	ensino médio
Agrícola	não alfabetizado	Agrícola	não alfabetizado
Lavrador	ensino fundamental	Do lar	ensino fundamental
Não tem	ensino fundamental	Não tem	ensino fundamental
Pintor	ensino fundamental	Agente de saúde	ensino médio
Mototaxista	ensino fundamental	Vendedora	ensino fundamental
Armador	ensino fundamental	Doméstica	não alfabetizado
Autônomo	ensino fundamental	Autônoma	ensino médio
Aposentado	ensino fundamental	Serviços gerais	Graduação
Lavrador	ensino fundamental	lavradora	ensino fundamental
Empresário	ensino médio	Do lar	ensino médio
Carpinteiro	ensino fundamental	Agente de saúde	ensino médio
Vigilante	ensino médio	Costureira	ensino médio
pastor	até o quinto ano	Artesã	4º ano
não conheci	não conheci	Diarista	não estudou
carpinteiro	até 4º ano	do lar	não estudou
Agricultor	Não alfabetizado	lavradora	não estudou
Não conheço	não alfabetizado	Lavradora	ensino fundamental
Desconhecido	não alfabetizado	Falecida	não alfabetizado
Policial aposentado	ensino médio	Do lar	ensino fundamental
Bancário Aposentado	ensino fundamental	Artesã	ensino fundamental
Autônomo	ensino fundamental	Aposentada	ensino médio
Autônomo	ensino médio	Autônoma	ensino médio
Agricultor	ensino médio	Do lar	ensino médio
Açougueiro	ensino fundamental	Professora	pós-graduação
Policial	ensino médio	Diarista	ensino médio

operador de máquinas	ensino primário	do lar	não alfabetizado
----------------------	-----------------	--------	------------------

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados coletados no questionário e entrevistas.

O quadro 05 indica o padrão de mobilidade social dos egressos entrevistados. Nota-se a predominância de profissões que tradicionalmente não ocupam os lugares de emprego com maior remuneração no Brasil. A escolarização e atividades laborais dos pais podem ter relação direta com o êxito escolar dos filhos, é perceptível a ausência de sujeitos com origem de classes dominantes no público da EJA, no IF Goiano - *Campus* Iporá, se considerarmos os fatores de ocupação e renda. Nesse sentido, pode ser atribuído à relação de capital cultural, apreendida por Bourdieu, como um fator de desigualdade legitimado pela escola, a desigualdade gira em torno do acolhimento do estudante que chega à escola com uma herança cultural de vantagens e de desvantagens transmitidas pelo meio familiar, considerando, além dos pais, todo o grupo familiar. Por capital cultural, Bourdieu (2007, p. 41-42) entende que:

[...] cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob os dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito.

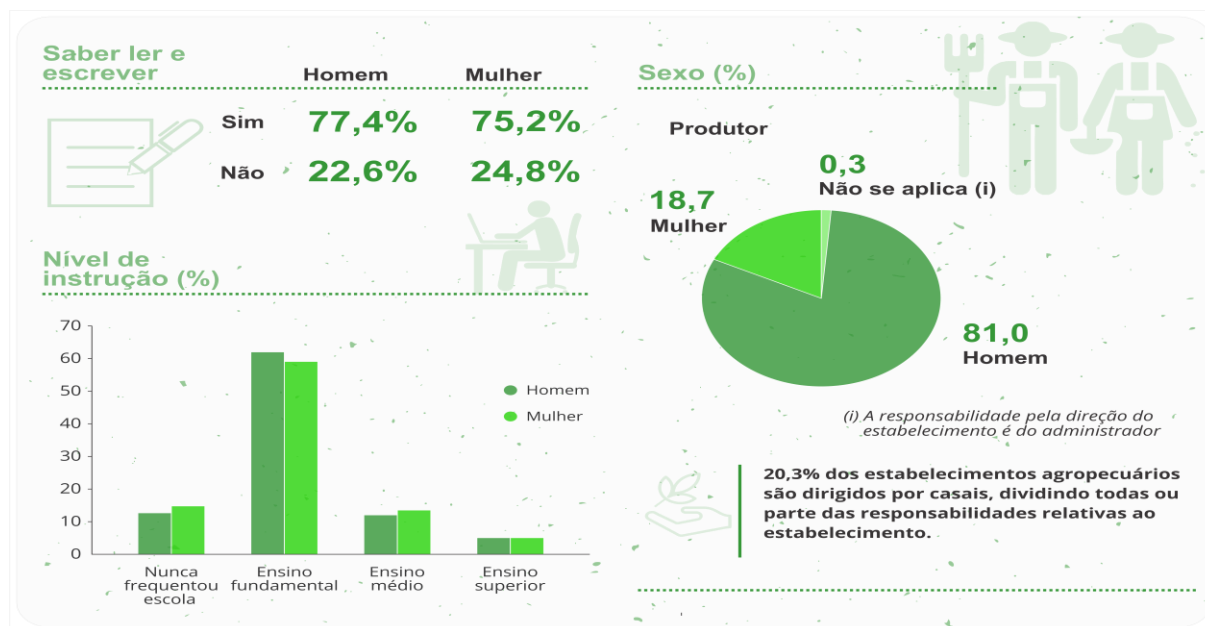
Nesse sentido, a escola, vista como possibilidade de mobilidade social, se legitima como um fator de reprodução das desigualdades sociais, ao tratar os desiguais de maneira igual, como se cada estudante que adentra ao ambiente escolar tivesse as mesmas condições de interpretação de mundo e de comunicação independente de sua vivência cultural, seu capital que não é mensurável em moeda, o capital cultural, como corrobora Catani (2002, p. 68):

Os educandos oriundos de famílias desprovidas de capital cultural apresentarão uma relação com as obras de cultura veiculadas pela escola que tende a ser interessada, laboriosa, tensa, esforçada, enquanto para os indivíduos originários de meios culturalmente privilegiados essa relação está marcada pelo diletantismo, desenvoltura, elegância, facilidade verbal “natural”.

A situação de origem dos entrevistados é requerida pelas diferentes oportunidades ofertadas em relação aos trabalhadores urbanos e rurais, os índices de escolarização variam de acordo com o local de residência desses trabalhadores. A figura 4, destacada a seguir, ilustra essas condições:



**Figura 4** - Nível de instrução de trabalhadores rurais em Goiás, em 2017



Fonte: IBGE (2017).

A baixa escolaridade apresentada na figura 4, com relação ao nível de instrução de trabalhadores rurais, reflete na sociedade iporaense, se considerarmos as ocupações informadas, conforme demonstrado no quadro 04, situado às páginas 58 e 59, em que prevalecem ocupações dos genitores dos egressos diretamente relacionadas às atividades rurais. Dados do IBGE, referentes ao estado de Goiás, indicam que 22,6% dos produtores rurais não sabem ler e escrever e, entre as mulheres, os índices chegam a 22,8%, concentrando-se a maioria com escolaridade até o Ensino Fundamental, tanto de homens quanto de mulheres, como mostra a figura 4. Nos dados coletados na pesquisa, dentre as informações referentes aos pais, 20% declararam a opção trabalhador rural, o que deve impactar na formação dos filhos. Esses sujeitos de origem campesina se encontram destituídos de seu espaço original e, dessa forma:

[...] esse espaço social também foi desconstruído em decorrência das mudanças históricas nas condições de produção. [...] esses sujeitos procuram reconstituir-se socialmente na cidade, local para onde emigraram, sabendo-se que as condições de produção implicam a produção do trabalho, do alimento de ideologia e de discurso, e se encontram em constantes transformações (FERNANDES, 2009, p. 226).

A segunda maior tipologia de emprego mencionada está relacionada ao setor de serviços, sendo consideradas atividades complementares da construção civil, a exemplo de carpinteiro, armador e pintor, que, juntos, totalizaram 16,66%. Por fim, atividades relacionadas à prestação de serviço e comércio também são citadas, o que representa a organização do trabalho na

sociedade capitalista, em que se fundamenta na dualidade estrutural e na divisão do trabalho em trabalho intelectual, reservado às elites, e trabalho manual para os pobres.

[...] é condição indispensável para a constituição do modo capitalista de produção, a medida em que, rompendo a unidade entre teoria e prática, prepara diferentemente os homens para que atuem em posições hierárquica e tecnicamente diferenciadas no sistema produtivo, deve-se admitir como decorrência natural deste princípio a constituição de sistemas de educação marcados pela dualidade estrutural. No Brasil, a constituição do sistema de ensino não se deu de outra forma (KUENZER, 1988, p. 12).

A escolaridade dos pais denota o baixo acesso aos níveis mais elevados do ensino formal, tendo em vista que ocorreram somente duas declarações que demonstraram o acesso ao Ensino Superior. O predomínio de formação está concentrado no nível fundamental, que perfaz 56,66% do total, enquanto apenas 20% concluíram o Ensino Médio, 6,6 % acessaram o Ensino Superior e 13,33% não foram alfabetizados. Dessa forma, a escolarização dos filhos enfrenta a questão da desigualdade social e se constitui em acumulativa, somando ao contexto ideologicamente heterogêneo escolar a chance do insucesso aumenta, a partir do capital cultural herdado que, para Bourdieu (2007, p. 50), acentua as dificuldades enfrentadas por esses sujeitos.

O capital cultural e o ethos, ao se combinarem, concorrem para definir as condutas escolares e as atitudes diante da escola, que constituem o princípio de eliminação diferencial das crianças das diferentes classes sociais. Ainda que o êxito escolar, diretamente ligado ao capital cultural legado pelo meio familiar, desempenhe um papel na escolha da orientação, parece que o determinante principal do prosseguimento dos estudos seja a atitude da família a respeito da escola, ela mesma função, como se viu, das esperanças objetivas de êxito escolar encontradas em cada categoria social.

Essa questão de atitude e vontade está confirmada nos relatos orais dos participantes da pesquisa. Quando indagados sobre suas motivações para retomar os estudos, os egressos têm como principal motivação a vontade de terminar o Ensino Médio, seguido da qualidade do ensino da instituição como segundo motivo e o incentivo de amigos e familiares como terceiro motivo, dentre os mais citados. Aparecem, também, melhoria de salário, perspectiva de vida, horário da oferta do curso (noturno) e a formação profissional, como motivações para ingresso no Proeja.

A abrangência do potencial da formação integral é perceptível na questão levantada a respeito dos conhecimentos mais relevantes durante a realização do curso, com relação ao trabalho e à formação acadêmica, relação que pode ser averiguada no relato de uma egressa entrevistada:

*O curso todo foi muito importante pra mim, me fez lembrar e aprender matérias que não conseguia entender na época em que estudei na adolescência, os professores sempre educados, entendiam as nossas dificuldades e estavam sempre dispostos a nos ajudar, e a parte do curso técnico foi fundamental através dele consegui planejar e criar uma empresa (Egresso 17).*

Nesse contexto, é possível identificar que, mesmo o egresso não tendo sua vaga garantida no mercado de trabalho, o curso também proporcionou a inovação e a criação de oportunidades em um cenário que, antes da formação, não vislumbrava possibilidades de inserção desses sujeitos.

Outro fato relevante é que, mesmo sendo um curso de curta duração, possibilita ao estudante o ingresso em um curso superior, como mostra os dados da pesquisa com vários egressos que, após a conclusão do Ensino Médio, continuam seus estudos em busca da formação em um curso de nível superior. Nas palavras de um dos pesquisados: *“O ensino do Proeja do IF Goiano tem muita qualidade, pois, não deixa nada a desejar, os docentes são todos qualificados e com certeza, o aluno sairá preparando para ingressar em uma faculdade ou qualquer outro curso desejado”* (EGRESSA 07).

Na análise das informações paternas, chama atenção também o quantitativo de egressos que não conheceram seus pais (13,33%). A referida informação contribui diretamente para a compreensão das oportunidades educacionais e profissionais das mães dos entrevistados. Em termos profissionais, é possível observar o predomínio de informações que remetem ao desemprego, 26,66%, tendo em vista que menção à "do lar" significa tradicionalmente atividade não remunerada. Na sequência, destaca-se o caso das trabalhadoras rurais e doméstica/diarista, ambas as ocupações com 13,33%. Vale destacar a maior incidência de ingresso no serviço público das mães em relação aos pais, sendo observadas duas menções à profissão 'agente de saúde'.

A situação do desemprego e informalidade pode ter relação direta com a situação atual do país. Segundo dados do IBGE (2021), no último trimestre de 2020 o desemprego no país chegou a 13,9 milhões de brasileiros, o que significa que a taxa de desocupação em relação às pessoas com 14 anos ou mais que estão à procura de um emprego é de 13,9%, índice que só aumenta, diante do agravamento da crise econômica mundial provocada principalmente pela crise de saúde.

Essa reflexão se faz necessária ao pensar especificamente no público da EJA, uma vez que os estudos apontam que o setor de serviços foi o mais afetado pelas medidas de distanciamento social, colocando essas famílias em condições de vulnerabilidade ainda mais expressiva, pois:

O setor de Serviços – onde estão concentrados mais de três quartos do emprego no País – e os trabalhadores informais ou que atuavam por conta própria foram os mais fortemente atingidos. A PNAD-C trimestral mostra uma queda de 13,4% do emprego informal entre o primeiro e o terceiro trimestre do ano. Enquanto isso, a queda do emprego formal foi de 8,5% na mesma base de comparação (CNI, 2021, p. 21).

O acesso à educação formal denotou que o processo de exclusão educacional, potencializado pela condição de gênero, permeou a vida das mães iporaenses, uma vez que a incidência de não alfabetização se aproxima de 75% maior quando comparada aos pais dos egressos. É destacável, ainda, a relação do impacto de ser ‘mãe solo’, tendo em vista que em todos os casos no qual o pai foi declarado como desconhecido, o nível fundamental foi o mais elevado.

Em relação à composição da renda dos sujeitos participantes da pesquisa, a investigação revela o seguinte panorama:

**Quadro 06** - Composição de renda familiar do público-alvo do Proeja – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - *Campus Iporá*

Estudante	peçoas no N.F.	peçoas com renda no N.F.	Renda Per Capita (S/M)	Renda após a conclusão do curso
1	3	3	3 ou mais	Aumentou
2	Indefinido	2	entre 1 e 2	Indiferente
3	3	2	3 ou mais	Aumentou
4	2	2	3 ou mais	Indiferente
5	1	0	até 1	Indiferente
6	4	1	entre 1 e 2	Indiferente
7	5	4	3 ou mais	Aumentou
8	2	2	entre 1 e 2	Aumentou
9	3	4	até 1	Aumentou
10	2	2	2,5	Indiferente
11	2	2	3 ou mais	Aumentou
12	4	2	entre 1 e 2	Indiferente
13	3	2	entre 1 e 2	Aumentou
14	4	2	3 ou mais	Indiferente
15	2	2	3 ou mais	Aumentou
16	5	2	3 ou mais	Aumentou
17	3	1	não informado	Aumentou
18	5	1	1	Indiferente
19	3	3	não informado	Aumentou
20	4	2	não informado	Aumentou
21	5	1	não informado	Aumentou
22	2	2	1	Indiferente
23	5	1	1	Indiferente
24	3	2	4 ou mais	Indiferente

25	3	3	Entre 1 e 2	Indiferente
26	2	4	3 ou mais	Aumentou
27	4	2	3 ou mais	Aumentou
28	3	3	3 ou mais	Aumentou
29	4	1	Entre 1 e 2	Aumentou
30	2	1	Entre 1 e 2	Aumentou

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados coletados nas entrevistas e questionários.

Conforme demonstrado no quadro 06, a composição dos núcleos familiares (N.F.) dos discentes traz consigo informações relevantes sobre os obstáculos de permanência e êxito no Proeja. O último censo demográfico apresentou que a média de pessoas por núcleo familiar no Brasil foi de 3,3 (IBGE, 2012). Em 36,66% dos casos, os N.F. ultrapassavam a média nacional. Foi possível observar grande heterogeneidade, tendo em vista que os estudantes informaram o compartilhamento de residência com cunhados, filhos, pais, avós, dentre outros. Outra característica relevante é alto percentual de discentes em situação de casamento ou união estável, correspondendo a 56,66%.

A dimensão da renda, mensurada aproximadamente em salários-mínimos, indica para o perfil de privações básicas, tendo em vista que em apenas 16,66% dos casos a renda per capita ultrapassou um salário-mínimo. É salutar a percepção dos discentes que se sentiram confortáveis em informar sua renda, perfazendo um total de 30% da amostragem. A incidência da vulnerabilidade social está posta no quadro 06, a exemplo do estudante 18, para quem um salário-mínimo correspondia às demandas de cinco pessoas, fato que direciona a importância da integração entre a educação e a proteção social nos cursos do Proeja.

Na percepção cotidiana dos estudantes, o acesso ao sistema educacional influenciou de forma positiva a mobilidade social, via dimensão renda. Em 60% das narrativas, ocorreu a elevação da renda após a conclusão do curso. Por essa lógica, é salutar afirmar a importância do sistema educacional na superação das desigualdades sociais historicamente construídas. A exemplo do que afirma Arrais (2019), a desigualdade de renda é a ‘mãe’ de todas as desigualdades, então, pelos resultados narrados, observamos o Proeja como instrumento de correção de injustiças sociais no município de Iporá.

Embora o Proeja demonstre sua função social diante da vulnerabilidade social em Iporá, ainda é preciso considerar as especificidades do desenvolvimento educacional básico diante de jovens e adultos que, predominantemente, estão inseridos em um mercado de trabalho precarizado. São questões referentes à:

[...] escolaridade descontínua, não-concluintes com êxito do ensino fundamental, obrigados a abandonar o percurso, ou pelas reiteradas repetências, indicadoras do

próprio “fracasso”, ou pelas exigências de compor renda familiar, insuficiente para a sobrevivência, face ao desemprego crescente, à informalidade e a degradação das relações de trabalho, ao decréscimo do número de postos (BRASIL, 2007, p. 11).

Nesse sentido, foi possível identificar outros indicadores, além dos fatores de escolaridade descontínua e a necessidade de contribuir com a renda familiar, como mostra o quadro 07, que trata sobre as questões de trabalho, renda e escolarização.

**Quadro 07** - Narrativas expressas sobre a história acadêmica e perspectivas individuais

Informação revelada	Sim	Não	Não informado
Continuidade dos estudos	17	13	0
Incidência de Reprovação	10	19	1
Alteração na vida profissional após a conclusão do curso	18	13	0
Percepção sobre o desenvolvimento profissional após o curso	15	4	11
Teve boa relação com os colegas	29	0	1
Teve boa relação com os professores	30	0	0
Sofreu algum tipo de discriminação/preconceito	1	29	0
Desenvolveu algum tipo de estágio/projeto na instituição	8	22	0

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados coletados nas entrevistas e questionários.

O quadro 07 revela a percepção dos estudantes no que diz respeito às dinâmicas educacionais que vivenciaram e vivem atualmente. Em relação à continuidade dos estudos, 56,66% informaram que deram prosseguimento. Importante mencionar o predomínio de ingresso dos participantes da investigação em cursos de licenciatura, nas áreas de Letras e História. Quanto ao insucesso revelado na coleta de dados, há incidência de reprovação, embora relativamente baixa (33,33%), que deve ser considerada com atenção, tendo em vista que não foram incomuns reprovações motivadas pela não possibilidade de frequência devido ao trabalho. A inserção no mercado de trabalho ocorre de maneira paradoxal, se, por um lado, 60% dos discentes dizem perceber alteração nas relações, outros 40% não relataram mudanças. Perguntas sobre como o curso se insere nas diferentes realidades iporaenses devem permeabilizar a agenda de ação no que tange ao Proeja.

No que toca à relação das práticas profissionais oferecidas durante a realização do curso, muitos não identificaram nenhuma prática profissional relevante, no entanto, a maioria se lembra de um projeto integrador que proporcionou aos estudantes justamente a integração dos conhecimentos científicos e a prática profissional, tendo o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como prática pedagógica. Dessa forma, contribuiu, como afirma Moura (2013, p. 711), para o “desenvolvimento, nos sujeitos, da capacidade de criação intelectual e prática, além de

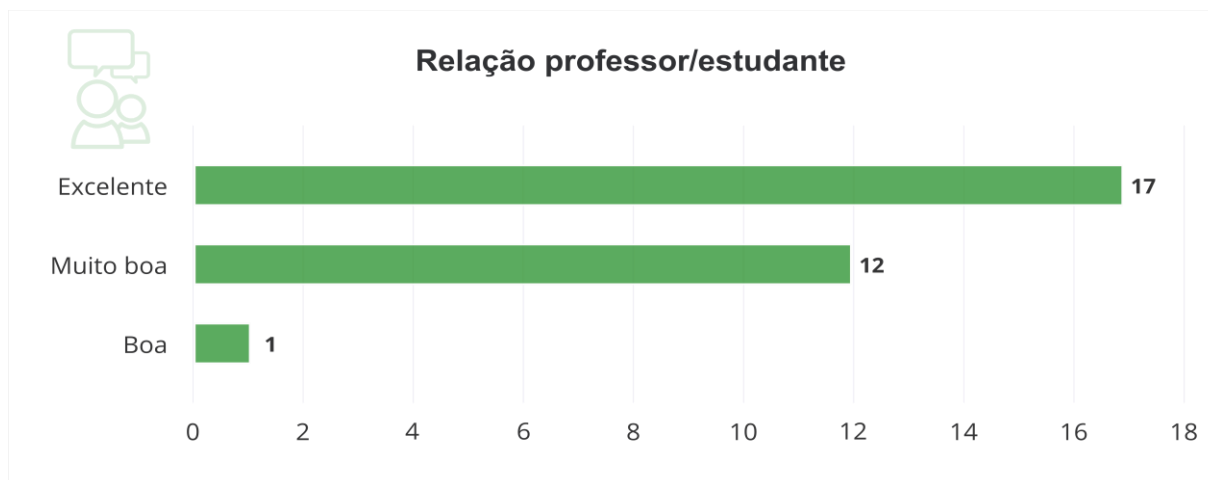
servir para a compreensão da totalidade social, tendo o trabalho como princípio educativo como sua base”.

Os relatos sobre o projeto indicam a prática da elaboração de um evento denominado de ‘Feira Gastronômica’, em que os estudantes iriam realizar, em primeiro momento, um plano de negócios, após isso iriam fazer todo o planejamento da venda de um produto inovador em um evento para toda a instituição. Conseguiram integrar nesse projeto, ao todo, até 11 disciplinas, dando maior significado aos estudos com a prática profissional, além de promover ações que deixam o Programa em evidência dentro da instituição.

