



CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS

Viviane de Paula Gouveia Zamboni

PERMANÊNCIA E SUCESSO ACADÊMICO NO PROEJA NO CEFET-MG

Belo Horizonte
2017

Viviane de Paula Gouveia Zamboni

PERMANÊNCIA E SUCESSO ACADÊMICO NO PROEJA NO CEFET-MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica.

Linha de pesquisa: Processos Formativos em Educação Tecnológica.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª. Maria Adélia da Costa.

Belo Horizonte

2017

Z24p Zamboni, Viviane de Paula Gouveia
Permanência e sucesso acadêmico no Proeja no Cefet-MG /
Viviane de Paula Gouveia Zamboni. – 2017.
141 f.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Educação Tecnológica.

Orientadora: Maria Adélia da Costa.

Dissertação (mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica
de Minas Gerais.

1. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com
a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
(Brasil) – Teses. 2. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas
Gerais – Teses. 3. Evasão escolar na educação de adultos – Teses.
I. Costa, Maria Adélia da. II. Centro Federal de Educação Tecnológica
de Minas Gerais. III. Título.

CDD 374.11

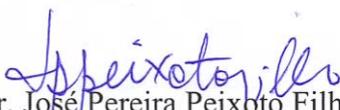
Viviane de Paula Gouveia Zamboni

Permanência e sucesso acadêmico no proeja no CEFET-MG

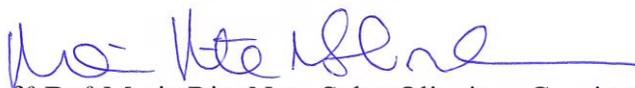
Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG, em 22 de maio de 2017, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica, aprovada pela Comissão Examinadora de Defesa de Dissertação constituída pelos professores:



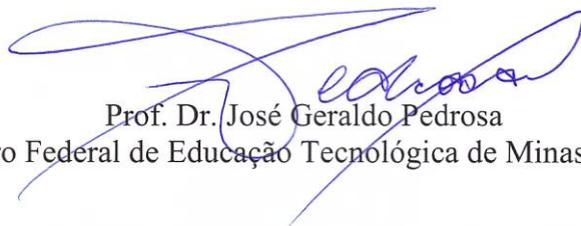
Prof.ª Dr.ª Maria Adélia da Costa - Orientadora
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais



Prof. Dr. José Pereira Peixoto Filho
Universidade do Estado de Minas Gerais



Prof.ª Dr.ª Maria Rita Neto Sales Oliveira - Coorientadora
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais



Prof. Dr. José Geraldo Pedrosa
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Dedico este trabalho à minha família, base sólida sem a qual não conseguiria chegar até aqui.

AGRADECIMENTOS

Chegar até aqui não foi nada fácil. O caminho que foi seguido, há um tempo, nem fazia parte da rota que eu estava planejando para a minha vida. Mas o que é a vida, senão um mistério? Pois bem, muitos foram os encontros, as palavras, as ações que me fizeram trilhar por aqui. E, nesses encontros, nessas palavras e nessas ações, devo meus sinceros agradecimentos a muitas pessoas.

Começo pelos meus amados pais, Geraldo e Gorete, que desde a infância já plantavam a sementinha para que eu seguisse os meus estudos para além do que pudesse imaginar. Tento não chorar, mas é difícil! O investimento, com muito sacrifício, as ajudas com os deveres de casa, a companhia na véspera de Ano Novo enquanto estudava para a segunda etapa do vestibular e a emoção pelas etapas iniciadas e vencidas são as minhas melhores lembranças.

Acompanhando-me desde criança, às minhas irmãs, Clarice e Cristiane, que passaram e estão passando, junto comigo, cada uma dessas etapas. E, nesse percurso, não faltaram trocas de experiências, momentos de ansiedade e de felicidade.

Ao meu querido filho Júlio, que, desde antes de nascer, dividiu a minha presença com os meus estudos e o meu trabalho. Mas, mesmo assim, não faltaram momentos de muita diversão e cumplicidade.

Ao meu amado esposo Ricardo, que sempre me deu forças para continuar em frente, mesmo quando o cansaço tomava conta. Não foi fácil, foram várias noites sem dormir, sábados e domingos com trabalhos intermináveis, os nervos à flor da pele e os nossos projetos sempre adiados mais um pouquinho. Poder contar com todo esse apoio foi um privilégio!

Aos meus sogros, Wilson e Marcília, pelo incentivo e apoio. O carinho e a presença de vocês são sempre muito valiosos para mim.

À querida Adélia, grande incentivadora dessa empreitada. Alma generosa que confiou em mim desde o momento em que nos conhecemos e me fez acreditar que conseguiria chegar até aqui. E, para minha graça, ainda continuou presente em cada um dos meus passos, ajudando-me a firmá-los com mais segurança a cada vez.

Aos professores do mestrado, em especial à Maria Aparecida e ao Zé Geraldo. Seus ensinamentos são inesquecíveis. Sou muito grata por ter tido a oportunidade de estudar com vocês e poder desfrutar dos seus conhecimentos e das suas amáveis companhias.

À minha querida coorientadora Maria Rita, que me acolheu e me guiou nesta jornada com muita generosidade, maestria e sensibilidade. A oportunidade de tê-la como orientadora e de poder compartilhar de seu conhecimento foi um belo presente.

Às queridas amigas “marinetes”, Camila, Talitha e Valéria, pelos bons momentos de risos, descontração e, não podemos esquecer, muito trabalho! Levarei nossa amizade por toda a vida.