As percepções dos entrevistados sobre a relação da formação com o mundo do trabalho e perspectivas de atuação deixam claro que há poucas possibilidades de atuação com a formação específica dos cursos de Técnico em Administração e Qualificação em Administração, no entanto, o aprendizado se mostra eficaz nas falas dos egressos, pois suas contribuições são para a vida e não apenas para a inserção no mercado de trabalho, pois:

Vale ressaltar que a educação formal e, nesse particular, a educação profissional não tem somente a função de preparar os indivíduos para o mercado de trabalho, restringindo-se à sua inserção social na perspectiva de dependência do sistema econômico. Ao contrário disso é preciso reafirmar a relevância da educação formal como possibilidade de formação cultural e social dos indivíduos, o que permite que eles se constituam historicamente e assim sejam transformados e transformem as condições de vida em que estão inseridos (MACHADO; RODRIGUES, 2013, p. 219-220).

As relações interpessoais experienciadas durante a passagem pela instituição foi uma questão levantada nesta investigação e que teve a maioria de respostas favoráveis ao ambiente escolar, como indica o gráfico a seguir. Mais de 76% dos que responderam o questionário consideram excelente a relação docente/aluno. Nesse mesmo sentido, seguem os relacionamentos interpessoais com os colegas cursistas, que apresentam um percentual de 100% de satisfação:

**Gráfico 2 - Satisfação na inter-relação professor/aluno**

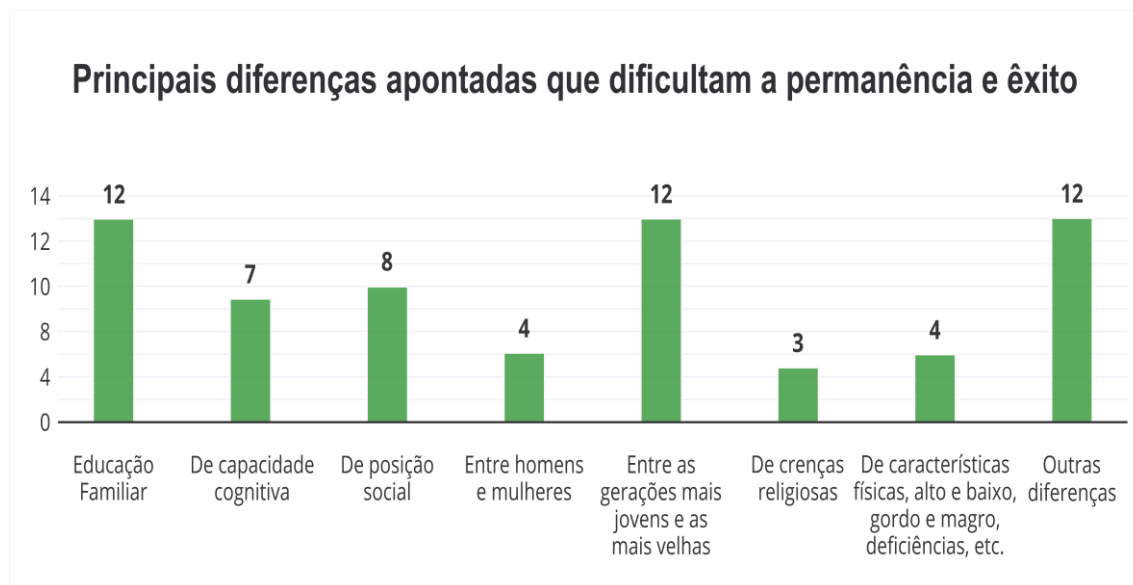
Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados coletados.

Nas dinâmicas institucionais, concentram-se indicadores que apontam para cenários de possibilidades e esperança. Mas também estão presentes dados que direcionam a pensar o quão inclusivo o Proeja no IF Goiano - *Campus* Iporá realmente é. No que tange às relações interpessoais e profissionais, foi possível constatar um cenário geral de satisfação. Entretanto, apenas 26,66% dos egressos relataram que tiveram a oportunidade de participar de projetos extraclasse, o que leva à realidade que tripé ensino, pesquisa e extensão não é pleno na referida modalidade.

Na entrevista com a Egressa 03, ela informa que as oportunidades de participação nos eventos institucionais eram poucas e que muitos alunos achavam que eram esquecidos, tinham poucas informações, às vezes nem ficavam sabendo sobre os eventos que aconteciam. Em sua fala, há sinais de uma inclusão desigual dentro da instituição, onde certos eventos deixam de fora um público que é julgado inapto ou incapaz de realizar atividades mais complexas. No entanto, os outros participantes da pesquisa não relatam esse tipo de situação desigual por parte da instituição. Há apenas mais um relato, que pode ser considerado um fato isolado, de um professor que agiu de maneira preconceituosa diante da turma, mas houve uma intervenção imediata da coordenação, substituindo o docente para evitar maiores atritos.

Outra questão levantada foi sobre as dificuldades ou diferenças que podem comprometer a permanência e êxito. Como ilustrado no gráfico 3, os fatores mais citados foram educação familiar e diferença de idade.



**Gráfico 3** - Fatores relacionados à permanência e êxito.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados coletados.

As principais dificuldades apontadas pelos egressos, para o bom aproveitamento e conclusão dos estudos, foram as diferenças geracionais, já que a heterogeneidade dos sujeitos coloca questões e objetivos diferentes, dependendo da faixa etária de ocorrência do retorno ao ambiente escolar. Projetos, retorno ao sonho antigo, vontade de concluir os estudos, de ingressar em um curso superior podem ser o projeto de vida de alguns deles, já outros podem estar buscando no ambiente escolar convivência e aceitação social, resgate da autoestima, inclusão, identidade social, dentre outros, o que pode ter relação direta com o fator idade, sexo, etnia e gênero.

As projeções futuras também indicam a satisfação e confiabilidade na instituição IF Goiano, quando indagados sobre a continuidade nos estudos, caso tivessem oportunidade. São projetos que não os limitam à área do Programa, apresentam uma diversidade de profissionalização independente do contexto familiar ou social. Há projeções futuras nas áreas de artes plásticas, engenharias, administração, pedagogia, agronomia e outros.

## **2.2 A organização do trabalho pedagógico no Proeja - IF Goiano - Campus Iporá na perspectiva dos docentes**

Com as entrevistas realizadas com os docentes/coordenadores do curso, buscou-se identificar, nos relatos orais, como se deu o processo de implantação e consolidação do Proeja em Iporá. Inicialmente, na fala dos primeiros gestores, o que se nota é a coragem de implantar

uma proposta ousada de introdução da EJA em uma instituição recém-criada, com sujeitos com pouca experiência em educação de jovens e adultos. Dos cinco gestores/coordenadores entrevistados, somente dois já haviam tido alguma experiência com essa modalidade de ensino e, dos professores que atuavam no curso, também havia poucos com experiência.

O relato do Professor/Coordenador 02 indica que, para se enfrentar as dificuldades, foi preciso traçar um plano estratégico diferente dos anteriores. Ele informa que ingressou no curso em um momento que já havia desmotivação e um número elevado de sujeitos que não comparecia mais às aulas, foi preciso uma força-tarefa da equipe pedagógica para resgatar os alunos, o que provocou uma aproximação dos docentes com os alunos, era muito comum se reunirem em um dia da semana para lancharem juntos e interagirem.

Sobre o processo de adaptação dos alunos, a visão desse docente entrevistado é clara sobre o público-alvo ‘diferenciado’, uma vez que utilizou a expressão: “se apertar muito eles correm”. A experiência com o público-alvo dessa prática formativa tem se revelado bastante heterogênea, especialmente por incluir sujeitos de diferentes faixas etárias e, conseqüentemente, variadas experiências. O relato a seguir descreve como fato relevante:

*Então tem que se buscar a realidade do aluno, buscar aproximação e adaptação das disciplinas à realidade do aluno. [...] o público do Proeja precisa dessa proximidade de sua realidade, isso dentro do IF Goiano sempre foi uma preocupação. Na atuação como coordenador tive que chamar professor para que mudassem metodologia para serem mais acolhedores com esse público diferente, não era para facilitar e sim acolher. Teve semestre que foi necessário trocar professor por essa questão didática, de adaptação de metodologia (DOCENTE/COORDENADOR 04).*

Com essas adaptações, o Docente/Coordenador indica que teve um resultado bastante significativo, de quatro alunos, no último período, passou para 15, com a troca de docentes, adaptação metodológica, práticas acolhedoras e aproximação. Ele indica que o que precisa mesmo é empatia para perceber a realidade do aluno, considera que em Iporá não existe exceção, que todos os professores atuantes no Proeja desenvolveram essa habilidade de perceber o aluno nas suas peculiaridades, “*um público que tem uma vida lá fora, que cuida de família, que tem dificuldade de chegar na instituição, tem dificuldade por terem ficado desligados durante muito tempo*” (Docente/Coordenador 04).

Em sua experiência de coordenador, relata o acesso a informações de justificativa pessoal, aproximando da realidade dos alunos, que desenvolve um lado humano para compreender as especificidades do cotidiano de cada aluno, tem situações que:

*[...] o aluno chega com justificativa de não ter comparecido à aula por motivo de trabalho, ou não ter com quem deixar o filho, dentre outras. Os alunos do Ensino Médio eu identifico que estão estudando para formar a vida, enquanto os alunos do proeja eu identifico que já tem uma vida formada (DOCENTE/COORDENADOR 04).*

Essa condição de adulto trabalhador é condição dos sujeitos da EJA, como afirma Silva (2009, p. 40):

*É necessário a compreensão que esta não deverá reproduzir ou adaptar o ensino de crianças para adultos. Esta falsa obviedade não é uma tarefa simples para o docente, principalmente aquele cuja formação e experiência foram direcionadas ao ensino de crianças. Ele necessita estar preparado para desenvolver atividades pedagógicas com jovens e adultos e para isso é necessária formação específica para este exercício.*

No contexto de adaptação de metodologia, o Docente/Coordenador relembra uma experiência que também foi rememorada no relato da Discente 20, que havia uma certa professora de História, cuja aula era tão boa que parecia que ela chegava para contar histórias: *“ela chegava e começava a conversar e entrava na aula e começava a contar as histórias pra nós, era muito bom”* (DISCENTE 20), isso mostra que a aceitação dos alunos sobre determinado conteúdo é mais sereno de acordo com a abordagem metodológica que o professor utiliza.

Outro fator relevante, indicado pelo Docente/Coordenador 03, foi sobre o lugar de atenção que o Proeja ocupa, sendo um curso noturno para o qual nem toda a estrutura dos núcleos está disponível, citou exemplo do Núcleo de Apoio Pedagógico, que atende com muita presteza ao Ensino Médio regular, no entanto, não tem ações efetivas com a EJA dentro do IF Goiano - Campus Iporá: *“enquanto coordenador procurei o núcleo de apoio pedagógico para pensarmos ações em conjunto para o Proeja, no entanto não tivemos momentos de planejamento coletivo, para pensar juntos sobre o Proeja”* (Docente/Coordenador 03). Por ser um *campus* que funciona em três períodos, isso pode ocorrer por falta de pessoal ou pela política institucional priorizar outros sujeitos, de outros turnos.

### **3 MEMORIAL DE FORMAÇÃO: TRAJETÓRIAS E REFLEXÕES DE SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NO IF GOIANO - CAMPUS IPORÁ.**

Neste capítulo, são apresentados os procedimentos da construção do produto educacional, que é o desdobramento de uma pesquisa de mestrado intitulada Memórias e Narrativas de Sujeitos do Proeja no Instituto Federal Goiano - *Campus* Iporá, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT no IF Goiano. A pretensão do recurso didático-pedagógico é constituir-se como ferramenta político-pedagógica, ao configurar-se em um instrumento que possibilite a divulgação das experiências formativas reveladas por alguns dos egressos participantes da pesquisa.

O produto educacional é uma obrigatoriedade dos Mestrados Profissionais. Para se obter o título de mestre, é necessária a apresentação e validação de um produto educacional que tenha potencial de aplicação e replicação na educação básica, técnica e tecnológica. O art. 2º da legislação que regula os Mestrados Profissionais indica que seu objetivo é “proporcionar formação em educação profissional e tecnológica, visando tanto a produção de conhecimentos como o desenvolvimento de produtos[...]” (BRASIL, 2019, p. 01). Em consonância com a portaria n.º 389, de 23 de março de 2017, os objetivos do Mestrado Profissional são:

- I - Capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional; avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho;
- II - Transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local;
- III - Promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados; e
- IV - Contribuir para agregar competitividade e aumentar a produtividade em empresas, organizações públicas e privadas (Idem).

Nesse sentido, a elaboração do produto educacional corrobora com esses objetivos e aproxima as produções acadêmicas das comunidades, com eficiência e aplicabilidade, atendendo às demandas sociais e organizacionais. Para se atender esse requisito do Mestrado Profissional, ao pesquisar os egressos da EJA, a primeira intenção de produto educacional era desenvolver uma ferramenta que atendesse a uma demanda institucional e auxiliasse na política de acompanhamento de egressos, o que dependia de acesso a uma ferramenta que tem que ser autorizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o Extrator Lattes, informação levantada junto à reitoria do IF Goiano, que se colocou pronta no

atendimento, porém, já havia solicitado desde 2020 à Capes o acesso à referida ferramenta, sem sucesso.

Como a demanda não foi atendida, optamos por desenvolver uma cartilha, que servirá tanto como meio de motivação aos futuros ingressantes no Proeja quanto como uma ferramenta para a gestão, intitulada ‘Memorial de Formação: trajetórias e reflexões de sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no IF Goiano - *Campus* Iporá’. Nessa cartilha, é possível indicar a importância social do Proeja para os egressos, evidente na rememoração das práticas profissionais, e a percepção sobre sua formação, bem como os desafios enfrentados, a interiorização alcançada pelos IFs como possibilidade de acesso à educação de qualidade, além da possibilidade da verticalização estratégica prevista nos documentos legais que norteiam a sua implementação.

Na constituição do ‘Memorial de Formação’, foi elaborada uma contextualização da trajetória histórica da Rede Federal de Educação, para elucidar a importância dessa unidade em Iporá, suas transformações e mudanças sinalizam as tendências ideológicas governamentais ao longo das histórias, das escolas de aprendizes artífices até a expansão e criação dos IFs. Os relatos memoriais dos servidores, com as suas impressões sobre a implantação, vêm mostrando os principais desafios e impressões tidas no início das atividades do *campus*. E, por fim, em uma terceira etapa, são apresentados os relatos transcritos dos egressos do Proeja. Como roteiro das entrevistas para construção do Memorial, foram delineadas algumas categorias, a saber: apresentação do egresso; rememoração da experiência formativa; trajetória profissional e o posicionamento do egresso em relação à instituição.

A investigação denominada ‘Memórias e Narrativas de Sujeitos do Proeja do Instituto Federal Goiano - *Campus* Iporá’ foi desenvolvida no período de 2019 a 2021. Trata-se de uma proposta de investigação de natureza mista, que envolve elementos da pesquisa qualitativa e também aborda aspectos de cunho quantitativo. Para o tratamento e análise dos dados obtidos durante o trabalho, o estudo faz uso da demonstração de gráficos e recortes dos diálogos emitidos pelos egressos entrevistados.

O estudo possibilitou a materialização do perfil social dos sujeitos que transitam pela EJA, composta predominantemente por trabalhadores, por profissões que tradicionalmente não ocupam os lugares de emprego com maior remuneração no Brasil. A escolarização e atividades laborais dos pais pode ter relação direta com o êxito escolar dos filhos, há predominância de profissionais rurais, de trabalhadores domésticos, carpinteiros, da construção civil e serviços gerais, com exigência de pouca escolaridade.

Os achados da pesquisa sugerem que a função da escola e da educação integral vai muito além da preparação para atuação no mercado de trabalho, o que se busca e, em muitos casos, se obtém, conforme as narrativas dos egressos da educação de jovens e adultos na modalidade Proeja, gira em torno principalmente das possibilidades de escolha de um público historicamente segregado de direitos, marcado por reprovações, negação dos direitos à educação, à racionalidade política e a uma vida mais digna.

Nesse contexto, é importante destacar que os jovens e adultos, público da EJA, quando retomam os estudos, buscam itinerários formativos que possam lhes proporcionar a formação para elevação do nível de escolaridade, mas, na condição de trabalhadores, necessitam de uma formação vinculada ao mundo do trabalho, que possa proporcionar uma compreensão das situações cotidianas na esperança de uma vida menos injusta. Em conformidade com essa proposta, o EMI, também na EJA, tem sua funcionalidade na mitigação das desigualdades da sociedade organizada em classes, como afirma Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p. 16):

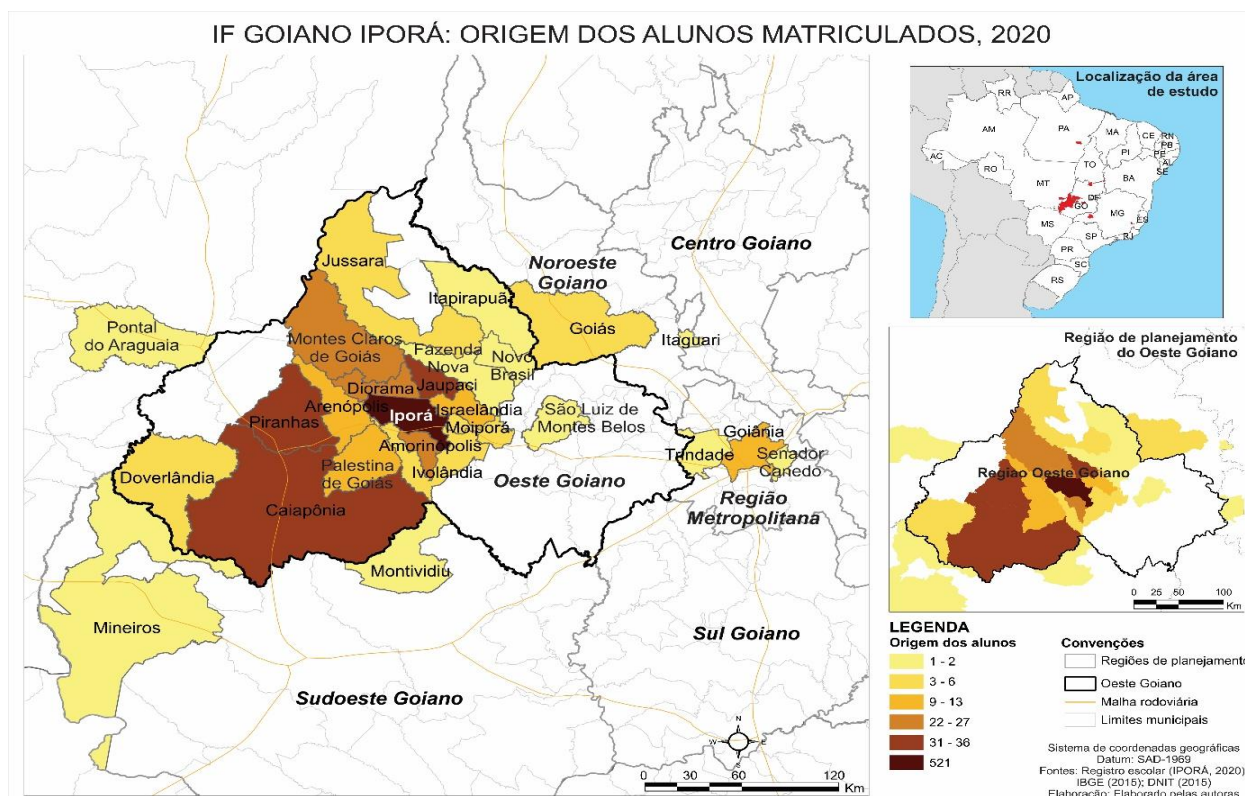
A possibilidade de integrar formação geral e formação técnica no ensino médio, visando a uma formação integral do ser humano é, por essas determinações concretas, condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico e à superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes.

Com a expansão e interiorização dos IFs, o município de Iporá foi contemplado com uma unidade do Instituto Federal Goiano, sendo publicada sua implantação em fevereiro de 2010. Iporá localiza-se a 220 km de Goiânia, na região noroeste do estado de Goiás. A origem do município está relacionada à exploração mineral por meio dos garimpos.

O município não possui indústrias de grande porte. Há predominância de microempresas no ramo de confecções, na fabricação de ração para bovinos e no beneficiamento de castanhas; sua economia é baseada no comércio local e na pecuária. Segundo dados do IMB (Instituto Mauro Borges), o município destaca-se na produção leiteira e na produção de mandioca. Sob a perspectiva geográfica, a estrutura de relevo varia de suave ondulado a ondulado com grau de entalhamento moderado, com predominância de topos convexos e planos onde predominam as coberturas sedimentares. Iporá e região estão inseridos na área drenada pela Bacia Hidrográfica do Araguaia, com área de 86.109 km<sup>2</sup> (IPORÁ, 2015). Segundo dados do último censo (IBGE, 2012), o município tem uma população estimada em quase 32.000 habitantes. Em 2019, o salário médio mensal era de 2.1 salários-mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 19,7% (IBGE, 2021).

A abrangência do IF em Iporá é significativa. Tendo em vista a quantidade de alunos matriculados em 2020, percebemos que essa instituição de ensino não atende somente Iporá, mas também vários municípios do entorno, como ilustra o mapa a seguir com destaque dos alunos matriculados em 2020, de acordo com seu local de domicílio.

**Figura 05** - Mapa com locais de origem das residências dos alunos matriculados em 2020.



Fonte: SILVA; JUNQUEIRA; MARIANO (2020).

Essa capilaridade de atendimento de alunos de toda região está em consonância com a lei de criação de interiorização e fomento do desenvolvimento regional e local. O destaque é dos alunos do Proeja, que além de enfrentarem a jornada de trabalho, ainda tinham que se deslocar durante horas de ônibus para retomarem seus estudos.

Para a elaboração do produto educacional intitulado ‘Memorial de Formação: Trajetórias e Reflexões de sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no IF Goiano - *Campus Iporá*’, foi realizada uma pesquisa com uso de entrevistas gravadas por meio do *Google Meet*, de forma que os entrevistados pudessem relatar suas memórias relacionadas ao período de curso na instituição. Para iniciar o diálogo, os relatos de alguns gestores indicam os desafios da implantação do *campus*, como no relato 01:

*[...] que eu me lembre até sair a lei de funcionamento do campus em fevereiro de 2010, o campus era uma obra inacabada, nós tínhamos várias coisas para serem concluídas, entre elas, a parte elétrica, a parte hidráulica, o arruamento e o calçamento das ruas, esse foi um dos principais desafios, pois a empresa que estava construindo o campus no final de 2009 ela abandonou a obra em dezembro de 2009 chegamos aqui a obra estava meio que abandonada, depois que deu tudo certo a partir do meio do ano de 2010, começamos a enfrentar novos desafios como a estrutura de energia elétrica dava muitos problemas, não tínhamos internet e nem telefone, nós usávamos nossos próprios aparelhos, a internet a gente usava a de casa. As aulas foram iniciadas em setembro de 2010, com os cursos técnicos em Agropecuária e Informática, na modalidade concomitante/subsequente. Mas os dois já não existem mais. As reuniões eram feitas debaixo do pé de manga, pois não havia um ambiente pronto para tal (GESTOR/DOCENTE MM, 52 ANOS).*

Em outro ponto, o entrevistado recorda as primeiras impressões:

*Vim com a expectativa que seria uma oportunidade de crescimento, de aprendizado. Quando vim para Iporá e vi a situação da instituição, pensei “será que essa escola vai funcionar?” Não tinha energia elétrica. Só havia uma lâmpada no campus e era acesa na cantina da instituição. Pensei que chegaria na escola, ia estar tudo funcionando, tudo novo. Quando foi no mês março ou abril confesso que fiquei com vontade de pedir para voltar para minha cidade. Porque eu achei que a escola não iria funcionar, porque não tinha autorizado o concurso ainda (GESTOR/DOCENTE MM, 52 ANOS).*

O entrevistado relata, ainda, que participava de reuniões sem fim na Reitoria e ficava desmotivado, porque não via nada funcionando. Os relatos apresentados por alguns gestores indicam que o início dessa trajetória teve percalços que foram enfrentados e vencidos pelo convencimento dos pioneiros em acreditar que poderia dar certo, na oportunidade de se lançarem nesses desafios de falta de estrutura e vencê-los.

Inicialmente, o Proeja apresenta a questão da evasão, presente na maioria dos cursos dessa natureza dentro dos IFs, o acesso ao Programa não se mostra suficiente para a conclusão dos cursos. É preciso trabalhar políticas que garantam a permanência e êxito dos educandos que acessam a EJA na expectativa de superar os estigmas históricos que os acompanham.

Nesse sentido, o relato 02, intitulado: ‘Um Proeja que estava funcionando e quase acabando’, trata da mudança de postura metodológica do professor para se alcançar os sujeitos da EJA:

*Quando cheguei já tinha um Proeja que estava funcionando e quase acabando e então eu lembro que eu cheguei e comecei a fazer uma aula um pouco diferente com eles, que eles achavam que eu tivesse brincando, né, porque eu comecei pedindo para eles desenharem e aí era para eles desenharem as angústias e as aspirações e eu lembro até hoje que teve uma pessoa que me chamou muita atenção pelos desenhos, acabou que consegui ficar mais próximo deles de uma maneira simples (GESTOR/COORDENADOR EF, 44 ANOS).*



A aproximação e significação dos conhecimentos com o mundo do trabalho dos sujeitos da EJA é um fator essencial para a permanência deles no Programa. Esses sujeitos trazem uma vivência para a sala de aula que não pode ser ignorada, retornam ao ambiente escolar dotados de saber popular, que deve ser considerado pela escola.

O Proeja também é considerado um lugar de lutas diárias contra as condições sociais que fizeram com que abandonassem o sistema escolar e, por isso, pode ser considerado um campo de disputas, conforme relatado por um dos gestores entrevistados.

*[...] Desde que eu entrei na coordenação, e a coordenação anterior à minha procurava fazer uma acolhida para eles e tentar mostrar para eles que nós somos a escola, nós somos o Instituto, só que com o passar dos dias, principalmente as pessoas que já têm família, mulheres que têm filhos, que precisam deixar os filhos em casa para vir para escola, esse processo de adaptação ele é mais duro, ele é mais difícil porque elas muitas vezes precisa de lutar para estudar, né. Não só as mulheres, mas também os homens precisam de lutar contra o cansaço de trabalhar durante todo o dia, ele tem de lutar contra a família, né, que ficou longe deles o dia todo ainda vai ficar a noite vai ver só no fim de semana basicamente [...]os vejo assim que tem toda uma questão social envolvida, tem toda uma questão de tempo, porque o tempo de um aluno de 30 anos não é o mesmo de um aluno de 15 anos, então ele tem um tempo de vida de trabalho[...] Em reuniões a gente ouve que tá formando quatro alunos significa que o Proeja não tá dando certo, eu acho o contrário, eu acho que a gente formar quatro alunos está dando certo, não estaria dando certo se a gente não tivesse formando nenhum (GESTOR/COORDENADOR 05, 38 ANOS).*

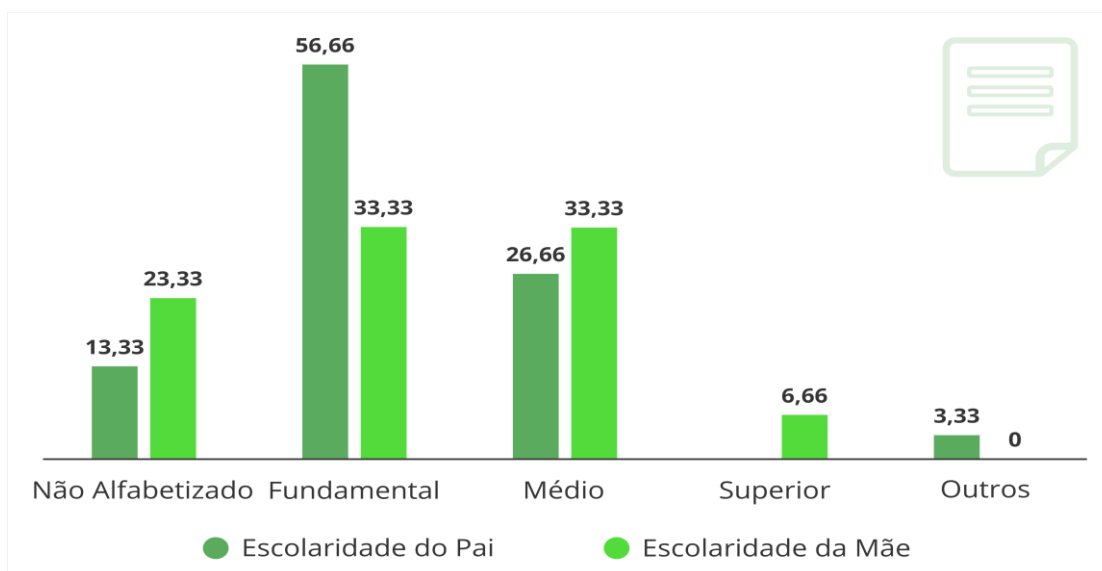
Com relação aos relatos dos egressos, foi possível traçar um perfil social e econômico do público que acessa a educação de jovens e adultos na modalidade integrada com a formação profissional. Com base nos fundamentos estruturais da desigualdade e exclusão social, reservadas principalmente para os sujeitos oriundos da classe trabalhadora, e nos dados obtidos na pesquisa, foi possível fazer uma interlocução com as categorias de análise de capital social *habitus* de Bourdieu (BOURDIEU, 2007).

Para Souza (2014), as categorias de análise que constituem a Teoria de Pierre Bourdieu, tais como *habitus*, capital social e econômico, são imprescindíveis para a compreensão de como são elaboradas e internalizadas as expectativas de formação influenciada pelo capital cultural, econômico e social que constituem os sujeitos trabalhadores que recorrem à formação profissional. Para o autor, a escola serve como mecanismo de equalização e reprodução social e os estudos de Pierre Bourdieu contribuíram para a reflexão sobre os atores sociais a partir de sua origem social e familiar e como elas repercutem nas trajetórias acadêmicas e profissionais.

Nesse sentido, com o resultado da aplicação do questionário foi possível elaborar o perfil e as trajetórias dos egressos do Proeja no IF Goiano - *Campus* Iporá, foram fornecidos elementos necessários para o levantamento da origem familiar desses sujeitos, considerando os fatores de

escolarização e profissionalização de suas filiações. Conforme demonstrado no gráfico 4, a seguir, a predominância entre pais e mães é de baixa escolaridade:

**Gráfico 4 - Escolaridade de genitores em %**



Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados coletados.

Pelo gráfico, é possível perceber que 56,66% dos pais e 33,33% das mães possuem apenas o Ensino Fundamental, e apenas 6,66% das mães possuem uma graduação, sendo que, para os pais, o maior nível de escolaridade apresentado foi o Ensino Médio. Com relação às ocupações, os relatos indicam que tanto os pais quanto as mães dos egressos do Proeja têm ocupações ligadas ao setor de serviços e agrário, fato que remete a um outro grande problema, o êxodo rural, que provoca aglomerados nas periferias urbanas, gerando subempregos e situação de vulnerabilidade social e econômica. As principais profissões apresentadas são de lavrador, pintor, mototaxista, carpinteiro, vigilante, dentre outros, e das mulheres são empregadas domésticas, lavradoras, costureira e diarista. A modernização do setor primário pode ser consequência dessa migração, “acarretando a formação de bolsões de pobreza nas periferias dos grandes centros urbanos, para onde se deslocam os trabalhadores rurais em busca de ocupação. Com precária ou inexistente qualificação, esses trabalhadores são incorporados, basicamente, pelo mercado informal” (KUENZER, 1991, p. 11).

Quanto ao padrão de mobilidade social dos egressos entrevistados, nota-se a predominância de profissões que tradicionalmente não ocupam os lugares de emprego com maior remuneração no Brasil. A escolarização e atividades laborais dos pais podem ter relação direta com o êxito escolar dos filhos, é perceptível a ausência de sujeitos com origem de classes

dominantes no público da EJA, no IF Goiano - *Campus* Iporá, se considerarmos os fatores de ocupação e renda. Nesse sentido, esse fato pode ser atribuído à relação de capital cultural, apreendido por Bourdieu como um fator de desigualdade legitimado pela escola, a desigualdade gira em torno do acolhimento do estudante que chega à escola com uma herança cultural de vantagens e de desvantagens transmitidas pelo meio familiar, considerando, além dos pais, todo o grupo familiar.

Essa relação foi estabelecida para a compreensão, por parte do leitor, de que as histórias narradas merecem ser contadas e lidas por vários outros sujeitos do universo da EJA. O Proeja, como já relatado, iniciou suas atividades em 2011, e nestes dez anos de existência foram vividas histórias que deixaram marcas na sua trajetória, como indicam os relatos obtidos com a pesquisa realizada com os egressos. Isso significa que as histórias que envolvem a educação de jovens e adultos não podem ser vistas somente como histórias de fracasso e descontinuidade, evasão, desistência e outros termos estigmatizantes, elas também devem ser vistas como histórias de vitórias, de empoderamento e de libertação.

Nesse sentido, podemos afirmar que, para eles, o Proeja deu certo. As narrativas listadas a seguir demonstram que cada vida importa, por trás de cada número de matrícula existe uma história de superação, de luta, de trabalhadores que se esforçaram diariamente em busca de melhores condições de vida. Os sujeitos que integram o processo formativo avaliado buscam superar medos, frustrações, desencantamentos e as mais diversas dificuldades em busca do sonho de concluir os estudos e, a partir dele, reunir as condições para acessar a universidade ou mesmo compreender os mecanismos de tocar o próprio negócio.

Os sujeitos investigados narram sobre a importância do recebimento do tão sonhado diploma, ele representa muito mais do que um grau de escolaridade, representa uma vitória, a conquista de um sonho e as possibilidades de futuro. No relato que segue, destaca-se a narrativa de uma egressa que revela nuances de sua trajetória formativa:

*[...] Minha história começa aí, hoje estou com 37 anos, nessa época estávamos correndo atrás do piso salarial e as melhorias para nossa categoria, veio uma advogada de Goiânia fazer os cálculos e nos assessorar, foi onde passei vergonha porque era a única que ia ganhar menos, foi no dia 14 de agosto de 2014, saí de lá muito triste e envergonhada, cheguei em casa e falei para meu esposo, eu passei vergonha sou a única que não tenho o segundo grau. [...] perto da minha casa não tem iluminação, não tem asfalto a única iluminação era a luzinha da minha moto, eu ia morrendo de medo, mas eu ia, tinha dia que eu chorava, falava que eu não ia, meu esposo dizia você vai, aí eu ia, depois fiz amizade com a turma e com os professores, foi me ajudando muito. [...] sempre digo do que tenho muita saudade é do IF, foi muito bom, por este momento do luto que passei, pela melhoria salarial, pela melhoria de vida, enfrentar os próprios medos, tinha dia que eu ia o tempo estava bom na volta eu tinha que voltar debaixo de chuva, eu voltava chorando, mas venci. [...] o que me fez perder o medo, enfrentar o medo cara a cara, era pensar que eu estava procurando*

*melhorar, tanto para mim, quanto para minha família, para meu filho, pensar que minha mãe não tinha nem segundo grau. Então o que me deu força era essa vontade de melhorar[...] (EGRESSA SC, 37 ANOS).*

O enfrentamento dos desafios relatados pela entrevistada demonstra que, para alcançar o objetivo inicial, os sujeitos da EJA precisam ser amparados por uma instituição que compreenda as especificidades do seu contexto social, são questões que envolvem as políticas de saneamento básico, a qual não é ofertada para as comunidades periféricas, como iluminação pública, transporte e segurança. A narrativa destacada a seguir fundamenta tais condições:

*Eu tenho 38, minha mãe fez graduação, fez duas graduações, trabalha no Estado, parei no 3º ano do Ensino Médio, faltava uns 4 meses para eu terminar, eu casei, né, aí você já viu, você casa aí eu pensava eu estou livre da minha mãe ficar cobrando, deixar o marido em casa, ele nem cobrava para eu parar de estudar foi besteira minha. Fiquei 16 anos fora da escola [...] minha filha me deu maior força, meu marido ficou meio assim, antes ele falava que voltar a estudar não é para mulher casada, mas nesse dia que eu peguei o papel ele não falou nada não. No primeiro dia de aula me deu uma sensação de medo, de não conseguir, porque 16 anos sem estudar, e ainda mais o peso da instituição federal, fiquei com muito medo de não conseguir. Quando cheguei no IF fui até na metade e parei e pensei gente o que eu estou fazendo aqui não vou conseguir, aquele tanto de gente nos cursos superiores, mas aí fui, encontrei uma amiga que me levou até minha sala e fui muito bem recebida pelo professor que estava na porta. Aí esse processo de insegurança ele foi diminuindo, eu fui sentindo que eu era capaz, que eu ainda era capaz de estudar, que era possível conseguir meus objetivos que tinha parado por causa do casamento e por causa dos filhos, e aí foi crescendo isso dentro de mim, que eu sou capaz e vou conseguir, mas todo dia era uma luta porque foram 16 anos sem estudar[...] Eu falava só vou terminar o Ensino Médio, depois que entrei o mundo se abre. Parece que estou vivendo em outro mundo. O conhecimento que eu adquirir me ajudou no processo pessoal de ouvir e escutar o próximo, de ter mais empatia pelo outro, de compreender, eu falo para meu marido que a gente está sempre mudando, se transformando, para mim o estudo é isso uma evolução, cada dia eu aprendo um pouco, cada dia cresço um pouco mais como ser humano. [...]o conhecimento quando você passa adquirir conhecimento além de se transformar você passa a transformar também o ambiente onde você vive, parece que até o semblante da gente muda (EGRESSA VQ, 38 ANOS).*

A autoestima é outra questão que implica diretamente nos resultados educacionais, pois acreditar que é possível é o primeiro passo para buscar os meios para superar as dificuldades na retomada dos estudos, conforme a sustentação teórica destacada:

A autoestima deve ser trabalhada diariamente em sala, é de fundamental importância para a permanência destes alunos que, timidamente, retornam aos bancos escolares, com a garra e a vontade de se formarem para “ser alguém na vida”. Pois o fracasso escolar está intimamente ligado à desmotivação, por parte dos alunos, no que se refere à continuidade dos estudos (ALVES, 2014, p. 3).

Em outro trecho dos relatos capturados, é possível perceber que o retorno ao ambiente escolar pode ser visto como uma janela para os sonhos, de início pode ser apenas para o cumprimento de uma etapa da vida, mas, posteriormente, as conquistas e o preparo para a atuação em sociedade pode contribuir para que esses sujeitos interajam em suas comunidades e em seus grupos sociais, provocando mudanças estruturais a partir da compreensão da sua função enquanto ser social.

*Eu tenho 27 anos estou divorciada agora, tenho 3 filhos pequenos a mais velha tem 7 anos, a primeira vez que entrei foi em 2015 depois tranquei, porque tive a minha segunda filha, depois em 2019 retornei novamente para terminar o último período, com muito incentivo da coordenadora, eu estou morando na casa da minha mãe, depois do divórcio, porque ainda não consegui o divórcio, ela me ajuda com as crianças, só ela que tem renda ultimamente, trabalha como diarista, deve ganhar em média um salário mínimo por mês, meu bebê mais novo está com quatro meses. Não estou trabalhando no momento porque não tenho com quem deixar as crianças, na verdade minha mãe é minha avó ela que me criou e ainda cria até hoje. Deixei a escola com 16 anos, agora que consegui terminar, fiz vestibular e comecei História na UEG, mas não tive como continuar porque com o neném mais novo ficou muito difícil. O IF foi uma oportunidade para mim, [...] arrumo alguns bicos que pode levar as meninas, mas assim que o neném tiver uma idade vou trabalhar de novo. Quero voltar a estudar porque agora até larguei mais de mim para ajudar minhas filhas... mas quero voltar a estudar terminar a faculdade e arranjar um emprego, aprendo rápido, sei que vou conseguir (EGRESSA JB, 27 ANOS).*

A luta da mulher para o retorno à escola é ainda maior pelas dificuldades da dupla e até tripla jornada. Não é incomum histórias como a da egressa JB, que abre mão de continuar os estudos para priorizar os filhos, principalmente agora, no novo ambiente de ensino remoto, em que as famílias carentes têm pouco ou nenhum acesso às tecnologias, muitas dessas famílias contam apenas com telefone celular para acompanharem o chamado ensino remoto, desde 2020.

Na aplicação do produto, foram selecionadas duas formas: uma para os alunos em curso e outra para os gestores do IF Goiano. Aos alunos em curso, foi feito o contato com a coordenação do Programa, que autorizou a aplicação. Logo após esse contato, foi solicitada a ajuda de um professor, que cederia o espaço em aula. Após a aplicação do produto, foi solicitado aos alunos que o avaliassem.

O resultado da avaliação foi favorável, a qualidade do material foi avaliada entre boa e excelente, quanto à motivação à permanência, 100% dos avaliadores consideraram que os relatos apresentados no produto favorecem a permanência dos estudantes em curso. Da mesma forma ocorreu com as questões de relevância do registro das trajetórias formativas em memorial, 100% dos avaliadores consideraram importante esse registro.

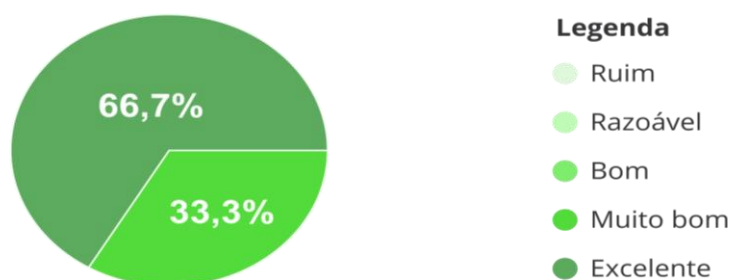
Aos gestores da instituição que integram áreas correlacionadas aos egressos ou de integração escola/comunidade, foi encaminhada por *e-mail* a versão digital do produto educacional, uma vez que reuni-los em um mesmo horário seria muito difícil, haja vista a agenda sobrecarregada de fim de semestre que eles enfrentam. O resultado das avaliações com os gestores foi considerado favorável, o produto recebeu vários elogios, como apresenta a resposta de um dos avaliadores, ao ser indagado sobre suas impressões sobre o material:

*O produto apresenta uma qualidade técnica e científica alta. Os relatos apresentados no produto emocionam e coloca-nos a refletir sobre o papel da nossa instituição na cidade e como transformamos (e podemos transformar) as vidas das pessoas em situação de vulnerabilidade, possibilitando um futuro melhor para elas e para os membros de suas famílias. Pós-pandemia, devemos investir mais no Proeja, pois temos observado um alto índice de evasão no ensino regular, e a conclusão do ensino por meio do Proeja poderá transformar (para melhor) a vida de muitas pessoas que não conseguiram concluir o Ensino Médio anteriormente (GESTOR AV/02).*

A qualidade do produto educacional também recebeu avaliação indicada com as referências de boa a excelente, conforme demonstrado no gráfico a seguir:

**Gráfico 5 - Avaliação do produto educacional/gestores**

**Como você avalia a qualidade deste produto educacional?**



Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados coletados.

Em outra questão levantada sobre a reflexão sobre a forma de se pensar a educação de jovens e adultos, considerando a condição social dentro do IF Goiano, em especial no *Campus* Iporá, 100% dos avaliadores indicaram que o produto educacional possibilita uma reflexão sobre as questões mobilizadas na investigação, especialmente no Proeja.

### 3.1 Finalizando o diálogo...

Neste trabalho de conclusão do curso de pós-graduação, Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, foi possível apreender que os IFs são instituições originárias de entidades centenárias e cuja ação político-institucional, protagonizada ao longo de sua trajetória, pode ser considerada como um patrimônio da sociedade brasileira, especialmente para as comunidades em que estão inseridos.

Os IFs oportunizam educação pública, gratuita, inclusiva e de qualidade, articulando o ensino, pesquisa e extensão. As narrativas dos sujeitos participantes desta investigação revelam uma parte da trajetória dos dez anos de implantação do IF Goiano – *Campus Iporá* (2010-2020), ressaltando os êxitos e eventualmente os percalços identificados pelos entrevistados.

Destaca-se a responsabilidade social que essas instituições têm, em especial na comunidade iporaense. Ao documentar as histórias dos egressos do Proeja com suas próprias palavras, deixa-se evidente o quanto a educação pode ser um exercício de cidadania e empoderamento, resultando em fortalecimento da classe trabalhadora. Nessa expectativa, espera-se que o leitor desta produção acadêmica possa acessar as histórias reveladas e refletir sobre as possibilidades de fortalecimento da proposta do Proeja dentro dos IFs, para que a educação profissional integrada à educação básica se concretize e consolide e, cada dia mais, possa contribuir no processo de apropriação e consolidação de processos formativos com potencial de promover mobilidade social.

Dito isso, espera-se que o produto educacional elaborado possa mobilizar e ratificar o legado político-institucional que o IF Goiano - *Campus Iporá* é capaz de desenvolver, notadamente na busca de um modelo de educação popular, emancipatória e inclusiva, a partir da prática pedagógica do Proeja. O produto educacional pode ser acessado na íntegra na plataforma eduCAPES, no link: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/642504>

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada teve como objetivo evidenciar a efetividade social, política e institucional dos sujeitos do Proeja do IF Goiano – *Campus* Iporá, uma modalidade de ensino que integra um curso de formação profissional com a última etapa da educação básica. Para tanto, foi necessário rememorar, junto aos egressos e servidores da instituição investigada, as memórias e narrativas do Proeja, revelando processos identitários construídos historicamente pelos sujeitos egressos, no período compreendido entre 2011, ano de sua implantação, até os dias atuais.