Aos amigos do CEFET-MG – *campus* Contagem, companheiros de trabalho que vêm me acompanhando nesse percurso e comemorando comigo a cada etapa vencida.

Aos colegas de mestrado, que me fizeram companhia durante esta jornada. Compartilhamos momentos de muito aprendizado e descontração.

Ao Fábio, secretário do mestrado, pela disposição e cuidado com que sempre me ajudou.

Ao grupo de pesquisa PETMET, pelos agradáveis encontros repletos de profundas e belas discussões.

Termino agradecendo a Deus, por permitir que todas essas pessoas fizessem parte da minha vida e contribuíssem tão generosamente para o meu enriquecimento pessoal.

Toda prática educativa contém
inevitavelmente uma dimensão política.
Toda prática política contém, por sua vez,
inevitavelmente uma dimensão educativa.

Dermeval Saviani

RESUMO

Esta pesquisa tem o objetivo de subsidiar a compreensão do fenômeno da permanência e do sucesso escolar no curso Técnico em Edificações na modalidade PROEJA do CEFET-MG, *campus* Belo Horizonte. Nesse sentido, trabalhou-se com a hipótese de que as ações institucionais para favorecerem a permanência escolar são mais efetivas quando se relacionam ao perfil dos alunos. Em vista disso, identificaram-se os fatores que favorecem a permanência dos alunos, as ações institucionais estabelecidas com o objetivo de favorecer essa permanência, o perfil dos alunos e os seus dados de registro acadêmico. Para esse fim, conduziu-se um estudo de caso. Os instrumentos utilizados na pesquisa foram questionário, análise documental e entrevista semiestruturada. O questionário foi aplicado aos alunos do curso e a entrevista foi realizada com os alunos do último ano e os seus professores. Os resultados obtidos, entre outros, evidenciaram 1) em relação aos fatores da permanência, destacaram-se a persistência do aluno, a necessidade de obtenção do certificado de conclusão do curso, a identificação com a temática do curso, as relações de afetividade e o programa de assistência estudantil; 2) em relação às ações institucionais, destacaram-se a alteração do Projeto Pedagógico, os programas de assistência estudantil e a criação de uma comissão com o objetivo de elaborar diretrizes para a reestruturação dos cursos PROEJA; 3) em relação ao perfil, identificou-se que há ligeira predominância do gênero feminino, prevalecendo alunos na faixa etária dos 18 aos 29 anos, casados, sem filhos e que se definem como pardos; em relação aos dados acadêmicos, no período entre 2011 e 2016, das 137 matrículas efetuadas, 80 são de alunos que não concluíram o curso.

Palavras-chave: PROEJA, Educação de Jovens e Adultos, Permanência Escolar.

ABSTRACT

This study aims at understanding the phenomenon of staying and succeeding in school by students taking a Youth and Adult Education Program linked to Vocational Education (PROEJA), in the area of Building, at The Federal Center of Technological Education. Research hypothesis was that “institutional actions to promote staying in school are more effective when they are related to students’ profiles. Research instruments involved documentary analysis on literature which may help us understand that phenomenon, and also analysis on students’ profiles and their academic records. Besides that, questionnaires and interviews were conducted with students and interviews were conducted with their teachers. Research results showed that, the hypothesis was partially confirmed, although it was found that there are few institutional actions for maintaining those students in the Program. In relation to students’ profiles and academic records, there is a slight predominance of women in the Program, and a prevalence of students which belong to groups of: 18 to 29 years old; married without children; considered “brown” by themselves; and almost 60% of students, in 2011-2016, were not able to receive the degree. Besides that, the most important factors for them staying-in-school are: student's persistence; their need for reaching the correspondent degree; their identification with the area of the Program; and affective relationship at school. Other research results showed that, in terms of institutional actions for students did not drop out are: pedagogical projects; student assistance programs; and definition of guidelines for restructuring the PROEJA.

Keywords: PROEJA; Youth and Adult Education; Staying and Succeeding in School.

GRÁFICOS

Gráfico 1 – Porcentagem de indivíduos com 25 anos ou mais, conforme a escolaridade – Brasil – 2013 - 2014.	31
--	----

QUADROS

Quadro 1 – Instrumentos/procedimentos de coleta de dados.	55
Quadro 2 – Questões apresentadas aos alunos do PROEJA sobre a permanência no curso. ...	57

TABELAS

Tabela 1 – Trabalhos sobre PROEJA por fonte – 2005 - 2015.	17
Tabela 2 – Trabalhos sobre PROEJA por temas – 2005 - 2015.	18
Tabela 3 – Fatores da evasão dos alunos do PROEJA enfatizados nas sete produções acadêmicas sobre o tema da evasão.	23
Tabela 4 – Motivos da permanência escolar dos alunos do PROEJA enfatizados nas sete produções acadêmicas do grupo temático acesso e permanência.	26
Tabela 5 – Número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos por etapa de ensino – Brasil – 2007 - 2013.	43
Tabela 6 – Fatores relacionados à permanência, na visão dos alunos.	58
Tabela 7 – Diferenças entre PROEJA e curso regular em Técnico em Edificações, segundo docentes.	81
Tabela 8 – Fatores que favorecem a permanência dos alunos na visão dos docentes.	85
Tabela 9 – Acesso ao conhecimento da oferta do curso PROEJA.	88
Tabela 10 – Características pessoais dos alunos do PROEJA.	99
Tabela 11 – Características de exercício profissional dos alunos.	100
Tabela 12 – Características de locomoção dos alunos: escola – residência/trabalho.	101
Tabela 13 – Características de escolaridade dos alunos.	102
Tabela 14 – Características de perfil cultural dos alunos.	103
Tabela 15 – Renda familiar por pessoas na mesma residência que os alunos.	104
Tabela 16 – Renda familiar por renda individual dos alunos.	104
Tabela 17 – Motivo para continuar os estudos por ocupação dos alunos entre os que atuam/atuaram na mesma área do curso.	105
Tabela 18 – Motivo para continuar os estudos por ocupação dos alunos entre os que não atuam/atuaram na mesma área do curso.	105
Tabela 19 – Hora de trabalho semanal por tempo de dedicação diária ao estudo.	106
Tabela 20 – Escolaridade do pai por escolaridade do aluno.	106
Tabela 21 – Escolaridade da mãe por escolaridade do aluno.	107
Tabela 22 – Situação geral dos alunos do PROEJA em 2016 – ingressantes 2011 - 2015.	108
Tabela 23 – Alunos do PROEJA – 2011 - 2013.	109

ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET-MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CEPT	Conselho de Educação Profissional e Tecnológica
DEPT	Diretoria de Educação Profissional e Tecnológica
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
FORPROFEP	Formação de Professores para a Educação Profissional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
IFPB	Instituto Federal da Paraíba
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PAS	Programa Alfabetização Solidária
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PLANFOR	Plano Nacional de Formação do Trabalhador
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PUC Minas	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
SEA	Serviço de Educação de Adultos
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SESEP	Secretaria Extraordinária para a Superação da Extrema Pobreza
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
1.1 Origem do tema de pesquisa.....	14
1.2 Revisão bibliográfica	17
2. ASPECTOS CONCEITUAIS E BASES LEGAIS PARA PENSAR A EJA.....	29
2.1 Direito à educação	29
2.2 Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos	33
2.3 Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA	35
2.4 Ensino médio integrado à educação profissional.....	37
2.5 Inclusão excludente e permanência escolar	42
3. ASPECTOS METODOLÓGICOS	48
3.1 Questões e objetivos	48
3.2 Participantes.....	49
3.3 Instituição da pesquisa.....	49
3.4 Instrumentos e procedimentos metodológicos e categorias de análise.....	52
4. RESULTADOS	56
4.1 Fatores que favorecem a permanência dos alunos no curso	56
4.1.1 Fatores de permanência e de não permanência escolar sob a ótica dos alunos	56
4.1.2 Fatores da permanência e da não permanência escolar sob a ótica dos docentes....	79
4.2 Ações institucionais estabelecidas para favorecer a permanência e o sucesso acadêmico dos alunos.	90
4.3 Síntese dos resultados	96
4.4 Perfil socioeconômico e cultural dos alunos do PROEJA.....	97
4.5 Dados de registro acadêmico	107
4.6 Síntese dos resultados	110
5. À GUIA DE CONCLUSÃO.....	112
REFERÊNCIAS	117
APÊNDICE A – Questionário aplicado aos alunos	135
APÊNDICE B – Roteiro da entrevista com os alunos.....	138
APÊNDICE C – Roteiro da entrevista com os docentes.....	139
APÊNDICE D – TCLE para os alunos.....	140
APÊNDICE E – TCLE para os docentes	141

1. INTRODUÇÃO

Este estudo versa sobre o tema da permanência e do sucesso acadêmico dos alunos no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e está vinculado à Linha de pesquisa *Processos Formativos em Educação Tecnológica* do Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET – MG).

Dentro desse tema, tem-se por objetivo subsidiar a compreensão do fenômeno da permanência dos alunos no curso¹ em pauta e o conseqüente sucesso escolar traduzido pela conclusão do curso por esses alunos.

1.1 Origem do tema de pesquisa

A formação acadêmica de educadora, a experiência de pouco mais de dez anos no exercício do magistério, por meio do ensino de Química, e a atual atividade profissional como técnica administrativa em educação corroboram o meu interesse em temas relacionados à educação.

O decurso de minha docência concentrou-se em cursos ditos “regulares” na rede privada de ensino para alunos na faixa etária dos 15 aos 17 anos. À vista disso, pouco vivenciei a experiência de lecionar para jovens e adultos (EJA). Minha estima pelo estudo da EJA manifestou-se na ocasião em que meu esposo, depois de um longo período distanciado da escola, voltou a estudar e ingressou no curso técnico noturno/PROEJA de Edificações no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, CEFET-MG.

Em um estudo de sondagem, realizado por meio de conversas informais entre cônjuges, constatei que, em sua turma, destacavam-se grupos de indivíduos com propósitos bem distintos e histórias de vida das mais diversas. As dificuldades e os anseios enfrentados por essa turma na tentativa de conciliar a vida pessoal com a profissional e a educacional passaram a fazer parte da minha rotina de diálogos com meu esposo e me instigou a levantar alguns questionamentos sobre o programa: Quem são os sujeitos da EJA? Quais são as suas

¹ O termo “curso” será usado nesta pesquisa para designar o PROEJA ofertado no CEFET-MG.

expectativas de formação/trabalho e vida? O curso PROEJA foi construído levando-se em consideração a realidade desses sujeitos? Que esforços vêm sendo enfrentados pelos alunos para permanecerem no curso?

Esses questionamentos deram início a este trabalho. Em busca de respostas, ingressei no Mestrado em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais no qual me deparei com questões contraditórias relacionadas à educação de um modo geral. No que se refere à Educação de Jovens e Adultos, destacam-se, neste estudo, o direito à educação e os processos de inclusão/exclusão.