Essa retomada das memórias foi salutar para se promover o debate dentro da instituição e colocar em evidência o Proeja, que se configura como uma das modalidades de ensino ofertadas pelos IFs, dentro da perspectiva de educação de jovens e adultos, conforme a discussão estabelecida no percurso desta investigação. Pretendeu-se ser ousada na intenção de propor uma formação integral a um público que historicamente foi tratado como residual ou excluído do sistema educacional, com vários estigmas a serem superados. Tal modalidade torna-se necessária por se tratar de uma ação com potencial de mobilidade social, conforme percebido nas narrativas e memórias dos egressos do Proeja do IF Goiano - *Campus* Iporá.

Na trajetória da pesquisa, a partir dos referenciais teóricos foi possível a produção de um artigo que, em nosso entendimento, é de suma importância, considerando o atual momento político em que vivemos. A produção de um artigo em homenagem ao intelectual Paulo Freire (APÊNDICE D) configura uma contribuição adicional, forjada no meu processo formativo. É salutar, nestes tempos de ataques à educação dos trabalhadores e especialmente a um autor/teórico que ajuda a sustentar as propostas de EJA no Brasil e até fora dele.

Com relação aos egressos do Proeja, foi possível traçar seu perfil socioeconômico, em geral têm sua origem e composição familiar com baixa escolaridade, ocupação nos setores agrícolas e serviços manuais, as mães de família geralmente apresentam menor nível de escolaridade, além de representarem taxas expressivas nos indicadores de desemprego ou subemprego/informalidade. Com relação à ocupação dos egressos, muitos conseguiram acessar a universidade, no entanto, nem todos conseguiram permanecer estudando. Já os que resolveram empreender ou administrar seu próprio negócio, colocando em prática o que aprenderam no curso, contam com satisfação as melhorias alcançadas, tanto pessoais quanto profissionais.

Do ponto de vista institucional, percebe-se que, mesmo sendo uma proposta interessante, o Proeja precisa ser fortalecido, para que não seja mais um Programa com início, meio e fim, como tantos outros relacionados à educação de jovens e adultos no Brasil. Percebe-se, dentro dos



IFs, a partir das projeções indicadas em seus PDIs, que a EJA ainda não se consolidou como política pública, conforme o prescrito na legislação que a instituiu. Pelos dados apresentados referentes ao percentual de matrículas, há indícios de que o Proeja possa estar morrendo dentro da rede federal. Para seu fortalecimento, é preciso que os gestores tomem medidas que possam, além de atrair mais matrículas, criar possibilidades e mecanismos de permanência e êxito dos sujeitos que acessam essa formação.

Com o agravamento das desigualdades educacionais e sociais causadas pela pandemia, a EJA não pode ser tratada apenas como uma questão residual, como afirma Moura (2014). Pela quantidade de brasileiros que, pela legislação, teria direito à educação básica até os 17 anos, pela oferta obrigatória do Estado, fica de fora uma grande parcela da população. Dados da PNAD-C (2019) indicam que mais da metade das pessoas com 25 anos ou mais não completaram o Ensino Médio. São cerca de 69,5 milhões de brasileiros que não concluíram essa etapa (PNAD Contínua, 2019).

Os dados divulgados em julho de 2020 também indicam que, das 50 milhões de pessoas de 14 a 29 anos do país, 20,2% (ou 10,1 milhões) não completaram alguma das etapas da educação básica, seja por terem abandonado a escola, seja por nunca a terem frequentado. Desse total, 71,7% eram pretos ou pardos. Isso indica que as políticas para educação de jovens e adultos não têm atendido às expectativas e necessidades desses sujeitos.

Os fatores relacionados à renda e insegurança alimentar, gerados pelo período pandêmico, podem ter relação direta com essa questão preocupante e crescente. Mas, dentro da proposta do Proeja nos IFs, a partir desta pesquisa é possível identificar algumas fragilidades, uma delas é a questão curricular, sendo necessária a construção de um currículo voltado para a formação integral, pouco vista nos documentos norteadores do Proeja. Outra ação é a formação continuada de professores para atuação na EJA e educação profissional, pois, como vimos nas entrevistas, os professores atuantes na EJA são na maioria bacharéis ou licenciados, sem nenhuma experiência ou formação para atuação nessa modalidade de ensino.

O produto educacional elaborado a partir da pesquisa contribui no sentido de provocar uma reflexão nas questões relacionadas a essa modalidade de ensino, reflexões necessárias para uma postura mais empática de relação professor/aluno, para a adaptação curricular, a compreensão dos sujeitos, a condição de não-criança, a especificidade do aluno trabalhador.

Mesmo com as questões apresentadas, que são adaptações sugeridas para fortalecer a proposta do Proeja no *Campus* Iporá, foi possível perceber nas narrativas que o Programa tem dado certo na efetividade social e pedagógica, uma vez que seus egressos descrevem o itinerário formativo como responsável por grandes mudanças na compreensão do seu meio social, na

organização financeira pessoal, na possibilidade de abertura do próprio negócio, na possibilidade de seguir os estudos, ou seja, dá ao egresso uma visão ampla da sua condição de trabalhador e de sujeito de direitos.

O produto educacional elaborado com base nas experiências formativas dos egressos e dos gestores da EJA no IF Goiano - *Campus* Iporá traz momentos de angústia, medos, desafios que, ao final, foram superados com muita luta de seus sujeitos. Tornou evidente que o retorno ao ambiente escolar é facilitado quando há apoio do núcleo familiar e também dos agentes da comunidade escolar, pois os desafios de adaptação depois de muito tempo fora da escola não se configuram em uma tarefa fácil.

Na avaliação do produto pelos gestores, foram apreendidas reflexões sobre a EJA dentro do IF Goiano, percebeu-se a força de transformação que a educação tem nas pessoas, em especial ao público da EJA. Nessas narrativas, é possível apreender a importância desses sujeitos se tornarem cidadãos ativos, bem como o registro da memória do Instituto Federal Goiano - *Campus* Iporá.

As principais dificuldades encontradas no decorrer da pesquisa foram a localização e aproximação dos egressos dos cursos, em um período de quase dez anos, esses sujeitos podem ter trocado de endereço e telefone, o que dificulta o contato. Outro fator comprovado com a pesquisa é a dificuldade de a instituição manter uma política de acompanhamento de egressos verdadeiramente efetiva. No decorrer desse período, as taxas de evasão continuam altas, mesmo com as ações promovidas pela instituição em busca da permanência dos sujeitos que acessam essa formação.

A investigação dos documentos norteadores apresentou incorrência predominante da formação por competências, característica herdada da pedagogia tecnicista, evidenciando a necessidade formativa e as dificuldades relativas à implementação do currículo integrado. Essa questão pode estar associada a várias razões, desde a ausência de domínio por parte dos profissionais que os elaboram com a perspectiva de construção curricular em processo, até a falta de adesão político-pedagógica aos referenciais inerentes a uma formação progressista.

Diante desse quadro, a compreensão que fica é que ações que promovam o debate sobre a EJA aliada à formação profissional precisam ser amadurecidas, ações que efetivamente promovam a formação integral, de forma a privilegiar a classe trabalhadora com o conhecimento que possa deixá-la livre às possibilidades de futuro, com mais dignidade e condições efetivas de exercer seus direitos de cidadãos.

A pesquisa poderia ser ampliada futuramente, considerando os números macros em termos de rede federal para se constatar se o Proeja está se configurando em outra política

descontinuada ou se tem perspectiva de renascimento e fortalecimento dentro da Rede Federal de Educação, uma vez que atende à demanda da classe trabalhadora, que luta diariamente contra os estigmas, o cansaço e abre mão do convívio da família em busca da retomada dos estudos e de uma vida mais digna.

## REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.
- ALMEIDA, Wilson Ricardo Antoniassi de. A educação jesuítica no Brasil e o seu legado para a educação da atualidade. **Revista Grifos**, v. 23, n. 36/37, p. 117-126, 4 jan. 2016. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/grifos/article/view/2540>. Acesso em: 06 fev. 2021.
- ALVES, Rosicley Aparecida Roque. **A importância da auto-estima na educação de jovens e adultos**. 2014. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/aimportancia-da-autoestima-na-educacao-de-jovens-eadultos/125185/#ixzz3bwMAZ1wy> Acesso em: 15 jan. 2021.
- ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia**. 3a. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARAÚJO, Suélia da Silva; JUNQUEIRA, Adenilda Rodrigues da Silva; MARIANO, Sangelita Miranda Frando. **A implantação do Campus Iporá – histórias contadas por servidores pioneiros**. Revista Labor, Fortaleza – CE, vol. 02 . n. 24, 2020.
- ARRAIS, Tadeu Alencar. Desigualdade de renda, emprego público e transferências de renda no Brasil contemporâneo. **Mercator**, Fortaleza, v. 18, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.4215/rm2019.e18008>. Acesso em: 12 ago. 2021.
- AZEVEDO, Márcio Adriano; TAVARES, Andrezza Maria B. do Nascimento; MAIA, Sônia Cristina Ferreira; QUEIROZ, Maria Aparecida de. Indicadores para a qualidade social em educação de jovens e adultos no contexto da diversidade: horizontes e adversidades. **HOLOS**, [S.l.], v. 6, p. 175-189, dez. 2014. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2523>. Acesso em: 14 maio 2021.
- BARACHO, Maria das Graças. **Formação profissional para o mundo do trabalho: uma travessia em construção?**. 2016. 237 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/22528>. Acesso em: 12 jan. 2021.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- BERLATTO, Odir. A construção da identidade social. **Revista do Curso de Direito da Faculdade da Serra Gaúcha**, Caxias do Sul, v. 3, n. 5, p. 141–151, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://ojs.fsg.br/index.php/direito/article/view/242>. Acesso em: 19 fev. 2021.
- BOURDIEU, Pierre. **A essência do neoliberalismo**. Blog terrear. [S. l.], 1998. Disponível em: <https://terrear.blogspot.com/2007/02/essncia-do-neoliberalismo.html>. Acesso em: 02 dez. 2020.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967. **Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1967. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5379-15-dezembro-1967-359071-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 06 dez. 2020.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências**. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm). Acesso em: 06 fev. 2020.

BRASIL. **Decreto n.º 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2006/decreto-5840-13-julho-2006-544587-norma-pe.html>. Acesso em: 25 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional da Educação e dá outras providências**. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação profissional e tecnológica. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja)**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proeja>. Acesso em: 01 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **PROEJA**: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja\\_medio.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf). Acesso em: 16 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 4, de 07 de janeiro de 2009. Estabelece a relação dos campi que passarão a compor cada um dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, criados pela Lei nº nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2009. p. 130.

BRASIL. Ministério da Educação. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Plataforma Nilo Peçanha**: guia de referência metodológica: PNP 2020. Brasília/DF: Evobiz, 2018. Disponível em: [http://dadosabertos.mec.gov.br/images/conteudo/npn/2020/grm\\_npn\\_2020.pdf](http://dadosabertos.mec.gov.br/images/conteudo/npn/2020/grm_npn_2020.pdf). Acesso em: 14 jul. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano. **Plano de desenvolvimento institucional (PDI)**: 2019 a 2023. Goiás: IF Goiano, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 60, de 20 de março de 2019. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissionais, no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal

de Nível Superior – CAPES. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2019. Disponível em: [https://www.in.gov.br/web/guest/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/68157853/do1-2019-03-22-portaria-n-60-de-20-de-marco-de-2019-68157790](https://www.in.gov.br/web/guest/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/68157853/do1-2019-03-22-portaria-n-60-de-20-de-marco-de-2019-68157790). Acesso em: 30 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – IF Goiano Campus Iporá. **Projeto pedagógico do curso**: Qualificação em Auxiliar de Administração – PROEJA. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – IF Goiano Campus Iporá. **Projeto político pedagógico**: curso técnico em Administração integrado ao Ensino Médio na modalidade da educação de jovens e adultos – PROEJA. 2011.

BRASIL. Ministério da Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. **Informações sobre o novo coronavírus**. 2021. Disponível em: <https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/sua-saude/informacoes-sobre-doencas/informacoes-coronavirus>. Acesso em: 20 out. 2020.

BRASIL. **O surgimento das escolas técnicas**. 2011. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2011/10/surgimento-das-escolas-tecnicas>. Acesso em: 23 jan. 2021.

BURKE, Peter. Histories and memories: a comparative approach. **Isegoria**, [S. l.], v. 45, n. 2006, p. 489–499, 2011. Disponível em: <http://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/issue/view/45>. Acesso em: 10 dez. 2020.

CAIRES, Vanessa Guerra; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Educação profissional brasileira**: da colônia ao PNE 2014-2024. São Paulo: Vozes, 2016.

CASTRO, Mad'Ana Desirée Ribeiro de; MACHADO, Maria Margarida; VITORETTE, Jacqueline Maria Barbosa. Educação Integrada e PROEJA: diálogos possíveis. **Educação & Realidade**, v. 35, n. 1, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/11026>. Acesso em: 12 fev. 2021.

CATANI, Afrânio Mendes. A sociologia de Pierre Bourdieu (ou como um autor se torna indispensável ao nosso regime de leituras). **Educação & Sociedade** [online], v. 23, n. 78, pp. 57-75, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/JBPB9k7hJ59sYdkDcpRdRKj/?lang=pt#>. Acesso em: 15 mar. 2021.

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO (CETIC). **TIC domicílios 2019**: principais resultados. 2020. Disponível em: [https://cetic.br/media/analises/tic\\_domicilios\\_2019\\_coletiva\\_imprensa.pdf](https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf). Acesso em: 15 jun. 2021

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos?. **Trabalho & Educação**, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 26 jan. 2021.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA (CNI). **Economia brasileira 2020-2021**. Brasília: CNI, 2020. Disponível em: [https://static.portaldaindustria.com.br/portaldaindustria/noticias/media/filer\\_public/d8/ea/d8eac4](https://static.portaldaindustria.com.br/portaldaindustria/noticias/media/filer_public/d8/ea/d8eac4)

50-a9a1-4616-acb9-200bec5d221e/economia\_brasileira\_2020-2021.pdf. Acesso em: 03 maio 2021.

CORDEIRO, Veridiana Domingos. **Por uma sociologia da memória: análise e interpretação da teoria da memória coletiva de Maurice Halbwachs**. 2015. 167 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Acesso em: 31 jan. 2021.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. 2. ed. São Paulo; Brasília: Unesp; Flacso, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. 2. ed. São Paulo; Brasília: Unesp; Flacso, 2005

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos CEDES** [online], v. 21, n. 55, pp. 58-77, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/44R8wkjSwvn8w6dtBbmBqgQ/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 15 mar. 2021.

DICIO. Dicionário online em português. **Inanição**. 2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/inanicao/>. Acesso em: 10 mar. 2021.

DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **Plano Nacional de Educação: PNE 2014/2024: avaliação e perspectivas**. São Paulo: Mercado de Letras, 2017.

FERNANDES, Cleudemar Alves. Deslocamentos sociais e formação discursiva do sem-terra. **Biblos**, n. s. VII, p. 219-240, 2009. Disponível em: [https://digitalisdsp.uc.pt/bitstream/10316.2/32739/3/BiblosVII\\_artigo10.pdf?ln=pt-pt](https://digitalisdsp.uc.pt/bitstream/10316.2/32739/3/BiblosVII_artigo10.pdf?ln=pt-pt). Acesso em: 02 abr. 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA -UNICEF. **Enfrentamento da cultura do fracasso escolar: reprovação, abandono e distorção idade-série**. 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/12566/file/enfrentamento-da-cultura-do-fracasso-escolar.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2021.

GARRIDO, Joan del Alcàzar. As fontes orais na pesquisa histórica: uma contribuição ao debate. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, vol.13, n.25, p.33-54, set.92/ago.1993.

GATTI, Bernardete; ANDRE, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. *In*: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: teoria e prática**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 29-38.

GOIÁS. Secretaria do Planejamento e Desenvolvimento. **Perfil competitivo das regiões de planejamento do Estado de Goiás**. s.d. Disponível em: <http://www.sgc.goias.gov.br/upload/anexos/2011-04/f40892f24f7def77a05e7bce682943ff.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2021.

GOMES, Nilma Lino. Educação, relações étnico-raciais e a Lei nº 10.639/03: breves reflexões. *In*: BRANDÃO, Ana Paula (org.). **Modos de fazer**: caderno de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do agir comunicativo**: sobre a crítica da razão funcionalista. v. 2. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2000, n. 14, pp. 108-130. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782000000200007>. Acesso em: 19 fev. 2021.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2013.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. Trad. De Laurent Léon Schatter. São Paulo, Vértice/Revista dos Tribunais, 1990. Tradução de: La mémoire collective.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Dados de analfabetismo em 2018**. Brasília, DF: IBGE, 2018. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/>. Acesso em: 05 maio 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Agropecuário**. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Cidades**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/ipora/panorama>. Acesso em: 10 dez. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Agência IBGE Notícias. **Desemprego chega a 14,7% no primeiro trimestre, maior desde 2012**. 2021. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30793-desemprego-chega-a-14-7-no-primeiro-trimestre-maior-desde-2012-e-atinge-14-8-milhoes-de-pessoas>. Acesso em: 3 jul. 2021.

IPORÁ (GO). Secretaria Municipal de Educação. Comissão de elaboração e adequação do PME. **Plano Municipal de Educação de Iporá (2015-2025)**. 2015. Disponível em: [https://ipora.go.gov.br/uploads/relatoriocp/16557/Plano\\_Municipal\\_de\\_Educao.pdf](https://ipora.go.gov.br/uploads/relatoriocp/16557/Plano_Municipal_de_Educao.pdf). Acesso em: 27 nov. 2020.

IRELAND, Timothy D.; MACHADO, Maria Margarida; IRELAND, Vera Esther J. da Costa. Os desafios da Educação de Jovens e Adultos: vencer as barreiras da exclusão e da inclusão tutelada Economia solidária e educação de jovens e adultos. *In*: KRUPPA, Sonia M. Portella (org.). **Economia solidária e educação de jovens e adultos**. Brasília: Inep, 2005. Disponível em: [http://www.ceeja.ufscar.br/eja\\_es](http://www.ceeja.ufscar.br/eja_es). Acesso em: 13 mar. 2021.

JORGE, Céuli Mariano. **Sentidos da educação atribuídos por egressos do Proeja no Paraná**. 2014. 313 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.



Disponível em:

[http://www.ppge.ufpr.br/teses%20d2014/d2014\\_Ceuli%20Mariano%20Jorge.pdf](http://www.ppge.ufpr.br/teses%20d2014/d2014_Ceuli%20Mariano%20Jorge.pdf). Acesso em: 25 jul. 2021.

KUENZER, Acácia Z. **Ensino de 2º grau**: o trabalho como princípio educativo. São Paulo: Cortez, 1988.

KUENZER, Acácia Z. **Educação e trabalho no Brasil**: o estado da questão. Brasília; Santiago: INEP; REDUC, 1991.

KUNZE, Nádia Cuiabano. O surgimento da rede federal de educação profissional nos primórdios do regime republicano brasileiro. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 2, n. 2, p. 8-24, jul. 2009. ISSN 2447-1801. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2939>. Acesso em: 24 jan. 2021.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **A pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Maria Margarida. A educação de jovens e adultos após 20 vinte anos da Lei nº 9.394, de 1996. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 429-451, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/687>. Acesso em: 28 fev. 2021.

MACHADO, Maria Margarida; RODRIGUES, Maria Emilia de Castro. Educação de jovens e adultos: relação educação e trabalho. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 373-385, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/312/482>. Acesso em: 25 fev. 2021.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**: atores e cenários ao longo da História. São Paulo: Paco Editorial, 2017.

MEDEIROS, Magno. **Universidade sob ataque. Por quê?**. 2019. Disponível em: <https://jornal.ufg.br/n/118020-universidade-sob-ataque-por-que>. Acesso em: 01 jul. 2021.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória nº 746/2016 (lei nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139, pp. 355-372, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176606>. Acesso em: 02 maio 2021.

MOURA, Dante Henrique. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil nos anos 2000: movimentos contraditórios. *In*: MOURA, Dante Henrique (org.). **Produção do conhecimento, políticas públicas e formação docentes em educação profissional**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Natal, ano 23, v. 2, 2007, p. 4-30, 2007. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>. Acesso em: 16 maio 2021.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio e educação profissional no Brasil: contradições e perspectivas de avanço. In: FRANÇA, Magna; BEZERRA, Maura Costa. (org.). **Política educacional: gestão e qualidade do ensino**. Brasília: Líber livro, 2009.

MOURA, Dante Henrique. A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **LABOR**, Fortaleza, v. 1, n. 7, p. 1-19, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/23326>. Acesso em: 16 maio 2021.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite. A reforma do ensino médio regressão de direitos Sociais. **Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 11, n. 20, p. 109-129, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 10 maio 2021.

MOURA, Dante Henrique. A integração curricular da educação profissional com a educação básica na modalidade de jovens e adultos (Proeja). **Cadernos de Pesquisa em Educação**, Vitória, ES. a. 11, v. 19, n. 39, p. 30-49, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/10244>. Acesso em: 12 mar. 2021.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **História e Cultura**, v. 10, jul./dez. 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/12101>. Acesso em: 26 jan. 2021.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista/O ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2003.

OLIVEIRA, Francisco de. **O ornitorrinco: será isso um objeto de desejo?** Entrevista concedida a TV Boitempo. YouTube, 27 jul. 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nUFxcBYwKs8>. Acesso em: 26 maio 2020.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Gestão em foco**. 2018. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/gestao\\_em\\_foco/educacao\\_jovens\\_adultos\\_unidade1.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/gestao_em_foco/educacao_jovens_adultos_unidade1.pdf). Acesso em: 13 abr. 2021.

PENNA, Rejane. Avanços e perspectivas na utilização das fontes orais em historiografia recente. **Revista Práxis**, [S. l.], v. 2, p. 7-14, 2005. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/549>. Acesso em: 26 jan. 2021.

PORTELLI, Alessandro. Forma e significado na História Oral: a pesquisa como um experimento em igualdade. **Projeto História**, São Paulo, n. 14, fevereiro/1997. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11231>. Acesso em: 12 abr. 2021.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

RAMOS, Marise Nogueira. Concepção do Ensino Médio Integrado. In: SEMINÁRIO SOBRE ENSINO MÉDIO, 2008. **Anais [...]**. [S. l.: s. n.]: Mossoró; Natal 2008. Disponível em: [http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao\\_do\\_ensino\\_medio\\_integrado5.pdf](http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf). Acesso em: 15 mar. 2021.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção formação pedagógica, v. 5). Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2021.

SANTOS, Guilherme da Silva dos; MARCHESAN, Maria Tereza Nunes. Educação Profissional e Tecnológica (ept) no Brasil e seus Docentes: trajetos e desafios. *Linguagens - Revista de Letras, Artes e Comunicação* ISSN 1981-9943 Blumenau, v. 11, n. 1, p. 357-374, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/linguagens/article/download/5477/3575> . Acesso 08/09/2021.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. Sobre a autonomia das novas identidades coletivas: alguns problemas teóricos. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** [online], v. 13, n. 38, pp. 151-165, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/LMRT4TjxVTN4v7w5TMG9qrf/?lang=pt#>. Acesso em: 14 abr. 2021.