Sendo assim, é oportuno lembrar que, de acordo com o art. 205 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a educação, incluindo a EJA, é direito de todos os cidadãos e é dever do Estado e da família. Segundo o Documento Base Nacional (BRASIL, 2008),

só em 1988 o direito à educação para todos voltou à Constituição Federal, devendo-se abandonar, portanto, qualquer lógica de oferta de atendimento como “oportunidade” e “chance” outorgadas à população. Como direito, a EJA é inquestionável e, por isso, tem de estar disponível para todos, em cumprimento ao dever do Estado, como modalidade no âmbito da educação básica preceituada na legislação nacional, bem como na perspectiva da educação ao longo da vida. EJA, como direito, pressupõe em sua práxis que o trabalho realizado garanta acesso, elaboração e reconstrução de saberes que contribuam para a humanização e emancipação do ser humano. (BRASIL, 2008, p. 13)

Nesse sentido, conforme Haddad e Di Pierro (2000), o setor público, sobretudo o governo federal, vinha promovendo programas educacionais direcionados aos jovens e adultos. O PROEJA, que será tratado neste estudo, é um desses programas.

Contudo, apesar da oferta de vagas² do curso na modalidade PROEJA no CEFET-MG, verifica-se que há uma redução do número de alunos matriculados nesse curso ao longo de seus quatro anos de duração. Conforme informações obtidas na Secretaria de Registro e Controle Acadêmico da instituição, 59 alunos estavam matriculados nos quatro anos do curso Técnico em Edificações na modalidade PROEJA do CEFET-MG em Belo Horizonte, considerando o ano letivo de 2015. Destes 59 alunos, 20 estavam matriculados no 1º ano, 18 no 2º ano, oito no 3º ano e 13 no 4º ano. Em relação ao ano de 2016, o curso apresentava 40 alunos matriculados. Deste quantitativo, três alunos estavam matriculados no 1º ano, 21 no 2º ano,

² O CEFET-MG, por meio da Resolução do CEPE-23/15, de 13 de novembro de 2015, encerrou a oferta de vagas para o Curso Técnico em Edificações na modalidade PROEJA, a partir do 1º semestre letivo de 2016. A resolução apresenta como um dos fatores, para o encerramento da oferta, a baixa demanda em processo seletivo.

dois no 3º ano e nove no 4º ano. Esses dados podem sinalizar que nem todos os alunos conseguem permanecer e concluir com sucesso o curso. Portanto, pensar na Educação de Jovens e Adultos implica, também, considerar os problemas da repetência e da evasão, procurando meios de assegurar a permanência desses na instituição de ensino.

Assim, apesar de, em teoria, dispor um currículo inovador, constata-se, por meio dos dados acadêmicos e das leituras dos artigos, teses e dissertações³ sobre o PROEJA, a desistência dos alunos ao longo do curso. Desse modo, justifica-se a presente pesquisa devido à necessidade de se colocar a Educação de Jovens e Adultos em constante discussão e, também, devido à necessidade de pesquisas que contemplem o PROEJA, identificando suas falhas e distorções com o propósito de fornecer informações que permitam contribuir para permanência e o sucesso acadêmico dos alunos nessa modalidade de ensino médio integrado que foi construído em suas bases para atender aos indivíduos jovens e adultos.

Para a apresentação deste estudo, estruturou-se esta dissertação em cinco capítulos. No primeiro capítulo, descrevem-se a origem e a justificativa que levaram à proposta do tema. Além disso, descreve-se a pesquisa realizada na literatura da área utilizando como palavra-chave o termo “PROEJA”.

No segundo capítulo, caracterizam-se alguns aspectos conceituais relevantes para a compreensão do objetivo almejado. Inicia-se chamando a atenção para o fato de que a educação é um direito de todos os cidadãos, independentemente da sua idade. Em seguida caracterizam-se, resumidamente, os sujeitos, jovens e adultos, para os quais se direciona esse estudo. Após, descreve-se o PROEJA, incluindo os seus objetivos e princípios. Por fim, registram-se alguns dos pressupostos teóricos utilizados na análise dos dados – ensino médio integrado e inclusão excludente.

No terceiro capítulo, são descritos os aspectos metodológicos utilizados. São apresentadas as questões e os objetivos da pesquisa. Além disso, são apresentados a caracterização da instituição onde foi realizada a pesquisa e os participantes envolvidos.

³ Os artigos, as teses e as dissertações mencionados estão identificados no item 1.2, Revisão bibliográfica sobre o PROEJA.

No quarto capítulo, faz-se a apresentação e a discussão dos resultados obtidos por meio dos dados colhidos nos questionários, nas entrevistas e na análise dos documentos institucionais, de acordo com os objetivos da pesquisa.

No quinto e último capítulo, são tecidas as considerações acerca dos resultados que permitiram responder às questões da pesquisa.

1.2 Revisão bibliográfica

O levantamento bibliográfico foi obtido por meio de busca da palavra-chave “PROEJA” no período de 06 de junho a 30 de julho de 2015 nas seguintes fontes: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); sítio eletrônico Domínio Público; e Biblioteca Digital de Dissertações do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). Além disso, procurou-se por trabalhos sobre o PROEJA em: Anais das Reuniões Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) – GT-18: Educação de Jovens e Adultos –; periódicos Educação & Sociedade, Revista Brasileira de Educação, Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica e Trabalho & Educação. O número de trabalhos em cada fonte de pesquisa encontra-se na Tabela 1 a seguir.

Tabela 1 – Trabalhos sobre PROEJA por fonte – 2005 - 2015.

Fonte	N	2005 - 07	2008 - 10	2011 - 13	2014 - 15
Capes	68	-	-	68	-
BDTD	67	1	20	27	19
Capes e BDTD	49	-	-	49	-
ANPEd	24	-	8	9	7
Domínio Público	15	-	15	-	-
Trabalho & Educação	8	-	6	2	-
BDTD e Domínio Público	7	-	7	-	-
Educação & Sociedade	5	1	1	3	-
Biblioteca Digital de Dissertações do CEFET-MG	1	-	-	1	-
Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da PUC Minas	1	-	1	-	-
Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFMG	1	-	1	-	-
Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica	1	-	1	-	-
Revista Brasileira de Educação	0	-	-	-	-
Total	247	2	60	159	26

Fonte: sítios eletrônicos das instituições e dos periódicos.

O PROEJA foi instituído em 2005 e, por isso, a pesquisa bibliográfica em questão, estabeleceu esse ano como ponto de partida dos trabalhos. A divisão temporal apresentada na Tabela 1 levou em consideração quatro grandes marcos em cada um desses períodos. O primeiro período, de 2005 a 2007, representa o início do programa e o prazo limite dado às Instituições Federais para a implantação do programa. O segundo período, 2008 a 2010, marca a criação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia por meio da *Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008* (BRASIL, 2008). O início do terceiro período indica quando foi instituído o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) pela *Lei n. 12.513, de 26 de outubro de 2011* (BRASIL, 2011). O quarto período se inicia pela aprovação do Plano Nacional de Educação pela *Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014* (BRASIL, 2014), terminando com o ano de 2015 quando a pesquisa bibliográfica foi realizada.

Ao todo, foram contabilizados duzentos e quarenta e sete (247) trabalhos. Destes, obtiveram-se: cento e setenta e quatro (174) dissertações de Mestrado, trinta e cinco (35) teses de Doutorado e trinta e oito (38) artigos. Considera-se que o número de trabalhos produzidos é maior do que o obtido neste levantamento bibliográfico, particularmente porque, durante o período de buscas para esta pesquisa – junho de 2015 –, o Banco de Teses e Dissertações da Capes disponibilizava, para visualização, apenas as produções dos anos de 2011 e 2012.

Os estudos citados foram, posteriormente, divididos em onze temas, identificados na Tabela 2 apresentada a seguir, conforme a análise de seus títulos e resumos.

Tabela 2 – Trabalhos sobre PROEJA por temas – 2005 - 2015.

Temas	N	%
Prática pedagógica e/ou ensino e aprendizagem	56	22,68
Implantação, implementação e avaliação do programa	54	21,86
Currículo e/ou currículo integrado	33	13,36
Sujeitos	32	12,96
Formação de docentes	26	10,53
Relação trabalho e educação	16	6,48
Acesso e permanência	9	3,64
Saberes da experiência e saberes da formação	9	3,64
Evasão	7	2,83
Mapeamento de produções	3	1,21
Material didático	2	0,81
Total	247	100,00

Fonte: sítios eletrônicos das instituições e dos periódicos.

Para uma breve discussão a respeito de cada tema, selecionaram-se, aleatoriamente, alguns estudos a título de exemplo. A exceção ocorreu apenas nos temas “acesso e permanência” e “evasão” em que todos os estudos listados na Tabela 2 foram mencionados por se tratarem de temas que serão amplamente discutidos ao longo desta pesquisa.

Apesar de o PROEJA ser relativamente novo, 11 anos de existência, já existe material de mapeamento sobre o programa. Foram encontradas três dissertações que fizeram um mapeamento das produções sobre o PROEJA, envolvendo o período entre 2006 e 2012 (VIANA, 2012; SILVA, 2013; FREITAS, 2014). Uma leitura um pouco mais detalhada sobre a classificação das teses e dissertações em temas nessas três dissertações contribuiu, não apenas para a construção dos grupos temáticos, apresentados na Tabela 2 desta pesquisa, como também para a discussão dos objetivos desta. Silva (2013), por exemplo, realizou um mapeamento dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) desenvolvidos por egressos do Curso de Especialização PROEJA de uma instituição Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais no período de 2007 a 2009. Esse estudo priorizou os trabalhos sobre os problemas que emergem das práticas sociais e pedagógicas. A autora fez um levantamento das teses e dissertações do banco da Capes que apresentavam a palavra “PROEJA” em seus títulos ou resumos e, com os dados, construiu uma tabela contendo os temas das pesquisas elencando, ao todo, 20 temas. Após, identificou os trabalhos produzidos pelos egressos dos Cursos de Especialização PROEJA e os classificou em 22 temas de pesquisa. Esses temas “foram agrupados em cinco eixos temáticos”: Gestão Escolar; Docentes e discentes da EJA/PROEJA; Educação Profissional; Processo ensino-aprendizagem e práticas pedagógicas e Relações de gênero, corporeidade e relações étnico-raciais. Para cada eixo temático, a autora selecionou o tema mais recorrente para análise. Em uma de suas análises, Silva (2013) discorreu sobre o perfil dos alunos do PROEJA. Segundo essa autora, eles teriam menos de 25 anos com acesso a internet e Ensino Médio completo, ou seja, seriam alunos que não se enquadrariam para o programa. Ainda de acordo com Silva (2013), os alunos ingressantes que corresponderiam ao perfil do PROEJA não conseguem permanecer no programa. A análise dos TCCs também apontou alguns motivos da evasão nos cursos como, por exemplo, a dificuldade de acompanhar as disciplinas, de realizar as atividades extraclasse e de adequar o horário de trabalho, estudo e outros afazeres, além da distância entre a residência e a escola e a quebra de expectativas em relação ao curso.