SILVA, Raquel Duro da. **A permanência prolongada das totalidades iniciais e a aquisição da língua escrita**: um olhar para a EJA. 2009. 86 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/3676>. Acesso em: 12 maio 2021.

SILVA, Renan Antônio. A criação do ministério da educação e saúde pública no brasil. **Trilhas Pedagógicas**, v. 7, n. 7, ago. 2017, p. 291-304. Disponível em: <http://www.fatece.edu.br/arquivos/arquivos%20revistas/trilhas/volume7/19.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.

SILVA, Sara; MURARO, Darcísio Natal. Relações entre democracia e educação na obra de Paulo Freire. **Revista Eletrônica Ensino de Sociologia em Debate**, Londrina, v. 1, n. 3, jan-dez 2013. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/lenpes-Pibid/pages/arquivos/3%20Edicao/02%20ARTIGO%20SARA%20at%20al.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2021.

SILVA, Suélia da; JUNQUEIRA, Adenilda Rodrigues da Silva; MARIANO, Sangelita Miranda Franco. A implantação do IF Goiano – Campus Iporá: história contada por servidores pioneiros. **Revista Labor**, V 2, n 24. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza – CE, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/60207>. Acesso: 08 set. 2021

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. *In*: GERHARDDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/52806>. Acesso em: 16 dez. 2020.

SOUZA, José Carlos Moreira de; MACHADO, Maria Margarida. O (não) lugar da educação dos jovens trabalhadores. **Educativa**, Goiânia, v. 17, n. 1, p. 149-174, nov. 2014. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/3598>. Acesso em: 09 fev. 2021.

SOUZA, Rafael Benedito de. Formas de pensar a sociedade: o conceito de habitus, campos e violência simbólica em Bourdieu. **Revista Ars Historica**, n. 7, p. 139-151, Jan./Jun. 2014.

Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4766705>. Acesso em: 11 mar. 2021.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **HISTEDBR On-line**, Campinas, São Paulo, n. 38, p. 49-59, jun. 2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689>. Acesso em: 07 abr. 2021.

TORINO, Isabel Halfen da Costa. A memória social e a construção da identidade cultural: diálogos na contemporaneidade. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, [S. l.], dez. 2013. Disponível em: <http://www.eumed.net/rev/cccss/26/memoria-social.html>. Acesso em: 12 maio 2021.

**Apêndice A – Roteiro para aplicação das entrevistas e instituição do questionário no  
Google Forms, para aplicação com os egressos do Proeja Integrado ao Ensino Médio no  
Campus Iporá.**

1. Perfil e formação

Sexo:

Feminino  Masculino

1.2. Situação civil:

casado  solteiro  união estável  outro

1.3. Quantidade de membros da Família: \_\_\_\_\_

2. Filiação:

3. Profissão do pai: \_\_\_\_\_

4. Nível de escolaridade do pai:

5.  não alfabetizado  ensino fundamental  nível médio  graduação  pós-graduação

6. Profissão da mãe: \_\_\_\_\_

7. Nível de escolaridade da mãe:

8.  não alfabetizado  ensino fundamental  nível médio  graduação  pós-graduação

9. Renda per capita

até um salário mínimo  de um a dois salários mínimos  três ou mais salários mínimos

10. Após a conclusão do curso de Qualificação em Administração Integrado ao EM, sua renda:

aumentou  indiferente  diminuiu

11. Formação acadêmica:

Ensino médio  Graduação  Pós-graduação

Instituição que cursou:

Pública  Privada  outros \_\_\_\_\_

12. Experiência profissional

12.1. Relate qual(is) foi(ram) a(s) experiência(s) profissional(is), vinculada(s) ao mundo trabalho, que você considera mais significativa(s) durante a realização do curso.

\_\_\_\_\_

12.2. Relate suas motivações pela escolha desse curso.

\_\_\_\_\_

12.3. Em sua opinião, quais aprendizagens proporcionadas pelo curso podem ser consideradas mais relevantes, importantes?

---

12.4. Atuava profissionalmente em que área antes do curso?

autônomo  atividade empresa privada  atividade em instituição pública  desempregado  outra atividade

---

12.5. Ocorreu alguma alteração/mudança na sua área de atuação após a conclusão do curso?

sim  não

---

12.6. Faça um breve relato sobre sua vida profissional atualmente. (Satisfação e realização pessoal, valorização financeira, crescimento na carreira etc.)

---

---

13. Crescimento socioeconômico

13.1. Descreva em linhas gerais como foi o processo de aprendizagem de conhecimentos técnicos e a apropriação de valores e práticas profissionais durante o Curso de Qualificação em Administração integrado ao Ensino Médio.

---

---

13.2. Em sua opinião, o mundo do trabalho, constituído na atualidade, oferece oportunidade de atuação em sua área de formação, proporcionada pelo curso Proeja?

sim  não  em parte

13.3. Perspectivas de atuação: relate/escreva no espaço abaixo seus planos de atuação para os próximos cinco anos.

---

---

13.4. Considerando a afirmação: “Meu ingresso no IF Goiano foi muito satisfatório”, você:

a) Com relação à apropriação de novos conhecimentos

Discorda.  Concorda.  Prefiro não opinar.

b) Relação com os colegas

Discorda.  Concorda.  Prefiro não opinar.

c) Relação com os professores

Discorda.  Concorda.  Prefiro não opinar.

d) Assistência estudantil

Discorda.  Concorda.  Prefiro não opinar.

e) Interação com outras culturas e realidades

Discorda.  Concorda.  Prefiro não opinar.

f) Sentimento de pertencimento

Discorda.  Concorda.  Prefiro não opinar.

g) Preconceito/discriminação

Discorda.  Concorda.  Prefiro não opinar.

h) Realização de estágios, monitorias, pesquisa, e outros projetos de ensino

Discorda.  Concorda.  Prefiro não opinar.

13.5. Considerando a afirmação: “A convivência com diferentes sujeitos/indivíduos, no contexto escolar do IF Goiano, consolidou ou transformou meus valores e princípios”, você:

Discorda.  Concorda.  Prefiro não opinar.

13.6. Considerando a afirmação: “A instituição me proporcionou crescimento em outras áreas além do ensino/formação”, você:

Discorda.  Concorda.  Indiferente.

Justifique sua resposta:

---



---

13.7. Descreva seu processo individual de adaptação e acomodação ao ambiente escolar e ao processo formativo do Curso de Qualificação em Administração Proeja, destacando um aspecto positivo e um aspecto negativo:

---



---

14. Desafios

14.1 Aponte duas diferenças que mais frequentemente lançaram desafios para sua aptidão, convivência, permanência e relacionamento com os demais alunos no espaço escolar, durante sua formação no curso de Qualificação em Administração integrado ao Ensino Médio.

Diferenças de educação familiar

Diferenças de capacidade cognitiva

Diferenças de poder aquisitivo do grupo familiar

Diferenças de posse de bens materiais (materiais, celulares, outras)

Diferenças de posição social

Diferenças entre homens e mulheres

- ( ) Diferenças entre heterossexuais e homossexuais
- ( ) Diferenças entre as gerações mais jovens e as gerações mais velhas
- ( ) Diferenças entre alunos da comunidade do bairro e alunos provenientes de outras comunidades
- ( ) Diferenças religiosas (religiões diferentes)
- ( ) Diferenças de torcidas de times de futebol
- ( ) Diferenças de crenças religiosas
- ( ) Diferenças de origem étnica, raça
- ( ) Diferenças entre professores, alunos e servidores
- ( ) Diferenças linguísticas (modo de falar, sotaque, etc.)
- ( ) Diferenças culturais (regionalismos, origem)
- ( ) Diferença de grupos urbanos
- ( ) Diferenças de características físicas, alto e baixo, gordo e magro, deficiências, etc.
- ( ) Outras diferenças. \_\_\_\_\_



**Apêndice B – Roteiro para aplicação das entrevistas com os docentes e gestores do Proeja integrado ao Ensino Médio na Modalidade Proeja.**

**Membros da equipe pedagógica, coordenador(a) e docentes do Curso de Qualificação em Administração integrado ao Ensino Médio na modalidade Proeja do IF Goiano - *Campus Iporá*.**

Parte 1 - dados do participante

1. Nome: \_\_\_\_\_
2. Idade (em anos): \_\_\_\_\_ (use somente números)
3. Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino
4. Função/trabalho que desempenha ou desempenhou \_\_\_\_\_  
( ) Coordenador do Curso ( ) Professor ( ) Equipe pedagógica
5. Tempo na instituição (em anos): \_\_\_\_\_ (use somente números)
6. Formação: \_\_\_\_\_

Parte 2: Perguntas sobre o funcionamento do Curso de Qualificação em Administração integrado ao Ensino Médio na modalidade Proeja

1. Sobre a estrutura física da escola e as condições para realização do trabalho docente, qual a sua opinião?

\_\_\_\_\_

2. Tem alguma opinião em relação à empregabilidade dos egressos do curso?

\_\_\_\_\_

3. Quais as principais dificuldades que você percebe que o egresso enfrenta após a conclusão do curso?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Como foi o processo de elaboração e implementação da proposta que operou modificações na estrutura do Curso de Qualificação em Administração integrado ao Ensino Médio na modalidade Proeja?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. O entrevistado enfrentou algum tipo de resistência por parte de algum profissional docente ou técnico administrativo durante a atuação no curso Proeja?

( ) Sim ( ) Não

Descreva:

---

6. Qual foi sua maior dificuldade em sua atuação profissional no âmbito do curso Proeja?

---

---

Lembre-se: suas respostas serão tratadas de forma confidencial e em nenhum momento será divulgado o seu nome quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada, uma vez que seu nome será substituído por letras e de forma aleatória.

**Agradeço a colaboração!!**

**Apêndice C – Roteiro para aplicação das entrevistas com egressos para construção do produto educacional**

**Roteiro do Memorial de Formação: trajetórias e reflexões de sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no IF Goiano - *Campus Iporá***

a) **Apresentação do egresso:** nome → idade → estado civil → filiação → origens → membros da família;

b) **Indicar memórias da experiência formativa;**

c) **Qual foi o curso** → que ano concluiu → a importância da formação recebida → desafios na experiência formativa → Qual a situação prática marcada em sua memória sobre a experiência com o curso realizado no IF Goiano - *Campus Iporá*?

d) **Quais os fatores de mobilidade social;**

e) **Trajetória profissional** → qual sua área de atuação → a importância da formação para atuação profissional → projeções futuras → relate como se sentia antes de terminar o Ensino Médio → Qual sua opinião sobre a organização social e do trabalho após entrar no IF Goiano - *Campus Iporá*?

f) Sobre a Rede Federal: Como avalia **a importância da implantação do Instituto Federal para o entrevistado, para a cidade de Iporá - GO e para a região?**

g) Por que as pessoas não devem **desistir da proposta do Proeja?**

## Apêndice D – Contribuições

### Contemporaneidade de Paulo Freire na educação de jovens e adultos no Brasil: um estudo bibliográfico<sup>11</sup>

Paulo Freire's contemporaneity in Youth and Adult's Education in Brazil: a bibliographic research

La contemporaneidad de Paulo en la Educación de Jóvenes y Adultos en Brasil: una investigación bibliográfica

#### **Autores:**

- Adenilda Rodrigues da Silva Junqueira
- Prof. Dr. José Carlos Moreira de Souza

**Resumo:** O objetivo deste artigo é discutir as contribuições teórico-metodológicas formuladas pelo intelectual e educador brasileiro Paulo Freire (1921-1997) acerca da modalidade Educação de Jovens e Adultos. A discussão é amparada em estudo bibliográfico relacionado às teorias elaboradas por Paulo Freire. Inicialmente, foram elencados marcos teóricos dessa modalidade, relacionando-a ao contexto histórico, para apreender a sua importância político-econômica na sociedade atual. Embora o método originalmente desenvolvido e aplicado por Paulo Freire não seja predominante nas práticas pedagógicas da EJA, sua influência teórico-conceitual ainda é predominante em diferentes pesquisas do campo educacional brasileiro e também mundo afora. O presente texto faz um recorte da referida teoria educacional, as contribuições, sua aplicação no processo ensino-aprendizagem da EJA, trazendo uma reflexão no papel social da escola, sobretudo no tempo contemporâneo, evidenciando a possibilidade da inclusão dos sujeitos da EJA a partir da apropriação dos conhecimentos em decorrência da educação.

**Palavras-chave:** Paulo Freire. Educação de Jovens e Adultos. Marcos Teóricos. Contemporâneo.

**Abstract:** The aim of this article is to discuss the theoretical and methodological contributions made by the Brazilian intellectual and educator Paulo Freire (1921-1997) about the Youth and Adult Education modality. The discussion is supported by a bibliographic study related to the theories elaborated by Paulo Freire. Initially, theoretical frameworks of this modality were listed, relating it to the historical context, in order to apprehend its political-economic importance in today's society. Although the method originally developed and applied by Paulo Freire is not predominant in pedagogical practices in EJA, its theoretical and conceptual influence is still prevalent in different researches in the Brazilian educational field and also around the world. This text makes a cut of the aforementioned educational theory, the contributions, its application

---

<sup>11</sup> CONTEMPORANEIDADE DE PAULO FREIRE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO, artigo publicado: Revista Prática Docente, V. 6 n. 02 (2021). Disponível em: <http://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/1088>.

in the teaching-learning process of EJA, bringing a reflection on the social role of the school, especially in contemporary time, showing the possibility of including the subjects of EJA from the appropriation of knowledge as a result of education.

**Keywords:** Paulo Freire. Youth and Adults Educational. Theoretical Marks. Contemporary.

**Resumen:** El objetivo de este artículo es discutir los aportes teóricos y metodológicos del intelectual y educador brasileño Paulo Freire (1921-1997) sobre la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos. La discusión se sustenta en un estudio bibliográfico relacionado con las teorías elaboradas por Paulo Freire. Inicialmente, se enumeraron los marcos teóricos de esta modalidad, relacionándola con el contexto histórico, para aprehender su importancia político-económica en la sociedad actual. Si bien el método originalmente desarrollado y aplicado por Paulo Freire no es predominante en las prácticas pedagógicas en EJA, su influencia teórica y conceptual aún prevalece en diferentes investigaciones en el campo educativo brasileño y también en todo el mundo. Este texto hace un corte de la mencionada teoría educativa, los aportes, su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de EJA, trayendo una reflexión sobre el rol social de la escuela, especialmente en la época contemporánea, mostrando la posibilidad de incluir las asignaturas de EJA a partir de la apropiación de conocimientos como resultado de la educación.

**Palabras Clave:** Paulo Freire. Educación de Jóvenes y Adultos. Hitos teóricos. Contemporáneo.

## 1. Introdução

Este artigo resultante de estudo bibliográfico é parte da pesquisa de mestrado intitulada: ‘Memórias e narrativas de egressos/as do Proeja no Instituto Federal Goiano - *Campus Iporá*’. A pesquisa tem como objetivo avaliar como a universalização da educação básica tem sido pauta dos compromissos assumidos pelo Estado brasileiro, especialmente nas últimas décadas do século XX e nesse início de século XXI, notadamente frente aos organismos internacionais, a partir da avaliação da implementação da modalidade numa instituição de educação básica, técnica e tecnológica, como apontado por Gadotti (2008).

O contexto histórico em que está inserida a educação de jovens e adultos, conforme avaliação de Ramos (2014), é marcado por políticas públicas descontinuadas e rupturas de programas, que operam de acordo com as mudanças nos cenários políticos. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020), ainda hoje o Brasil não conseguiu garantir o direito constitucional à educação básica a todas as pessoas.

Conforme dados do IBGE (2020), a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD-C), em 2019, demonstrou que aproximadamente 6,6% dos brasileiros, com idade de 15 anos ou mais, ainda estão na condição de não escolarizados: isso representa 11 milhões de pessoas vivendo à margem da sociedade letrada. Houve uma redução de 0,2%, se compararmos com os dados de 2018. Essa questão se agrava ao analisar regionalidades diferentes, sendo os índices mais expressivos na região Nordeste, que alcança 13,9% da

população com idade de 15 anos ou mais, um percentual maior que aqueles verificados nas regiões como Sul e Sudeste, que apresentam índices de 3,3% da população sem nenhuma instrução.

Nesse sentido, outro recorte importante da PNAD-C tem relação ao local de domicílio, pois a população rural concentra a maior parte dos não escolarizados, com índice até três vezes superior ao verificado na população urbana. Além das desigualdades entre as regiões do país, outros indicadores devem ser considerados, como o fator cor ou raça, em que se observa que 8,9% são declarados negros e pardos, que chega a ser um índice quase três vezes maior do que o dos declarados brancos, de 3,6%.

Em 2019, os dados do IBGE apontaram que quase 75% dos jovens entre 18 e 24 anos estão atrasados no que toca à relação idade-série ou abandonaram a escola. Outro recorte preocupante remonta à desigualdade de acesso e permanência entre a população declarada branca e preta/parda, que continua muito elevada, sendo um dos fatores apontados para o abandono dos estudos a necessidade que estes jovens têm de trabalhar para contribuir com o sustento da família. No entanto, quanto à evasão escolar dos sujeitos declarados pretos/pardos, há outros fatores que podem contribuir para a evasão. Munanga (2005) sustenta que o despreparo de todo o sistema educacional, inclusive do professor, tende a promover essa evasão.

[...] o preconceito inculcado na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado. O que explica o coeficiente de repetência e evasão escolar altamente elevado do alunado negro, comparativamente ao do alunado branco (MUNANGA, 2005, p. 16).

Em relação ao recorte de gênero, é possível perceber que, em todos os indicadores listados a seguir, as mulheres têm alcançado índices melhores, o que permite concluir que, mesmo com as dificuldades apontadas anteriormente, como gravidez e predominância na execução dos afazeres domésticos, elas estão se qualificando e elevando os níveis de escolaridade, apresentando indicadores superiores àqueles verificados na população masculina, como observado na Tabela 1.

**Tabela 1 - Taxa de analfabetismo e defasagem escolar**

	Brasil	Branços	Pretos/ pardos	Homens	Mulheres
Taxa de analfabetismo	6,6%	3,6%	8,9%	6,9%	6,3%
Frequência escolar adequada	21,4%	29,7%	16,1%	18,4%	24,5%
Atraso escolar dos estudantes	11%	8,2%	12,7%	12,3%	9,7%
Concluiu a educação básica	4,1%	6,0%	2,8%	3,1%	5,1%
Não frequenta escola e não concluiu a educação básica	63,5%	56,1%	68,3%	66,3%	60,7%

Fonte: IBGE (2020).

A formação integral no percurso do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos (Proeja) aproxima-se da educação humanista e libertadora que objetivava Paulo Freire na prática de ensino e alfabetização de jovens e adultos, e isso tem influenciado na vida do professor e do estudante envolvidos nessa modalidade.

Desse modo, inicialmente buscou-se elencar alguns marcos teóricos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil; em seguida, evidenciar as contribuições do educador Paulo Freire para a modalidade EJA, entendendo a educação como ato político e, por sua natureza, em constante disputa ideológica de acordo com o projeto societário em vigor; são discutidas as concepções de educação, ensino e aprendizagem em disputa no campo da EJA, em um terceiro momento; e, enfim, contemplar o objetivo deste artigo por meio do conteúdo, da discussão e das análises a partir de pesquisa bibliográfica.

A EJA é uma modalidade de ensino ofertada para aqueles que, em algum momento, foram excluídos do processo educacional, seja por motivos sociais, políticos ou culturais. Assim, pode-se dizer que a instituição escola fracassa com esse público que é, geralmente, oriundo de classes abandonadas pelo Estado, cresce com condições precárias, diferente da elite, que tem em casa o suporte para complementação de suas horas de estudo. Para Paiva, Machado e Ireland (2006), há uma diversidade expressiva no público da EJA, que está em um processo de transformação do perfil por faixa etária, expectativa e comportamento.

Trata-se de um jovem ou adulto que historicamente vem sendo excluído, quer pela impossibilidade de acesso à escolarização, quer pela sua expulsão da educação regular ou mesmo da supletiva pela necessidade de retornar aos estudos. Não é só o aluno adulto, mas também o adolescente; não apenas aquele já inserido no mercado de trabalho, mas o que ainda espera nele ingressar; não mais o que vê a necessidade de um diploma para manter sua situação profissional, mas o que espera chegar ao ensino médio ou à universidade para ascender social e profissionalmente (PAIVA; MACHADO; IRELAND, 2006, p. 19).

Uma observação importante é a de que “todos vão à escola e ali competem; mas o menino rico, não tem jamais que lutar pelo sustento, nem de cuidar dos irmãos” (RIBEIRO, 2018, p. 22); assim, as adversidades da escola considerada elitista eliminam ou menosprezam as perspectivas educacionais das classes sociais consideradas populares.

Institucionalmente, a EJA é uma modalidade de educação que pode ser considerada reparadora, uma vez que, conforme indica Oliveira (1999), está voltada para os que se encontram na condição de exclusão social, econômica, educacional e cultural. Assim, ela busca suprir as necessidades educacionais oferecendo o Ensino Fundamental para aqueles que têm idade mínima de 15 anos completos, e também o Ensino Médio para aqueles que já completaram os 18 anos de idade. Os objetivos da EJA perpassam por atender demandas do mercado e também ao ideário legitimador do projeto de sociedade em vigor, como afirmado por Fávero (2011, p. 369):

[...] a educação, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma internalizada, pelos indivíduos devidamente educados e aceitos, seja por meio de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica implacavelmente imposta.

Além disso, as dificuldades de aprendizagem, as condições sociais, a necessidade de trabalhar e outros fatores fazem milhares de jovens abandonarem a escola ainda no Ensino Fundamental, não concluindo nem a Educação Básica. De acordo com dados do IBGE (2020), mais de 3,2 milhões de jovens de 19 anos, apenas 63,5%, concluíram o Ensino Médio; cerca de quase 1,2 milhão ainda não concluíram e, se formos referenciar a idade regular para conclusão do Ensino Médio, a situação é ainda mais preocupante: desses jovens que não terminaram o Ensino Médio, 62% nem frequentam mais a escola e quase a metade deles parou os estudos ainda no Ensino Fundamental.

O contexto histórico da educação no Brasil perpassou por diversos estágios, avanços, retrocessos, além de ações arbitrárias nos diferentes governos desde o império, governos militares e a retomada da redemocratização. Para Germano (1993), os primeiros anos do governo



militar, na fase de 1964 a 1974, foram caracterizados pela ascensão e consolidação do regime militar; e nas políticas educacionais são acentuadas ações autoritárias e burocráticas, provocando uma ruptura no que se vinha debatendo em termos de educação popular no Brasil, com educadores como Paulo Freire.