Em relação aos demais temas apresentados na Tabela 2, afirma-se que a maior parte das produções científicas, aproximadamente 23%, está relacionada à pesquisa de práticas pedagógicas e ao processo de ensino, que afetam diretamente a aprendizagem. Muitas dessas produções descrevem propostas de práticas educativas em muitas disciplinas como Matemática, Química, Física, Linguagem, entre outras, levando-se em consideração a especificidade das turmas do PROEJA de modo a estabelecer uma ponte entre os saberes escolares e as situações do cotidiano e, também, possibilitar uma análise crítica dos problemas sociais. De acordo com essas pesquisas, deve-se, ainda, considerar as dimensões da afetividade entre alunos e professores como aspectos relevantes no processo de ensino e aprendizagem. Sobre esse tema foram identificados 56 estudos, entre os quais, os de Bastos Filho (2009), Gouveia (2011), Ramos (2011), Souza (2013), Barros (2014).

Segundo o *Decreto n. 5.840, de 13 de junho de 2006* (BRASIL, 2006), o programa é obrigatório, desde 2007, nas Instituições Federais de Educação Profissional. A implantação, principalmente nas instituições federais, devido à imposição, é, portanto, bastante estudada. Assim, foram observadas, nas leituras dos resumos das produções acadêmicas, que apresentam como tema a implantação, a implementação e a avaliação do PROEJA em variadas instituições de ensino, algumas características correntes acerca da imposição de sua implantação e das dificuldades e desafios de se estabelecer um projeto pedagógico que atenda às especificidades dos jovens e adultos atendidos pelo programa sem afetar o padrão de qualidade dos cursos. Constituem essa área temática 54 estudos, correspondendo a 21,86%. Destes, citam-se como exemplo, os estudos de Almeida (2009), Luz (2011), Oliveira (2011), Chilante (2013) e Santos (2013).

O terceiro tema mais pesquisado, representando 13,36% do total de trabalhos acadêmicos, está relacionado ao currículo e a sua integração com a educação profissional. O PROEJA integra a educação profissional à educação de ensino básico concedendo, ao aluno, acesso aos saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos ao mesmo tempo em que o capacita para o mercado de trabalho por meio da educação profissional. Os estudos, listados na Tabela 2 sobre o tema, apontam para a necessidade de se compreender a estrutura curricular dos cursos técnicos ofertados pelo PROEJA de modo a se construir um currículo específico para o programa. Essas pesquisas citam, em sua maioria, um determinado curso, na modalidade PROEJA, no qual foi efetuado um acompanhamento de modo a vivenciar, na prática, a sua organização curricular. Apresentaram, de modo geral, como considerações finais o fato de que

a integração entre a educação profissional e o ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na prática, não ocorre. Assim, por exemplo, no estudo realizado por Conrado (2011), constatou-se que o desenvolvimento curricular dos cursos PROEJA não é coerente com o que é estabelecido no Documento Base e na Proposta de implantação do PROEJA. Segundo Costa (2010), tem-se o exposto a seguir.

Uma das maiores tensões percebidas na forma de organização do curso incide na desintegração entre a formação geral e a formação específica. Nesse sentido, percebe-se a concepção de um ensino médio mais uma formação específica. O que deveria ser um curso técnico de nível médio passou a ter características de dois cursos com uma única matriz curricular. (COSTA, 2010, p. 121).

Ponderando sobre os escritos acerca da prática pedagógica e do currículo, percebe-se a relevância de uma formação de professores específica. A formação docente, portanto, constitui um tema muito discutido no meio acadêmico, 10,53% dos estudos pesquisados. Listam-se, entre outros, os estudos de Silva (2010), Silva (2011), Heckler (2012) e Soares (2014). De acordo com Silva (2011, p. 142), a formação continuada de docentes não atende às expectativas em relação às especificidades do alunado do PROEJA, mas que se mostra como “o caminho a ser percorrido para a melhoria da prática pedagógica dos educadores e educadoras nessa busca da qualidade do ensino e da aprendizagem”. O curso de especialização PROEJA foi ofertado apenas no período entre 2006 e 2009 e, portanto, um grande número de professores que atua nos cursos do PROEJA não obteve formação específica para trabalhar nessa área.

Frente a esse contexto, discute-se bastante sobre as especificidades dos alunos do PROEJA e da sensibilidade requerida pelos docentes como um dos fatores necessários ao sucesso acadêmico no curso. Sabe-se que o PROEJA destina-se, conforme o Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007), a pessoas à margem do sistema educacional brasileiro. Esta forma de educação envolve pessoas marcadas pelas desigualdades sociais e, por isso, dependentes de políticas públicas. Desse modo, as pesquisas sobre os alunos do PROEJA, aproximadamente 13% das produções, caracterizam o estudo das especificidades dos alunos jovens e adultos como essenciais para a permanência e conclusão do curso. Entre os autores de trabalhos acadêmicos sobre os alunos do PROEJA encontram-se Lima (2010), Siqueira (2010) e Rodrigues (2012). Além disso, as implicações do curso na vida dos egressos estiveram presentes em algumas dissertações sobre os sujeitos envolvidos. Oliveira (2011), por

exemplo, destaca a contribuição do PROEJA na melhoria da qualidade de vida dos egressos, principalmente, nas dimensões social, intelectual e emocional.