As reformas na política educacional, verificadas no contexto dos anos de 1964 a 1985, foram condição necessária para a manutenção do governo militar, pois

[...] o estado militar necessita de bases de legitimação, da adesão de uma parte dos intelectuais, das camadas médias e das massas populares. Daí os apelos constantes à democracia e à liberdade, quando estas eram duramente golpeadas por ele; daí a proclamação em favor da erradicação da miséria social quando, na prática, as suas políticas concorriam para manter ou mesmo aumentar, de forma dramática, os índices de pobreza relativa – mesmo num contexto de crescimento econômico – mediante a intensificação da exploração da força de trabalho, da concentração desmedida da renda e da manutenção de um numeroso exército industrial de reserva (GERMANO, 1990, p. 139-140).

Nesse sentido, a pedagogia de viés tecnicista foi a que mais atendeu durante o período desenvolvimentista, pois a política nacional almejava o aprimoramento de habilidades e competências para o desenvolvimento do país:

No pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advoga a reordenação do processo educativo de maneira que o torne objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico (SAVIANI, 2007, p. 379).

A apropriação de propostas de natureza populista para o campo educacional, mesmo que somente no discurso, agrega no sentido da legitimação do governo militar. Propostas de expansão e popularização da educação com ênfase na erradicação do analfabetismo foram fortemente divulgadas, mesmo que, na prática, o segmento da educação sofria fortes represálias políticas e escassez de verbas: “[...] em decorrência, o regime político excludente define um dos seus projetos de equalização social, produz discurso de valorização da educação e transforma a política educacional numa estratégia de hegemonia, num veículo para a obtenção de consenso” (GERMANO, 1990, p. 142).

A área da educação de adultos teve influência de Paulo Freire, para quem rendeu, além do exílio e a perseguição, “valeu também compreensão e apoio de estudantes, de intelectuais, de homens simples do povo, engajados todos eles no esforço de humanização e libertação do homem e da sociedade brasileira” (FREIRE, 1992, p. 37). Educação como maneira de conhecer a

própria realidade, como prática de liberdade e, a partir de então, poder intervir com a finalidade de mudar essa realidade. Paulo Freire, naquela época, foi o “educador que, naqueles anos, melhor sintetizou e sistematizou o essencial das propostas educativas de então, no primeiro momento, como um sistema de educação de adultos, experimentado na sua primeira fase de alfabetização” (FÁVERO, 2007, p. 40). Paulo Freire, por causa de sua ideia de educação e suas práticas de cunho político e social, confrontava os ideais autoritários do governo militar.

A coragem de pôr em prática um autêntico trabalho de educação, que identifica a alfabetização como um processo de conscientização, capacitando o oprimido tanto para a aquisição dos instrumentos de leitura e escrita quanto para a sua libertação, fez dele um dos primeiros brasileiros a serem exilados. A metodologia por ele desenvolvida foi muito utilizada no Brasil em campanhas de alfabetização e, por isso, ele foi acusado de subverter a ordem instituída, sendo preso após o Golpe Militar de 1964 (GADOTTI; ABRÃO, 2012, p. 10).

Anos depois, ao retornar ao Brasil, Paulo Freire seguiu a carreira pedagógica<sup>12</sup>, influenciou diversas práticas de ensino, favorecendo, assim, a inclusão dos indivíduos na sociedade letrada. Atualmente, conforme exposto pelo Ministério da Educação e do Desporto (2001), a EJA é uma modalidade amparada por lei, sendo uma prática de caráter político, devido ao seu objetivo de solucionar situações de exclusão social.

O ser humano é um ser social, que está sempre apto a aprender, inovar, criar, e, por meio da educação, é possível agregar conhecimento e definir sua identidade. Logo, a educação é instrumento de socialização. Nesse sentido, para Paulo Freire, o professor é um profissional que trabalha com a pedagogia da esperança, e isso acontece porque o aluno é parte fundamental de todo o trabalho. Ele indaga sobre a necessidade de os educadores impulsionarem a busca pelos sonhos, na razão de ter esperança de mudança a partir da percepção e do pensamento crítico. Assim, “sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação da forma histórico-social de estar sendo de mulheres e homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar-se” (FREIRE, 1992, p. 47).

Assim, a partir do contexto do estudante trabalhador, ensinando conceitos e palavras que fazem sentido para o estudante, para uma educação com intencionalidade política que, enquanto alfabetiza, também conscientiza o aluno de quem ele é, da sua situação de oprimido, e provoca o

---

<sup>12</sup> Paulo Freire retorna ao Brasil em julho de 1980, aos 57 anos, e fixou residência em São Paulo. Aceitou o convite para lecionar na Faculdade de Educação da Unicamp, em Campinas, e logo depois ingressou no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação (supervisão e currículo) da PUC-SP. Paulo Freire participa da fundação do Vereda - Centro de Estudos em Educação, também em São Paulo, cujo objetivo era desenvolver pesquisas, prestar assessoria e atuar na formação de professores dedicados à prática da educação popular. (PROJETO MEMÓRIA, [s. d.])

desenvolvimento de sua criticidade. Para Freire, o caminho da pedagogia humanista e libertadora perpassa por dois momentos distintos, sendo:

[...] o primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (FREIRE, 1987, p. 27).

A relação entre professor e aluno, para Paulo Freire, tem que ser uma relação dialógica, para contribuir com a desconstrução de concepções opressoras fundadas em preconceitos e no conformismo. Ele defende também o direito de todos à alfabetização e educação, que, antes da leitura da palavra, é preciso fazer uma leitura crítica da própria realidade, sendo preciso fazer um esforço mútuo para essa compreensão, uma autoconsciência, ou seja, uma percepção do mundo e de si mesmo; isso porque a educação vai além dos objetivos de ensino, podendo levar o aluno à socialização, à emancipação e ao questionamento sobre sua condição de marginalização.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 1989, p. 9).

Conforme o autor, a educação de adultos vai se aproximando da educação popular, o que a torna mais abrangente, e a realidade começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e à competência científica dos educadores. A educação popular contribui para que a compreensão do homem como ser social seja mais diversificada e aberta à discussão democrática de pressuposições básicas da existência. Essa preocupação de Paulo Freire era para contribuir com “uma prática educativa e uma reflexão pedagógica que tornasse o mundo menos malvado” (FREIRE, 2001, p. 16-17).

Freire defendeu a cultura, a educação e a expressão, trabalhou com temas geradores que, a partir do diálogo com os alunos, podem levantar temas do contexto dos estudantes que tornam o ensino significativo para eles e, a partir de então, sejam capazes de lutar pela mudança no seu contexto social. Essa questão da busca de uma formação que vai além da capacidade de decifrar símbolos e juntar letras se aproxima da formação integral almejada pelos cursos que agregam formação profissional e formação básica, buscando ressignificar os sentidos do trabalho.

## **2. Marcos teóricos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**

A EJA é uma modalidade de Ensino Fundamental e Médio destinada a jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino na idade regular, ou, quando acessavam, esse processo se efetivava em moldes acelerados e precários: a sala de aula em condições precárias, com professores sem qualificação específica para o ensino da educação de jovens e adultos, sem garantir a esses sujeitos o direito de iniciar ou dar continuidade à sua formação acadêmica, que proporcionaria a eles novas oportunidades. Os fatores que levam esses sujeitos de volta ao contexto escolar são vários e, dentre eles, é possível destacar a vontade de melhorar as suas condições de vida e de trabalho.

Desde o período colonial, a escola era privilégio das camadas sociais economicamente privilegiadas. Logo, as classes de baixo poder aquisitivo não tinham acesso à educação. Para Strelhow (2010), nesse período, a educação de jovens e adultos era tida como um ato de caridade das pessoas letradas para as outras tidas como “perigosas e degeneradas”; assim, a educação de jovens e adultos passa a ser um ato de bondade e não mais um direito.

Conforme a análise de Scortegagna e Oliveira (2006), quando aconteceu a transição político-administrativa do Império para o estado republicano, mais uma vez a educação foi motivo de debate, dessa vez considerada algo importante para o desenvolvimento dos brasileiros, pois “a educação ganha novos impulsos sob a crença de que seria necessário educar o povo para que o país se desenvolvesse, assim como para participar politicamente através do voto, que se daria por meio da incorporação da enorme massa de analfabetos” (SCORTEGAGNA; OLIVEIRA, 2006, p. 4).

A constituição de 1824, sendo influenciada pela Europa e ideias iluministas, tinha, em seu texto, a garantia de uma ‘instrução primária e gratuita para todos os cidadãos’ (BRASIL, 1824; HADDAD; DI PIERRO, 2000), o que incluía os adultos. No entanto, não houve efetividade nas ações de alfabetização de jovens e adultos nesse período. Muito se debateu em uma forma de levar a instrução básica ao público marginalizado, sendo que faziam parte desse público homens e mulheres pobres, negros escravos e libertos e índios.

Nesse sentido, somente em 1879, durante o Brasil Império, ocorrem as primeiras reformas educacionais e, nelas, há menção a políticas educacionais voltadas para adultos analfabetos. Por meio do Decreto n.º 7.247, de 1879, Leôncio de Carvalho estabeleceu “[...] o oferecimento de cursos para adultos analfabetos [...]” (MELO; MACHADO, 2009, p. 297).

Em 1934, em um ato de descentralização em relação à educação, os estudos primários e secundários são deixados a cargo das províncias, o que reforçou a questão da dualidade na educação. Essas províncias, por sua vez, não tinham recursos para investir na educação da maioria da população, e a União reservou o ensino secundário e superior às elites.

Strelhow (2010) observa que, no início do século XX, os analfabetos representavam grande parte da população e as políticas e ações para mitigar essa situação, no início da nova República, não tiveram grandes resultados, pois elas não vinham com subsídios financeiros para efetivar as ações na democratização do ensino. O censo de 1920 aponta para o alarmante dado sobre o analfabetismo no Brasil, o qual era muito superior em relação aos de países da América Latina e de outros países desenvolvidos. A população analfabeta acima de cinco anos estava em torno de 72%. Fazia-se necessário alfabetizar a pessoa analfabeta, capaz de contribuir com o desenvolvimento do país, tornando-se um ser produtivo.

Fávero (2011) observa que o primeiro trabalho de educação de jovens e adultos no Brasil copiou modelos internacionais de países como Inglaterra, França e Estados Unidos, época em que foram implantadas redes de ensino não sistematizadas chamadas extraescolares. O objetivo principal era reduzir o analfabetismo, ofertavam cursos noturnos aligeirados para o público de jovens e adultos então vigentes na organização da política educacional. Os cursos dispunham de poucos recursos financeiros para sua manutenção, algo que se assemelha com as políticas públicas ou ausência delas.

Já na Era Vargas (1930-1954), “com a consolidação do capitalismo no país, devido ao avanço do setor industrial e o conseqüente deslocamento populacional para os centros urbanos, mudou o perfil da sociedade brasileira” (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 595), tornando fundamental a instauração de políticas educacionais que atendessem ao novo modelo de organização social vigente. Com um crescente processo de industrialização no Brasil, há uma demanda por mão de obra qualificada para operar as novas máquinas nas fábricas e uma das formas de tentar responder à demanda desse novo regime foi a instituição da dualidade no ensino, sendo instituído o ensino técnico comercial.

A tentativa de responder a “necessidade” de formação técnico-profissional precoce, sem comprometer a qualidade e a função educativa do ensino secundário, parece não ter deixado outra opção senão a oficialização da dualidade dentro do próprio sistema público de ensino, configurando o ensino técnico comercial como um ramo do ensino médio, sem qualquer articulação com o ramo secundário e o ensino superior (XAVIER, 1990, p. 91).

Em 1938, cria-se o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep), que trouxe contribuições, a partir de suas pesquisas, para a consolidação de um Fundo Nacional do Ensino Primário, o qual objetivava a realização de programas de ensino para incluir o Ensino Supletivo para adolescentes e adultos. Como anota Lourenço Filho (1945, apud FÁVERO, 2011), nas décadas de 1940 e 1950 a educação de jovens e adultos se destacou na ordem de prioridades dos

governos do período. Merecem destaque a função supletiva, de combate ao analfabetismo, a função profissional, aperfeiçoando a cultura e os meios de produção, e a função cívico-social, integrando os migrantes do país e imigrantes estrangeiros.

Com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei n.º 4.024, de 20 dezembro de 1961, e a aprovação do Plano Nacional de Educação, criaram-se condições para novos debates e experiências na educação de jovens e adultos no Brasil, até então voltadas para os processos de leitura, escrita e aprendizagens matemáticas, conforme previu a legislação daquela ocasião:

Art. 20. Na organização do ensino primário e médio, a lei federal ou estadual atenderá:  
a) à variedade de métodos de ensino e formas de atividade escolar, tendo-se em vista as peculiaridades da região e de grupos sociais.

b) ao estímulo de experiências pedagógicas com o fim de aperfeiçoar os processos educativos.

Art. 25. O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social.

Art. 27. O ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos e só será ministrado na língua nacional. Para os que o iniciarem depois dessa idade poderão ser formadas classes especiais ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desenvolvimento.

Art. 31. As empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de 100 pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos desses (BRASIL, 1961, n.p.).

Mesmo o enfoque principal desses artigos sendo a criança, eles tratam também da educação de jovens e adultos que iniciam os estudos com idade superior, possibilitando os cursos supletivos, a diversidade de métodos e formas de atividade escolar e de experiências com finalidade de aprimorar os processos educativos. Além disso, traz a obrigatoriedade de oferta de ensino primário com objetivos de desenvolvimento de raciocínio e integração no meio físico e social por parte de empresas que tenham mais de 100 funcionários.

Como resultado dos movimentos populares, que surgem a partir dos governos desenvolvimentistas dotados de uma racionalidade incompatível com a realidade brasileira, a incapacidade de manter a administração provocou um certo descontentamento e um desequilíbrio financeiro para a nação. Nesse período, a “questão da democracia, da participação política e a disputa pelos votos ocupavam boa parte do tempo social” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 112), configurando um campo de constantes disputas.

Os debates em torno de uma educação popular tomam força, assim como as propostas de Paulo Freire. Destacam-se o conceito de cultura popular, assumido como fundamental, do qual passou a derivar o conceito de educação popular – valorização da cultura popular em detrimento à cultura erudita; a educação como dimensão política e a luta por um novo projeto histórico.

Nessa linha, a luta por melhores condições de vida e o envolvimento dos setores sociais ganham espaço, porque surge nesses grupos a educação de base voltada para a educação de adultos como uma estratégia de atuação na política.

Em 1964, com o início do governo militar, surge um estágio de perseguição e repressão aos modos populares de educação, seus idealizadores foram exilados. Há uma tendência para a formação tecnicista, a educação se torna instrumento de homogeneização e controle da população. Assim, o Estado coercitivo tinha o objetivo de acabar com os ideais políticos e “normalizar” as relações sociais.

No início da década de 1960, a educação de adultos era vista de modo diferente. No entanto, a visão de analfabetismo das pessoas passou a relacionar o termo “analfabeto” com alguém sem instrução ou conhecimento. Contudo, Freire (1987) não concordava com aquela visão de que pessoas analfabetas fossem consideradas sem conhecimento.

Algumas leis e reformas posteriores consideram os analfabetos como dependentes e incapazes. O Decreto n.º 3.029, de 9 de janeiro de 1881, que também ficou conhecido como “Lei Saraiva” e teve como redator final o Deputado Geral Rui Barbosa, corrobora com a ideia de incapacidade dos analfabetos, restringindo o voto aos alfabetizados, sendo garantida por lei a exclusão da pessoa analfabeta. A proibição do voto das pessoas analfabetas imperou até 1985, quando votaram pela primeira vez em eleições municipais.

Nesse aspecto, Scortegagna e Oliveira (2006) observam que Freire trouxe um marco na educação de adultos, pois ele elaborou uma metodologia que trabalha a ideia de educação sendo um ato que poderia ser considerado tanto um instrumento de submissão como também um instrumento de libertação, dependendo apenas de como o povo enxergava a alfabetização.

As ideias de Paulo Freire para uma educação libertadora foram fortemente perseguidas e o que imperou durante o projeto nacional-desenvolvimentista foi a formação para o trabalho, com a pedagogia tecnicista sendo a que mais atendia à demanda do pleno emprego e da formação com o desenvolvimento de habilidades e competências para o trabalho.

No período de redemocratização do país, em que esses projetos de desenvolvimento apresentam sinais de esgotamento, ampliam-se as discussões na educação em torno da formação apenas para o trabalho, considerando o homem como ser social que deve ser preparado para a vida.

Ao longo dos anos 1980, a luta dos educadores comprometidos com a educação pública e a superação das desigualdades de classe em todas as suas expressões e, particularmente, na educação, foi pela defesa da educação unitária, omnilateral e politécnica. No confronto das forças políticas vitoriosas no Congresso Nacional e a eleição de Fernando Henrique Cardoso, aprovou-se a Lei nº 9.394/96 cuja tônica não foi

mais a de preparação para o trabalho e sim para a vida, ressaltando uma falsa dicotomia só explicável pelo estigma escravocrata de nossa sociedade. Sob esse ideário, preparar para a vida significaria desenvolver nas pessoas competências genéricas e flexíveis, de modo que elas pudessem se adaptar facilmente às incertezas do mundo contemporâneo (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 30).

A década de 1980 foi marcada pela luta progressista que discutia um projeto de educação que pensasse também na classe trabalhadora, visando à superação da “dualidade estrutural”, defendida por Ramos (2014, p. 16) como uma “concepção de educação politécnica, pela qual se buscava romper com a dicotomia entre educação básica e técnica, resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade”. Mas esse projeto sofreu uma derrota para os conservadores em 1990, quando foi aprovado outro projeto de Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que não contemplava a totalidade das ideias progressistas.

A partir da Constituição Federal de 1988, considerada a ‘Constituição Cidadã’, foram implementados alguns documentos normativos que norteiam a Educação Básica e a EJA, conforme apresentado no Quadro 1.

**Quadro 01 - Marcos Legais**

<b>Década</b>	<b>Nº / data</b>	<b>Principais deliberações</b>
1980	Constituição de 1988	Conhecida como Constituição Cidadã, foi aprovada durante o processo de redemocratização do país e é um marco aos direitos dos cidadãos brasileiros, por garantir liberdades civis e os deveres do Estado.
1990	Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990	Documento Legal que busca dar proteção à Criança e ao Adolescente, inclusive o direito à educação.
	Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996	Possibilidade da Educação de Jovens e Adultos articulada com a educação profissional. Regulamenta os cursos supletivos.
	Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997	Desarticula a formação básica da formação profissional, reforçando o dualismo estrutural histórico da educação no Brasil.
2000	Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001	O Plano Nacional de Educação foi elaborado com objetivos e metas para educação a cada dez anos. O primeiro foi elaborado em 1996, para vigorar entre 2001 e 2010.
	Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004	Revoga o Decreto 2.208, de 1997, possibilitando a integração da formação geral com a formação profissional.
	Decreto n.º 5.478, de 24 de junho de 2005; Decreto n.º 5.840, de 13 de julho de 2006	Inicialmente institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, posteriormente ampliando sua abrangência e princípios pedagógicos.



2010	Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014	Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) com metas ambiciosas para o período de 2014 a 2024, para educação de jovens e adultos com a meta 10, de oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.
------	--	---

Fonte: BRASIL (1988; 1990; 1996; 1997; 2001; 2004; 2005; 2006; 2014).

Ao analisarmos os dados do Quadro 01, percebemos que, mesmo a Constituição de 1988 estabelecendo os direitos dos cidadãos e as obrigações do Estado, e com todos os outros aparatos legais que lhe sucederam, ainda nos dias atuais não podemos dizer que esses direitos estão plenamente atendidos. Para Machado (2016), entender a educação nos dias atuais exige compreender que existem tradições enraizadas no pensamento e nas políticas de educação como direito de todos. Além disso,

Isto é muito evidente para quem acompanha a luta histórica do direito à educação para jovens e adultos trabalhadores no Brasil. Nesse sentido, há um passado que não passou, que é o do preconceito com pobres, negras e negros, população que vive no campo ou nas periferias das cidades, que são a maioria daqueles que ainda não concluíram a educação básica, mesmo já tendo passado mais de duas décadas da aprovação da CF de 1988 (MACHADO, 2016, p. 434).

Em busca de corrigir essas injustiças e desigualdades da classe trabalhadora, consideramos as ideias de Paulo Freire atuais, no sentido da autonomia e senso crítico, para que, a partir de então, reconhecer a realidade a partir de questionamentos possa superar a situação de opressão e melhorar as condições de vida das pessoas inseridas nesse contexto da educação popular.

### **3. Contribuições de Paulo Freire na Educação de Jovens e Adultos no Brasil**

Nascido no Recife, capital do estado de Pernambuco, o professor e intelectual Paulo Freire trouxe reflexões ideológicas sobre a educação como instrumento de libertação, que a região nordestina é caracterizada por sua escassez e precariedade. No entanto, Freire caracterizou o Estado de Pernambuco como “epicentro nordestino de situação humana, social e política” (JORGE, 1981, p. 7).

Paulo Freire contribuiu de forma grandiosa com o processo da educação de jovens e adultos no Brasil, atualmente conhecido como EJA. Ele alavancou a necessidade da alfabetização de todas as idades, independentemente de sua classe, raça ou condição financeira.

A busca por uma educação que vai além de ler e escrever, de um autoconhecimento e, com isso, a libertação de uma venda que não nos permite ver a situação de exploração em que vivemos e ainda dar um sentido de conformidade com a situação, é a essência da educação pregada por Paulo Freire.

Se nos reportarmos aos movimentos populares de educação, da primeira metade da década de 1960, recordamos ali a defesa de uma visão emancipatória de educação, para usar um termo freiriano, e que ainda luta bravamente para se manter viva no meio dos educadores brasileiros (MACHADO, 2016, p. 431).

Torres (2002) comenta que a atitude de Freire para com a educação de jovens e adultos foi de fomentar uma educação popular, que alcançasse a maioria e até toda a população, sendo um direito todos serem alfabetizados. A EJA é diferenciada na prática pedagógica, visto que o professor está à frente de uma turma com certa heterogeneidade de idades, buscando uma educação. A turma precisa de motivação e incentivo e, para isso, é necessário que o professor tenha habilidade e esteja disposto a repensar e reinventar sua prática, utilizando-se de meios diversos para alcançar esse público. O aluno da EJA encontra-se, na maioria das vezes, em um processo de redescoberta da educação, vindo de um histórico de abandono e exclusão, sendo a maioria de origem da classe trabalhadora. Assim, esses alunos participam de maneira árdua no aprendizado, buscando sempre saciar a vontade de conseguir ler um livro sozinho, escrever uma carta ou, ainda, aprimorar e elevar os níveis escolares.

Nesse aspecto, o professor precisa acreditar na capacidade de seus alunos:

Acreditar na capacidade de aprender de cada um constitui-se fator preponderante para o resgate da autoconfiança, indispensável na aprendizagem, porém desacreditada e marginalizada, ao longo de praticamente todas as suas experiências, junto à sociedade letrada (FUCK, 2002, p. 92).

A teoria desenvolvida por Freire era sustentada por seu discurso: ainda que o professor estimule o aluno a aprender, o aluno deveria acreditar em sua capacidade própria; o professor não tem domínio sobre a força do aluno de acreditar que é capaz de ser alfabetizado.

Toda e qualquer técnica que, antecipadamente, estabeleça passos a serem uniformemente seguidos, não tem condições de atingir minimamente os alfabetizando adultos, que por via de regra se concentraram em classes populares, uma vez que não levam em conta esse processo, pelo qual passa o alfabetizando, moldando o ensino somente na lógica do sistema da escrita. E neste caso até se alfabetiza, ou seja, se transforma homens em robôs. Na medida, porém que esses robôs perderem seus programadores (professores), perde também sua ação (FUCK, 2002, p. 92).

Outra influência teórico-metodológica do intelectual Paulo Freire na EJA pode ser apreendida na crítica em relação às ‘cartilhas de estudo’, vistas sob sua ótica sem sentido real ou de apropriação às práticas individuais ou coletivas dos sujeitos que participavam dos processos de alfabetização. Logo, os alunos apenas decoravam as palavras, mas não aprendiam. Freire defendia que o aluno, para dominar o processo de ler e escrever, precisava ter autonomia para aprimorar seu aprendizado.

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente (SOARES, 2003, p. 37).

Desse modo, Paulo Freire teve influência direta na educação de jovens e adultos. Em decorrência disso, escolas que possuem a EJA em suas dependências citam o método Paulo Freire. A metodologia desenvolvida por ele, no entanto, não é aplicada em sua totalidade, mas isso porque seu método consiste em uma forma em que o professor deveria ter mais tempo para se dedicar e, assim, abordar de forma profunda os conteúdos didáticos. Contudo, atualmente a LDB não garante condições para sua efetivação, os currículos são engessados e não permitem flexibilização, o que dependeria de mais tempo com menor quantidade de alunos para sua aplicação e, como consequência, o professor acaba tendo que abordar de maneira seletiva e, às vezes superficial, os conteúdos didáticos.

Nota-se, portanto, que o método de Freire não se efetiva na prática nas unidades escolares com a EJA. Assim, o que é visto atualmente de influência de Paulo Freire nas escolas, de modo geral, é o estímulo ao diálogo, os círculos de discussão de leitura, seminários, a valorização da cultura local e os temas geradores. Isso tudo para que os alunos tenham interação, percebam sua evolução e de seus colegas, apropriem-se de conceitos que poderão nortear suas ações com relação às decisões cotidianas.

#### **4. Concepções de educação, de ensino e aprendizagem em disputa no campo da EJA**

Para entendermos o cenário atual da EJA, precisamos recorrer às políticas públicas que fomentam essa formação e a quem essas políticas atendem. Além disso, é preciso entender também como hoje têm sido aplicadas as adaptações curriculares indicadas por Paulo Freire, a

partir do contexto do aluno. Se, no ambiente escolar, estão organizados espaços de discussão a respeito dessa modalidade de ensino ou se continua com o caráter de generosidade arraigado na história da educação de jovens e adultos no Brasil. As motivações para o aluno voltar à escola são diversas, mas a questão da evasão nessa modalidade de ensino é considerada alta, principalmente entre os jovens de famílias mais pobres, o que nos faz refletir: se a escolarização proporciona melhores condições de vida e de trabalho, por que tantos jovens abandonam a escola?

Conforme divulgado pela Agência IBGE Notícias (2019), segundo dados do IBGE, em 2018, cerca de 11,8% dos adolescentes com 15 a 17 anos de idade, que estavam entre os 20% da população com os menores rendimentos, abandonaram a escola sem concluir o Ensino Básico, um percentual oito vezes maior que o desse mesmo grupo etário entre os 20% com maiores rendimentos (1,4%).

Outro dado preocupante, revelado pelo IBGE, é que cerca de 40% da população brasileira tinha pouca instrução ou não tinha concluído o Ensino Fundamental e ainda mantém uma taxa de analfabetismo de 8% de sua população com idade igual ou superior a 15 anos. Isso indica que a legislação, por si só, não cumpre o objetivo de universalização da Educação Básica, pois muitos desses jovens ficaram em algum momento à margem do processo e foram deixados para trás. Soma-se, ainda, outro fator muito preocupante: os analfabetos funcionais, aqueles que reconhecem as letras, no entanto, não são capazes de interpretar textos simples e nem fazer cálculos em situações mais abstratas.

Estudos feitos pelo Instituto Paulo Montenegro e pela Organização Não-Governamental (ONG) Ação Educativa, que apontam o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), em 2019, indicam que 30% dos brasileiros são considerados analfabetos funcionais e apenas 12% da população pode ser considerada proficiente; então, mesmo com as políticas de alfabetização, estamos formando sujeitos incapazes de desenvolver pensamento crítico, uma vez que mal sabem decifrar as letras e números.

A partir desses dados, podemos perceber que a questão do analfabetismo e a má formação dos sujeitos de alguma forma atendem a um determinado interesse do capital, que precisa manter um certo número de força de trabalho disponível para manter a exploração e também precisa manter um certo número de pessoas sem qualificação, como forma de estabelecer o conformismo com sua situação de privação de direitos.

Diante disso, os currículos são pensados como propostas fora de contexto da realidade dos alunos, seus projetos pessoais não são considerados e a prioridade é por uma formação aligeirada que não atende a proposta de Paulo Freire, no sentido de uma educação libertadora:

[...] se o homem é capaz de perceber-se, enquanto percebe uma realidade que lhe parecia “em si” inexorável, é capaz de objetivá-la, descobrindo sua presença criadora e potencialmente transformadora desta mesma realidade. O fatalismo diante da realidade, característico da percepção distorcida, cede seu lugar à esperança. Uma esperança crítica que move os homens para a transformação (FREIRE, 1983, p. 27).

Se não temos grandes possibilidades com essa modalidade, que caminha para uma forma ainda mais tecnicista com a Educação a Distância (EaD), proposta por várias instituições, temos, por outro lado, projetos que podem proporcionar o mínimo de formação para a vida do educando, para além da questão mercadológica, como é o caso do Proeja. O que tem de fragilidade é que os programas têm fim, como vimos ao longo da história da EJA no Brasil. O que seria indicado seria uma política de Estado, e não de Governo, assim teria continuidade e evitaria a desconstrução que ocorre nas políticas públicas, de acordo com a visão ideológica de cada governo.

A proposta do Proeja, conforme se apresenta,

Está inscrita no marco da construção de um projeto possível de sociedade mais igualitária e fundamenta-se nos eixos norteadores das políticas de educação profissional atualmente vigentes: a expansão da oferta pública de educação; o desenvolvimento de estratégias de financiamento público que permitam a obtenção de recursos para um atendimento de qualidade; a oferta de educação profissional dentro da concepção de formação integral do cidadão (Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio) – formação esta que combine, na sua prática e nos seus fundamentos científico-tecnológicos e histórico-sociais, trabalho, ciência e cultura – e o papel estratégico da educação profissional nas políticas de integração social (MOURA, 2006, p. 3).

Para Ramos (2020), a finalidade do Ensino Médio Integrado gira em torno de disputas de formar para o mercado de trabalho ou formar para que o aluno possa compreender a realidade como uma práxis histórica de produção e reprodução da existência humana<sup>13</sup>. Dessa forma, o conhecimento nos possibilita compreender que mundo é este, o que fazemos neste mundo, e como este mundo se fez desta forma, e a dimensão econômica estritamente relacionada ao mercado de trabalho é uma das mediações ou contradições dessa realidade.

A relação econômica não pode ser considerada simplesmente como vinculada ao emprego, do ponto de vista da classe trabalhadora, e da geração de lucro e acumulação do capital, segundo anseios da burguesia. O trabalho é uma dimensão histórica de como a sociedade

<sup>13</sup> Marise Nogueira Ramos participou de uma transmissão ao vivo para discutir o Ensino Médio Integrado frente a uma pandemia junto ao Movimento por uma Escola Popular do Sinasefe e mencionou em maiores detalhes esta visão. Vídeo disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=WV15n\\_5VDd8](https://www.youtube.com/watch?v=WV15n_5VDd8).

foi estruturada; reconhecer e compreender essa dinâmica é o princípio fundamental do Ensino Médio Integrado, que tem o trabalho como princípio educativo.

## **5. Considerações Finais**

A evolução da educação de jovens e adultos, desde o período colonial, perpassa por diversos estágios e concepções. De ato de generosidade ao direito institucionalizado foi um longo caminho, e pode-se considerar recente a preocupação do Brasil com a questão dos não escolarizados. Ainda assim, por pressão de organismos internacionais que financiaram boa parte da educação e pelo processo de industrialização.

O período militar foi um período tenso, marcado por ataques e imposições típicas de regimes de governo autoritário, para as universidades e para os movimentos sociais organizados atuantes na educação. O Estado militar promoveu uma série de reformas na educação, começando pelo Ensino Superior (1968), depois nos outros níveis de ensino (1971), ampliando as funções atribuídas à educação como qualificação, socialização, integração para a vida social, passando a ser um instrumento que serviria para o projeto de sociedade passiva que atendessem aos interesses do capital.

Durante o período de ditadura militar, com ideias desenvolvimentistas, era adequado que a educação se aliasse com os interesses econômicos, ou seja, a educação vista como potencial econômico, com desenvolvimento de competências e habilidades que atendessem à demanda por capital humano, força de trabalho. No Brasil, essa pedagogia tecnicista foi imperativa desde a década de 1970.

Com o fim do regime militar e o processo de redemocratização do país, há uma retomada das discussões em torno de uma formação integral, politécnica e libertadora. Alguns marcos legais devem ser considerados ao falarmos do processo de redemocratização, com destaque da Constituição Cidadã, a nova LDB, que garante a Educação Básica para todos e os planos nacionais de educação que traçam as diretrizes e metas para a educação a cada dez anos.

As contribuições de Paulo Freire para a EJA foram e continuam sendo de fundamental importância. As políticas educacionais são descontinuadas, há um descolamento da educação com as questões do mundo do trabalho, tendo o Proeja como uma possibilidade para a integração e superação da dualidade educacional.

Atualmente, a modalidade de EJA ainda enfrenta, com maiores implicações, a questão da evasão e baixo aproveitamento. A pandemia de coronavírus deixou mais evidente as questões

das desigualdades sociais, com o agravante do uso de tecnologia inacessível para muitos brasileiros.

Assim, as políticas e concepções da educação de jovens e adultos continuam sendo um campo de disputas que podem tanto servir para potencializar a perpetuação da situação desigual da sociedade de classes, como podem oportunizar a emancipação. Nesse sentido, o que se precisa é evidenciar mais as experiências exitosas, para que outros sujeitos à margem do processo educacional possam se identificar e acreditar na educação da esperança, que transforma vidas.

## Referências

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil** (Texto Outorgado em 1824). *In*: elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824.

BRASIL. Senado Federal. **Constituições brasileiras**. v. 1. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012.

BRASIL. **Constituição Federal (Texto Promulgado em 1988)**. Disponível em: [http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988\\_05.10.1988/ind.asp](http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/ind.asp). Acesso em: 25 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto n.º 3.029, de 9 de janeiro de 1981**. Reforma a legislação eleitoral. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-3029-9-janeiro-1881-546079-norma-pl.html>. Acesso em: 26 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1997/decreto-2208-17-abril-1997-445067-norma-pe.html>. Acesso em: 25 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2004/decreto-5154-23-julho-2004-533121-norma-pe.html>. Acesso em: 25 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto n.º 5.478, de 24 de junho de 2005**. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5478-24-junho-2005-537577-norma-pe.html>. Acesso em: 25 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto n.º 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2006/decreto-5840-13-julho-2006-544587-norma-pe.html>. Acesso em: 25 fev. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-pl.html>. Acesso em: 26 fev. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1990/lei-8069-13-julho-1990-372211-norma-pl.html>. Acesso em: 25 fev. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>. Acesso em: 25 fev. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-norma-pl.html>. Acesso em: 25 fev. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-norma-pl.html>. Acesso em: 25 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Educação para Jovens e Adultos: Ensino Fundamental – Proposta curricular – 1º segmento.** Brasília: MEC, 2001; São Paulo: Ação Educativa, 2001.

CAIRES, Vanessa Guerra; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Educação profissional brasileira: da colônia ao PNE 2014-2024.** Petrópolis: Vozes, 2016.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil Dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, v. 5, n. 8, p. 27 – 41, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/45/42>. Acesso em: 25 fev. 2021.

FÁVERO, Osmar; FREITAS, Marinaide. A educação de jovens e adultos: um olhar sobre o passado e o presente. **Revista Inter Ação**, v. 36, n. 2, p. 365 – 392, 28 dez. 2011. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/16712>. Acesso em: 25 fev. 2021.

FÁVERO, Osmar. O legado de Paulo Freire: passado ou atualidade?. **Revej@ – Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, p. 39 – 44, ago/2007. Disponível em: [https://www.usfx.bo/nueva/vicerrectorado/citas/SOCIALES\\_8/Pedagogia/78.pdf](https://www.usfx.bo/nueva/vicerrectorado/citas/SOCIALES_8/Pedagogia/78.pdf). Acesso em: 26 fev. 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

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



FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

FUCK, Irene Terezinha. **Alfabetização de adultos**: relato de uma experiência construtivista. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GADOTTI, Moacir. **Reinventando Paulo Freire no século 21**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008.

GADOTTI, Moacir; ABRÃO, Paulo (orgs.). **Paulo Freire**: anistiado político brasileiro. Brasília: Comissão de Anistia, Ministério da Justiça, 2012.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil**: 1964/1985: um estudo sobre a política educacional. 1990. 444 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas – SP, 1990. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251894?mode=full>. Acesso em: 27 fev. 2021.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993.

HADDAD, Sergio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108 – 330, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2021.

IBGE. AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS. Editoria de Estatísticas Sociais. **11,8% dos jovens com menores rendimentos abandonaram a escola sem concluir a educação básica em 2018**. 6 de novembro de 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25885-11-8-dos-jovens-com-menores-rendimentos-abandonaram-a-escola-sem-concluir-a-educacao-basica-em-2018>. Acesso em: 01 mar. 2021.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Coordenação de Trabalho e Rendimento. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – Educação**: 2019. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf). Acesso em: 01 mar. 2021.

JORGE, J. Simões. **A ideologia de Paulo Freire**. São Paulo: Loyola, 1981.

MACHADO, Maria Margarida. A educação de Jovens e Adultos Após 20 Vinte Anos da Lei nº 9.394, de 1996. **Revista Retratos da Escola**, v. 10, n. 19, p. 429 – 451, 2016. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/687>. Acesso em: 01 mar. 2021.

MELO, Cristiane Silva; MACHADO, Maria Cristina Gomes. Notas para a história da educação: considerações acerca do decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, de autoria de Carlos Leôncio de Carvalho. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 9, n. 34, p. 294–305, 2012. DOI: 10.20396/rho.v9i34.8639594. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639594>. Acesso em: 26 fev. 2021.

MEDEIROS, Magno. Universidade sob ataque. Por quê? **Jornal UFG**. (2019). Disponível em: <https://jornal.ufg.br/n/118020-universidade-sob-ataque-por-que>. Acesso em: 29 jul. 2021.

MOURA, Dante Henrique. EJA: formação técnica integrada ao ensino médio. *In*: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. EJA: formação técnica integrada ao ensino médio. **Boletim - Salto para o futuro**: Secretaria de Educação a Distância, Brasília, n. 16, set. 2006.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. Trabalho apresentado na XXII Reunião Anual da ANPEd. **Revista Brasileira de Educação**, Caxambu, n. 12, p. 59-73, set. 1999. Disponível em: [http://anped.tempsite.ws/novo\\_portal/rbe/rbedigital/RBDE12/RBDE12\\_06\\_MARTA\\_KOHL\\_D E\\_OLIVEIRA.pdf](http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE12/RBDE12_06_MARTA_KOHL_D E_OLIVEIRA.pdf). Acesso em: 28 fev. 2021.

PAIVA, Jane; MACHADO, Maria Margarida; IRELAND, Timothy (orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**: uma memória contemporânea (1996 – 2004). Brasília: Ministério da Educação/UNESCO, 2005.

PROJETO MEMÓRIA. **Reaprendendo o Brasil**. Disponível em: [http://www.projetomemoria.art.br/PauloFreire/biografia/06\\_biografia\\_reaprendendo\\_o\\_brasil.html](http://www.projetomemoria.art.br/PauloFreire/biografia/06_biografia_reaprendendo_o_brasil.html). Acesso em: 26 fev. 2021.

RAMOS, Marise Nogueira. **Ensino Médio Integrado frente ao contexto de pandemia**. [S. l.]: 2020. 1 vídeo (93min). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=WV15n\\_5VDd8](https://www.youtube.com/watch?v=WV15n_5VDd8). Acesso em: 01 mar. 2021.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: IFPR, 2014. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/História-e-política-da-educação-profissional.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2021.

RIBEIRO, Darcy. **Educação como prioridade**. São Paulo: Global, 2018.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SCORTEGAGNA, Paola Andressa; OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva. Educação de Jovens e Adultos no Brasil: uma análise histórico-crítica. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, v. 5, n. 2, nov. 2006. Disponível em: <http://www.periodicosibepes.org.br/index.php/reped/article/view/287>. Acesso em: 24 fev. 2021.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

STRELHOW, Theyles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 10, n. 38, p. 49–59, 2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689>. Acesso em: 25 fev. 2021.

TORRES, Rosa Maria. Nove teses sobre alfabetização: reflexões em torno da experiência nicaraguense. *In*: GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2002.

XAVIER. Maria E. S. P. **Capitalismo e escola no Brasil**: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino. Campinas: Papirus, 1990.

### **Apêndice E – Termo de Compromisso**

Declaro, para os devidos fins, que cumprirei os requisitos da Resolução n.º 510, de 07/04/2016, e documentos complementares, na execução da pesquisa intitulada “MEMÓRIAS E NARRATIVAS DE SUJEITOS DO PROEJA DO INSTITUTO FEDERAL GOIANO - CAMPUS IPORÁ”. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados, sejam eles favoráveis ou não.

Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima.

Assinatura do Responsável Pela Pesquisa

Assinatura do Orientador

**Observação:** Incluir assinatura de todos os pesquisadores envolvidos na execução do projeto.

## Apêndice F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa intitulada “Memórias e narrativas de sujeitos do Proeja do Instituto Federal Goiano - *Campus* Iporá”. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do pesquisador(a) responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins.

Em caso de recusa, você não será penalizado(a) de forma alguma. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável: Adenilda Rodrigues da Silva Junqueira, telefone: (64) 99239-9562 ou pelo *e-mail* adenilda.junqueira@ifgoiano.edu.br. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada à pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano, situado na Rua 88, n.º 310, Setor Sul, CEP 74085-010, Goiânia, Goiás. Caixa Postal 50, telefone: (62) 3605-3664, *e-mail*: cep@ifgoiano.edu.br.

### 1. **Justificativa, os objetivos e procedimentos.**

As questões deste projeto permeiam sobre a emancipação e apropriação do conhecimento pelos sujeitos da EJA. Pressupõe-se que essa formação poderá provocar um empoderamento que possibilita transformação de vida, mudando seu contexto socioeconômico e cultural, a partir das narrativas dos sujeitos que integram a instituição pesquisada. Procuo desvelar a contribuição que a conclusão do Curso de Qualificação em Administração na modalidade Proeja trouxe para a formação humana integral dos egressos, por meio das memórias construídas coletivamente pelas interações no contexto escolar.

Considerando os aspectos que envolvem a educação para a classe trabalhadora e suas especificidades, este projeto trará algumas reflexões, a partir das memórias e histórias de vida dos egressos do Curso de Qualificação em Administração integrado ao Ensino Médio.

Os Objetivos deste trabalho são identificar a efetividade social, política e institucional do Curso de Qualificação em Administração integrado ao Ensino Médio, a partir das memórias e narrativas de sujeitos egressos do Proeja, do IF Goiano - *Campus* Iporá; Compreender os processos identitários construídos historicamente pelos sujeitos egressos do curso de Qualificação em Administração - Proeja; Desvelar eventuais mudanças nas concepções de identidade, como condição social, econômica e/ou cultural assimiladas pelos sujeitos egressos do

Proeja; Conhecer a realidade social, econômica e cultural dos estudantes do Proeja; Produzir um documentário com as histórias dos alunos egressos do Proeja.

O instrumento de coleta de dados será um questionário semiestruturado, aplicado em forma de entrevista, pré-agendada com os egressos do Curso de Qualificação em Administração integrado ao Ensino Médio do período de 2015 a 2019.

## **2. Desconfortos, riscos e benefícios.**

Para os participantes da pesquisa, poderá existir um desconforto relacionado à questão da busca por memórias e conflitos, frustração, ansiedade, histórias de dificuldade que podem desencadear um processo de baixa autoestima. Os benefícios para os participantes serão: estimulação da socialização entre alunos e professores; reconhecimento da sua identidade e reconstrução de suas memórias e histórias, com ênfase no seu protagonismo enquanto estudante e trabalhador; contribuirá também para o fortalecimento da criticidade e autoestima dos alunos.

Aos participantes será assegurada a garantia de assistência integral em qualquer etapa do estudo. Os participantes terão acesso à responsável pela pesquisa, por meio virtual, ou reunião pré-agendada, para esclarecimento de eventuais dúvidas. Caso algum participante apresente qualquer problema, será encaminhado para tratamento adequado com a equipe multiprofissional do *campus*, que é composta por: psicólogo, assistente social, enfermeiro e pedagogos, que poderão dar a assistência necessária em caso de algum desconforto.

## **3. Forma de acompanhamento e assistência.**

Aos participantes será assegurada a garantia de assistência integral em qualquer etapa do estudo. Você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. Caso você apresente algum problema, será encaminhado para tratamento adequado da seguinte maneira: temos à disposição, no *campus*, uma equipe multiprofissional, que conta com psicólogo, assistente social, enfermeiro e pedagogos, que poderão dar a assistência necessária em caso de algum desconforto.

## **4. Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa e garantia de sigilo.**

Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer tempo e aspecto que desejar, pelos meios citados acima. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sendo sua participação voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade.

A pesquisadora irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e todos os dados coletados servirão apenas para fins de pesquisa. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

#### **5. Custos da participação, ressarcimento e indenização por eventuais danos.**

Para participar deste estudo, você não terá nenhum custo e nem receberá qualquer vantagem financeira.

Caso você, participante, sofra algum dano decorrente desta pesquisa, a pesquisadora garante indenizá-lo por todo e qualquer gasto ou prejuízo.