Por tratar-se de um programa que integra a formação geral ao ensino profissional, 6,48% das produções acadêmicas descreveram o vínculo entre trabalho e educação. A compreensão do trabalho como princípio educativo de Gramsci, a relação entre trabalho e educação em uma sociedade capitalista e a indicação de limites e possibilidades desses princípios no contexto do PROEJA são descritos no trabalho de Yamanoe (2011). Aguiar (2011) acrescenta, embasada na teoria do capital humano, que a inclusão sociolaboral dos alunos do programa decorre das exigências do mercado por certificações e contínua formação.

Visando maior aproximação entre os saberes obtidos pela experiência de vida e os saberes construídos na formação escolar, alguns pesquisadores, 3,64%, elegeram esse tema como objeto de estudo. Sobre o tema têm-se os estudos de Barros (2010), Zorzi e Franzoi (2010), Almeida (2011), Oliveira (2011), Godinho (2012), Moro (2012), Santos (2013), Sales (2013) e Godinho e Eggert (2013). Sales (2013), por exemplo, aponta, em seus estudos, que há diversidade e riqueza nos saberes da experiência, contudo há, também, um distanciamento entre esses saberes e os adquiridos na escola. Presume-se que o caminho mais adequado ao processo de aprendizagem, caracterizado por uma melhor apropriação/significação dos conteúdos, seria estabelecer uma ponte entre o conhecimento empírico e o técnico-científico. Considera-se, portanto, que os alunos do PROEJA, mesmo com trajetórias truncadas de vida, participam coletivamente da sociedade e suas experiências de vida devem ser consideradas no decurso de sua aprendizagem escolar. Assim, Oliveira (2011), faz a afirmação que se segue.

Com o reconhecimento e a valorização dos saberes da experiência no espaço da formação e a articulação desses com os saberes formalizados, criou-se a possibilidade, não só de ter acesso a conhecimentos prontos, a ciência e a tecnologia, mas de tornarem-se protagonistas na construção de novos saberes. (OLIVEIRA, 2011, p. 6)

No levantamento bibliográfico em questão, foram encontradas também duas produções, correspondendo a menos de 1%, que tratam do tema material didático. A dissertação de Burigo (2012) faz a análise do material didático intitulado *Diversidade, cultura e trabalho*, utilizado no PROEJA, e de outros títulos utilizados na alfabetização de jovens e adultos. A outra produção acadêmica corresponde ao artigo de Freitas (2010) “Produções colaborativas de professores de Matemática para um currículo integrado no PROEJA” publicado na 33ª

Reunião Nacional da ANPEd. O artigo faz uma análise do material didático e do currículo elaborados por um grupo de professores de Matemática para cursos PROEJA. Em suas considerações, Freitas (2010) afirma que as produções, como as elaboradas pelos professores de Matemática, indicam um caminho para o entendimento das especificidades dos alunos do PROEJA, assim como também permite que o professor se veja como “sujeito em um processo de aprendizagem dialógica”.

A evasão, que varia entre 4,7% a 80,6% segundo as produções acadêmicas, demonstra ser, de acordo com Oliveira (2011, p.1) “uma das faces da exclusão social, visto que os estudantes evadidos da EJA se percebem excluídos da e pela sociedade”. Esse tema foi objeto de 07 pesquisas, 2,83%, produzidas por Vieira (2009), Oliveira (2011b), Rocha (2011), Araújo (2012), Bonfim (2012), Moreira (2012) e Silva (2014). Apesar do tema “evasão” não ser o foco desta pesquisa, não se pode discutir sobre a permanência e o sucesso acadêmico sem tratar, também, dos fatores que influenciam na não permanência dos alunos. Desse modo, optou-se por descrever os fatores da evasão escolar que foram evidenciados pelas pesquisas citadas. Esses fatores estão expostos na Tabela 3.

Tabela 3 – Fatores da evasão dos alunos do PROEJA enfatizados nas sete produções acadêmicas sobre o tema da evasão.

Fatores	Frequência
Custeio de transporte	5
Prática pedagógica	5
Conflito entre o horário de trabalho e o de estudo	4
Cansaço do discente	3
Falta de assistência financeira	3
Falta de identificação com o curso	3
Formação e despreparo do corpo docente	3
Localização da Instituição	3
Necessidade de trabalhar ou cuidar da família	3
Troca e falta de professores	3
Falta de motivação dos profissionais	2
Excesso de disciplinas	1
Infraestrutura	1
Total	39

Fonte: Vieira (2009); Oliveira (2011); Rocha (2011); Araújo (2012); Bonfim (2012); Moreira (2012) e Silva (2014).

Conforme apontam os dados da Tabela 3, as produções acadêmicas apresentam diversos fatores para a evasão. Identificam-se, entre esses fatores, que o custeio de transporte, as questões relacionadas à prática pedagógica e ao conflito entre o horário de trabalho e o de estudo são os mais listados entre produções que discutem a questão da evasão. Além disso, é

possível identificar que o excesso de disciplinas e a infraestrutura das instituições de ensino parecem ser pouco relevantes na questão em pauta.

Como esta pesquisa tratará da permanência e do sucesso acadêmico dos alunos do PROEJA, descreve-se, ainda, o grupo temático sobre o acesso e a permanência. De acordo com a Tabela 2, este tema é pouco discutido nas produções acadêmicas e representa pouco mais de 3% do total de estudos pesquisados. Sobre o tema têm-se os estudos de Klinski (2009), Debiasio (2010), Inácio (2011), Noro (2011), Pereira (2011), Arruda (2012), Dias (2012), Katrein (2012) e Faria (2014).