#### **Para participantes maiores de 18 anos:**

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu, \_\_\_\_\_, estou de acordo em participar da pesquisa intitulada “Memórias e narrativas de sujeitos do Proeja do Instituto Federal Goiano - *Campus* Iporá”, de forma livre e espontânea, podendo retirar meu consentimento a qualquer momento.

\_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_ de 20\_\_

\_\_\_\_\_

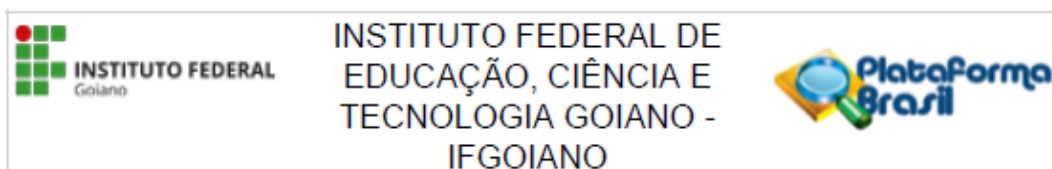
\_\_\_\_\_

Assinatura do responsável pela pesquisa

Assinatura do participante

**Obs.: 1 - O TCLE deverá estar assinado e rubricado em todas as páginas pelo responsável pela pesquisa quando for entregue para submissão do CEP. Obs.: 2 - Cabe ao pesquisador adequar o presente termo à sua pesquisa. Leia atentamente a Resolução CNS 510/2016.**

## ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** MEMÓRIAS E NARRATIVAS DE EGRESSOS/AS DO CURSO DE QUALIFICAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

**Pesquisador:** ADENILDA RODRIGUES DA SILVA JUNQUEIRA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 30120820.9.0000.0036

**Instituição Proponente:** INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA GOIANO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

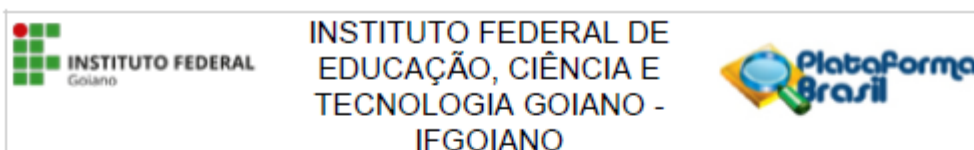
#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.032.773

#### Apresentação do Projeto:

Relata-se: "O estudo proposto remete a questão dos egressos do curso de Qualificação em Administração Integrado ao Ensino Médio. Trata-se de uma proposta de investigação de natureza mista, que envolve elementos da pesquisa qualitativa e também aborda aspectos de cunho quantitativo. A coleta de dados será feita por um levantamento exploratório do contexto geral do curso de Qualificação em Administração na modalidade Proeja, ofertada no Campus Iporá, recorrendo a referências bibliográficas e documentais que sustentam a discussão teórica e conceitual acerca das seguintes categorias de análise: mundo do trabalho, Memórias e Identidades, história oral, dentre outras. Para a coleta de dados serão realizadas entrevistas com os sujeitos egressos do curso de Qualificação em Administração ofertado no IF Goiano – Campus Iporá, no período de 2015 a 2019, que voluntariamente se dispuserem a responder aos questionários. A população desta pesquisa está estimada em 60 (sessenta) participantes. A pesquisa tem como objetivos identificar a efetividade social, política e institucional do Curso de Qualificação em Administração Integrado ao Ensino Médio, a partir das memórias e narrativas de sujeitos egressos do Proeja, além de compreender os processos identitários construídos historicamente, pelos sujeitos egressos do curso de Qualificação em Administração – Proeja; desvelar eventuais mudanças nas concepções de mundo do trabalho, empregabilidade e a relação social assimilada pelos sujeitos egressos do PROEJA; conhecer a realidade social, econômica e





Continuação do Parecer: 4.032.773

cultural dos estudantes do Proeja, sugerindo um retrato/perfil do público-alvo desta formação, contribuindo na elaboração de eventuais propostas desta natureza na instituição; produzir um documentário com as "Histórias de vida" evidenciando os impactos da formação no cotidiano e no mundo do trabalho dos sujeitos envolvidos."

**Objetivo da Pesquisa:**

Relata-se: "Identificar a efetividade social, política e institucional do Curso de Qualificação em Administração Integrado ao Ensino Médio, a partir das memórias e narrativas de sujeitos egressos do Proeja, no IF Goiano – Campus Iporá."

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Relata-se "Para os participantes da pesquisa poderá existir um desconforto relacionado à questão da busca por memórias e conflitos, frustração, ansiedade, registro de histórias/fatos vinculados à dificuldades/limitações com a aprendizagem ou questões que remontam ao processo de baixa estima. Os benefícios para os participantes serão: estimulação da socialização entre alunos e professores; Reconhecimento da sua identidade e reconstrução de suas memórias e histórias, com ênfase no seu protagonismo enquanto estudante e trabalhador; contribuirá também para o fortalecimento da criticidade e autoestima dos alunos. Aos participantes será assegurada a garantia de assistência integral em qualquer etapa do estudo. Os participantes terão acesso a responsável pela pesquisa, por meio virtual, ou reunião pré-agendada para esclarecimento de eventuais dúvidas. Caso algum participante apresente algum problema será encaminhado para tratamento adequado com a equipe multiprofissional do campus que é composta por: psicólogo, assistente social, enfermeiro e pedagogos que poderão dar a assistência necessária em caso de algum desconforto."

Parecer: "Não houve alteração mediante parecer anterior".

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

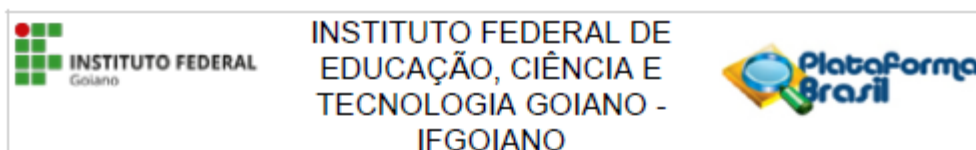
**4.1 - Tema e objeto da pesquisa:**

Relata-se: "Este trabalho de investigação tem como objeto identificar a efetividade social, política e institucional do curso de Qualificação em Administração Integrado ao Ensino Médio, a partir das memórias e narrativas de sujeitos egressos do Proeja, do IF Goiano – Campus Iporá, compreendendo os processos identitários construídos historicamente, pelos sujeitos egressos, no período compreendido entre 2015 à 2019".

Parecer: "Não houve alteração mediante parecer anterior".

**4.2 - Relevância Social e objetivos da pesquisa:**

Endereço: Rua 88, n°280		CEP: 74.085-010
Bairro: Setor Sul		
UF: GO	Município: GOIANIA	
Telefone: (62)3605-3600	Fax: (62)3605-3600	E-mail: cep@ifgolano.edu.br



Continuação do Parecer: 4.032.773

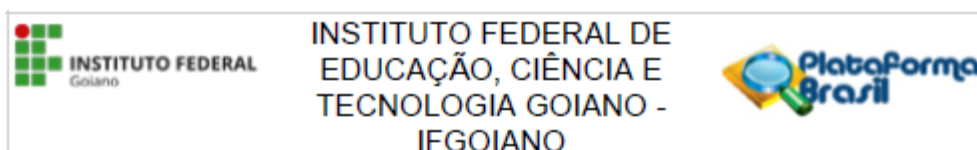
Relata-se: "Desta forma, este trabalho pode contribuir com a prática docente, ajudar a desenvolver a autonomia do aluno e ajudá-lo a lançar um olhar sobre si mesmo como sujeito ativo fortalecendo sua identidade. Dentre as contribuições deste trabalho de investigação, indica-se a possibilidade de demonstrar através das histórias de vida dos alunos do proeja, as dificuldades enfrentadas no contexto social, escolar e cultural e as implicações ocorridas na aprendizagem, no fortalecimento da identidade enquanto sujeitos da classe trabalhadora. Assim, perceber quais intervenções ou adaptações será necessário para amenizar tais comprometimentos, favorecendo o processo de ensino e aprendizagem, a exemplo daquela apreendida nas concepções do intelectual Antônio Gramsci, quando formulou o sentido da "escola unitária", que nesta investigação aproxima-se da formação integral, pretendida no projeto político pedagógico do Proeja. Objetivo Geral: Identificar a efetividade social, política e institucional do Curso de Qualificação em Administração Integrado ao Ensino Médio, a partir das memórias e narrativas de sujeitos egressos do Proeja, no IF Goiano – Campus Iporá. Objetivos Específicos: Compreender os processos identitários construídos historicamente, pelos sujeitos egressos do curso de Qualificação em Administração – Proeja; Desvelar eventuais mudanças nas concepções de mundo do trabalho, empregabilidade e a relação social assimilada pelos sujeitos egressos do PROEJA; Conhecer a realidade social, econômica e cultural dos estudantes do Proeja, sugerindo um retrato/perfil do público-alvo desta formação, contribuindo na elaboração de eventuais propostas desta natureza na instituição; Produzir um documentário com as "Histórias de vida" evidenciando os impactos da formação no cotidiano e no mundo do trabalho dos sujeitos envolvidos."

Parecer: "Não houve alteração mediante parecer anterior".

#### 4.3- Metodologia, incluindo local, população e amostra, métodos de coleta:

Relata-se: "Em busca de responder a questões específicas do campo educacional dentre as diferentes abordagens de pesquisa a que promove uma maior aproximação com essa temática é a qualitativa. Uma pesquisa caracteriza-se por promover o confronto dos dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico a respeito desse assunto, assim podendo produzir um novo conhecimento ou reafirmação do conhecimento já existente. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Assim é preciso observar o caráter social, histórico e a relação com uma inquietação ou problema levantado pelo pesquisador que neste caso específico a abordagem qualitativa é a que atende a proposta de observação social, de história oral dos egressos do curso de qualificação em administração. Para identificar as histórias de vida e trajetórias dos alunos do Proeja, a coleta de dados será feita por um levantamento exploratório do

Endereço:	Rua 88, n°280	CEP:	74.085-010
Bairro:	Setor Sul		
UF:	GO	Município:	GOIANIA
Telefone:	(62)3605-3600	Fax:	(62)3605-3600
		E-mail:	cep@ifgoiano.edu.br



Continuação do Parecer: 4.032.773

contexto geral do curso de Qualificação em Administração na modalidade Proeja, no campus Iporá, recorrendo a referências bibliográficas que sustentam a discussão teórica e conceitual acerca do Mundo do Trabalho, Memórias e Identidades, também serão buscados e analisados os documentos institucionais vinculados ao Proeja (PPC, Planos de Ensino) e a legislação correlata. A investigação empírica, de natureza mista será realizada pelo levantamento de dados com entrevistas semiestruturadas realizadas com os egressos do curso, no período de 2015 a 2019, as entrevistas serão gravadas e transcritas para análise e tratamento teórico e estatístico, com os autores e legislação correlatos. Os sujeitos da pesquisa serão os alunos egressos do Curso de Qualificação integrado ao Ensino Médio na modalidade Proeja do ano de 2015 a 2019, estimando-se em 57 egressos, os docentes e equipe pedagógica que idealizaram e implementaram o curso no Campus Iporá, cuja composição está estimada em mais de 10 sujeitos, a prioridade será para entrevistar o gestor, coordenador e pelo menos um docente, resultando em 3 sujeitos."

Parecer: Atende a legislação.

#### 4.4 - Avaliação do processo de obtenção do TCLE:

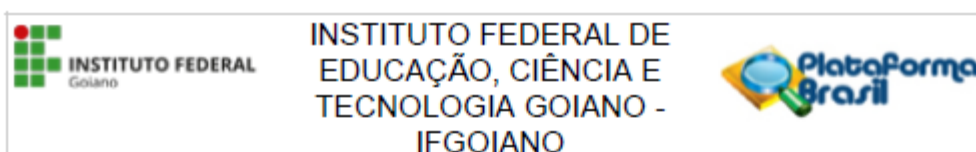
Relata-se: "Os sujeitos selecionados para participar da investigação serão abordados individualmente, de forma presencial se forem residentes no município de Iporá ou abordados via contato telefônico ou por e-mail, cujos dados estão cadastrados no setor de acompanhamento de egressos da instituição (Coordenação de Extensão/Emprego/Estágio/Egressos do IF Goiano - Campus Iporá). Na abordagem individual sobre a investigação, será possível apresentar e explicar os objetivos, a metodologia e os resultados esperados, bem como responder a eventuais dúvidas e/ou questionamentos. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será entregue após a conversa e caso haja manifestação do interesse em participar como sujeito pesquisado, de forma impressa, aos sujeitos residentes na cidade e de forma virtual em caso de residentes fora do município, será assinado em duas vias, pela pesquisadora e pelo participante da pesquisa, sendo uma via de posse do participante e outra da pesquisadora."

Parecer: Atende a legislação.

#### 4.5 - Garantias Éticas aos Participantes da Pesquisa:

Relata-se: "Em busca de responder alguns questionamentos ou problemas no campo educacional, recorreremos a pesquisa, que atende a princípios éticos que garantam a segurança, autonomia e

Endereço:	Rua 88, n°280	CEP:	74.085-010
Bairro:	Setor Sul		
UF:	GO	Município:	GOIANIA
Telefone:	(62)3605-3600	Fax:	(62)3605-3600
		E-mail:	cep@ifgoiano.edu.br



Continuação do Parecer: 4.032.773

respeito ao participante da pesquisa. De acordo com a Resolução nº 510, de abril de 2016. Os participantes serão esclarecidos sobre a pesquisa a qualquer tempo e em relação a qualquer aspecto que desejarem, por e-mail, presencialmente ou por telefone. Serão livres para se recusarem a participar, retirarem o consentimento ou interromperem a participação a qualquer momento, sendo esta voluntária e a recusa em participar não acarretadora de qualquer penalidade. A pesquisadora tratará a identidade dos sujeitos com padrões profissionais de sigilo e todos os dados coletados servirão apenas para fins da pesquisa. Nomes ou materiais coletados que indiquem a participação não serão liberados sem a permissão dos envolvidos. Não haverá identificação nominal em nenhuma publicação resultante do estudo, sendo os participantes categorizados pelas aceções "egressas" "docentes", ou "técnicas".

Parecer: "Não houve alteração mediante parecer anterior."

#### 4.6 - Critérios de Inclusão e Exclusão:

Relata-se: "Critério de Inclusão: Compõe a pesquisa os sujeitos egressos do curso de Qualificação em Administração Integrado ao Ensino Médio do Campus Iporá, no período de 2015 a 2019, conforme dados do setor de Registros Escolares estima-se em 57 sujeitos, a participação é voluntária. O esclarecimento da pesquisa será garantido ao participante em qualquer tempo e aspecto que desejar sendo livre para participar ou não da pesquisa, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sendo sua participação voluntária e a recusa em participar não acarretará quaisquer transtornos para o egresso, equipe pedagógica e professores. Critério de Exclusão: Não participarão da pesquisa os egressos do Curso de Qualificação que se manifestarem contra a participação, em qualquer tempo queiram deixar de participar, os egressos que não forem localizados por mudança de endereço ou contato telefônico."

Parecer: "Não houve alteração mediante parecer anterior."

#### 4.7- Critérios de Encerramento ou Suspensão da Pesquisa:

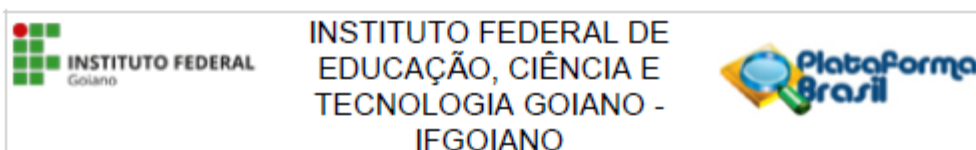
Relata-se: " A presente pesquisa poderá ser suspensa nos seguintes casos: Por motivo de doença que incapacite os pesquisadores de participação temporária na pesquisa; Pela indisponibilidade temporária dos dados da instituição, como por exemplo, por motivos técnicos; O encerramento antecipado da pesquisa poderá ocorrer quando: Forem cumpridas antecipadamente todas as etapas previstas no cronograma de execução da mesma; Por impossibilidade de participação dos pesquisadores em razão de desligamento do programa de Mestrado; Em caso de morte de um dos pesquisadores envolvidos na pesquisa".

Parecer: "Não houve alteração mediante parecer anterior."

#### 4.8- Resultados do Estudo:

Endereço: Rua 88, n°280  
 Bairro: Setor Sul CEP: 74.085-010  
 UF: GO Município: GOIANIA  
 Telefone: (62)3605-3600 Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgoiano.edu.br

BRASIL 2019



Continuação do Parecer: 4.032.773

Relata-se: "Esse trabalho pode contribuir com a prática docente, ajudar a desenvolver a autonomia do aluno e ajudá-lo a lançar um olhar sobre si mesmo como sujeito ativo fortalecendo sua identidade. Além disso, poderá trazer ainda contribuições para mostrar através das histórias de vida dos alunos do proeja, as dificuldades enfrentadas no contexto social, escolar e cultural e as implicações ocorridas na aprendizagem. Ainda, perceber quais intervenções ou adaptações será necessário para amenizar tais comprometimentos, favorecendo o processo de ensino e aprendizagem, poderá conduzir novas ações para melhorar os índices de permanência e êxito de novos alunos. Os resultados poderão ainda com relação aos egressos: Delineamento de programa de acompanhamento de egressos; Estabelecimento de canal de comunicação entre a instituição e os egressos, com o objetivo de inseri-los em algumas atividades de formação continuada ou de socialização de experiências profissionais para os alunos em formação; Acompanhar o desempenho profissional e inseri-los em projetos ou cursos de extensão que os beneficiem em sua formação ou os incluam como colaboradores na formação dos novos alunos."

Parecer: "Não houve alteração mediante parecer anterior."

#### 4.9- Divulgação dos Resultados:

Relata-se: "Os resultados serão socializados nos eventos com foco nos egressos e na área de ensino, além da divulgação da dissertação na biblioteca digital dos programas de pós-graduação do PROFEPT e do IF Goiano."

Parecer: Não houve alteração mediante parecer anterior."

#### 4.10 – Cronograma:

Parecer: "Não houve alteração mediante parecer anterior."

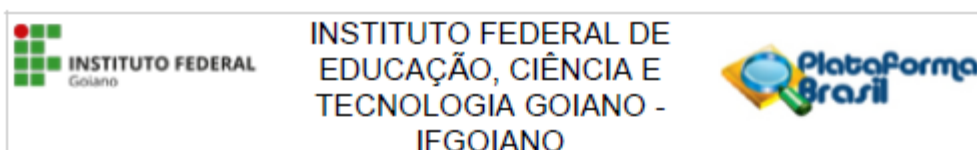
#### 4.11- Orçamento

Parecer: "Não houve alteração mediante parecer anterior."

#### 4.12- Compatibilidade entre currículos dos pesquisadores e a pesquisa

Parecer: "Não houve alteração mediante parecer anterior."

Endereço:	Rua 88, n°280	CEP:	74.085-010
Bairro:	Setor Sul	Município:	GOIANIA
UF:	GO	Telefone:	(62)3605-3600
		Fax:	(62)3605-3600
		E-mail:	cep@ifgoiano.edu.br



Continuação do Parecer: 4.032.773

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

5.1- Folha de rosto:

Parecer: "Não houve alteração mediante parecer anterior."

5.2- TCLE: (Exigência IV.4, IV.5 , IV.6 - Res. 488/12)

Parecer: "Não houve alteração mediante parecer anterior."

5.3- Termo de Compromisso:

Parecer: "Não houve alteração mediante parecer anterior."

5.4- Termos de Anuência das Instituições Coparticipantes

Parecer: "Não houve alteração mediante parecer anterior."

5.5 – Projeto detalhado.

Parecer: "Não houve alteração mediante parecer anterior."

5.6 - Guarda e descarte de documentos:

Parecer: "Não houve alteração mediante parecer anterior."

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

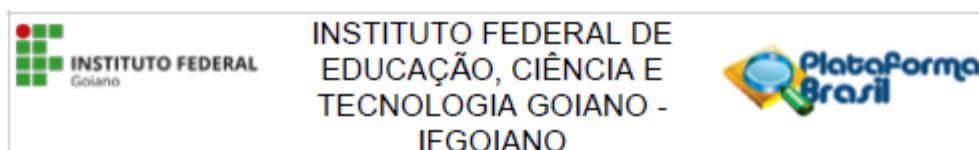
"Prezado Pesquisador, o CEP IF Goiano aprova seu projeto. Caso haja alguma modificação, solicitamos que seja inserida uma emenda para avaliação. Ao final da pesquisa, insira o relatório final na plataforma. O prazo para envio de relatório final será de no máximo 60 dias após o término da pesquisa."

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1523027.pdf	08/04/2020 10:54:35		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetoalterado.docx	08/04/2020 10:53:32	ADENILDA RODRIGUES DA SILVA JUNQUEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLALERADO.docx	08/04/2020 10:51:04	ADENILDA RODRIGUES DA SILVA JUNQUEIRA	Aceito
Outros	Respostasaspendedencias.docx	08/04/2020 10:48:35	ADENILDA RODRIGUES DA SILVA JUNQUEIRA	Aceito

Endereço: Rua 88, n°280  
 Bairro: Setor Sul CEP: 74.085-010  
 UF: GO Município: GOIANIA  
 Telefone: (62)3605-3600 Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgoiano.edu.br



Continuação do Parecer: 4.032.773

Cronograma	Cronogram1.docx	19/03/2020 09:00:22	ADENILDA RODRIGUES DA SILVA JUNQUEIRA	Aceito
Folha de Rosto	Doc_Adenilda.pdf	17/03/2020 07:51:27	ADENILDA RODRIGUES DA SILVA JUNQUEIRA	Aceito
Orçamento	Planilhadecustos.docx	12/03/2020 08:44:21	ADENILDA RODRIGUES DA SILVA JUNQUEIRA	Aceito
Outros	CurriculoAdenilda.pdf	12/03/2020 08:41:29	ADENILDA RODRIGUES DA SILVA JUNQUEIRA	Aceito
Outros	CurriculoJoseCarlosMoreiradeSouza.pdf	12/03/2020 08:41:16	ADENILDA RODRIGUES DA SILVA JUNQUEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termodecompromisso.pdf	12/03/2020 08:39:40	ADENILDA RODRIGUES DA SILVA JUNQUEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCL.doc	12/03/2020 08:37:50	ADENILDA RODRIGUES DA SILVA JUNQUEIRA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

GOIANIA, 18 de Maio de 2020

---

**Assinado por:**  
Luiza Ferreira Rezende de Medeiros  
(Coordenador(a))

Endereço: Rua 88, nº280  
 Bairro: Setor Sul CEP: 74.085-010  
 UF: GO Município: GOIANIA  
 Telefone: (62)3605-3600 Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgoiano.edu.br