O estudo de Klinski (2009), *Os processos de permanência dos estudantes do PROEJA do IFSUL – campus Pelotas*, teve por objetivo compreender o ingresso de alunos que já possuem o ensino médio nos cursos PROEJA. Foi observado que o ingresso e a permanência desses alunos no programa ocorreram devido a um conjunto de fatores como: as trajetórias descontínuas; a falta de opção formativa no município; a baixa qualidade do ensino médio que já possuíam; a imagem de excelência da instituição e o processo seletivo, por sorteio. A autora apontou a possibilidade de entrada no mercado de trabalho como um dos motivos elencados pelos estudantes para ingressarem no curso. Constatou, ainda, que há diferença entre o que os alunos idealizam sobre o curso e a realidade deste e que, mesmo aqueles que apresentam o ensino médio completo, possuem um perfil fronteiriço com os sujeitos da EJA. As relações de afetividade constituíram outro fator determinante para a permanência, motivando-os a não desistir do curso.

Debiasio (2010), na pesquisa intitulada *Acesso, permanência e evasão nos cursos do PROEJA em Instituições de Ensino de Curitiba-PR*, buscou identificar a forma de acesso ao PROEJA, o perfil dos estudantes, suas motivações e expectativas ao ingressar no curso e as motivações que levaram os alunos a permanecerem ou a evadirem do programa. O estudo apontou que a dificuldade em frequentar o curso devido ao horário de trabalho, a problemas familiares e a dificuldades de aprendizagem é o fator que causa a evasão. A expectativa de ascensão profissional foi caracterizada como o principal motivo de permanência no programa.

Inácio (2011) pesquisou, em sua dissertação, a *Educação profissional para jovens e adultos: Determinações escolares e sociofamiliares para a permanência e sucesso no PROEJA*, os fatores que determinam a permanência dos alunos no PROEJA. O interesse pelo estudo

deveu-se ao elevado número de alunos desistentes e o conseqüente baixo índice de concluintes do programa. Seu estudo constatou que há a necessidade da construção de políticas sociais para garantir o direito da população de exercer sua cidadania.

Noro (2011), na pesquisa intitulada *Gestão de processos pedagógicos no PROEJA: razão de acesso e permanência*, afirmou que as políticas de assistência estudantil, a formação docente, a infraestrutura escolar e as estratégias de aprendizagem são essenciais para a garantia da permanência dos alunos. A autora descreveu, ainda, a organização curricular fragmentada como componente que influi na aprendizagem, podendo acarretar evasão escolar.

Pereira (2011), no estudo *O PROEJA no Instituto Federal de Goiás – campus Goiânia: um estudo sobre os fatores de acesso e permanência na escola*, discutiu a questão dos fatores que favorecem ou dificultam o acesso e a permanência dos alunos no programa. Sobre as dificuldades de acesso, Pereira listou a necessidade de o aluno trabalhar e o nível de escolaridade dos pais. Como fatores de permanência, foram listados: a qualidade do trabalho docente, o acolhimento, a infraestrutura da instituição e as políticas de assistência aos estudantes.

Arruda (2012), no estudo *O PROEJA no IFPB campus João Pessoa: um estudo sobre o acesso e a permanência do alunado*, investigou a questão do acesso e da permanência dos alunos no curso Técnico em Eventos na modalidade PROEJA no Instituto Federal da Paraíba campus João Pessoa. Como objetivo, procurou, entre outros, conhecer o perfil socioeconômico dos alunos, suas expectativas em relação ao curso e os fatores de permanência escolar. Seu estudo apontou que o perfil dos alunos não destoa do público atendido na EJA e que são indivíduos que apresentam dificuldades em suas trajetórias escolares. Esses indivíduos, segundo Arruda (2012, p. 97), “procuram adquirir o saber como forma de desenvolvimento humano e profissional com a perspectiva de melhorar as condições de sua existência”.

Dias (2012), na dissertação *A trajetória de jovens e adultos no PROEJA: um estudo sobre o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – campus Machado*, teve como objetivo analisar as trajetórias de fracasso e sucesso acadêmico dos alunos do PROEJA. Os resultados evidenciaram a importância do PROEJA como política pública.

A produção acadêmica de Katrein (2012), *Os processos de permanência dos estudantes do PROEJA do IFSUL – campus Pelotas*, teve como objetivo identificar os fatores de permanência dos estudantes do programa. Foram investigados oito estudantes do curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática. A pesquisa mostrou que os estudantes permaneceram no programa devido ao convívio e apoio de colegas e professores, além do respeito aos diferentes tempos de aprendizagem e do compartilhamento de espaços e materiais.

Faria (2014) pesquisou as causas de desistência e os motivos de permanência no PROEJA em seu estudo, *O PROEJA ensino médio no IFRN – campus Caicó: causas da desistência e motivos da permanência*. Ele constatou que a proposta do programa, formação humana integral, não se materializa no *campus* Caicó. Apontou, também, que o currículo e a formação dos docentes não consideraram a especificidade dos sujeitos da EJA. Sobre os motivos da permanência e da desistência dos estudantes, o estudo mostrou que são motivadores as condições intraescolares (qualidade do ensino e qualificação do corpo docente) e as extraescolares (condições socioeconômicas e apoio dos colegas e familiares).

Os motivos da permanência dos alunos, enfatizados nos estudos de Klinski (2009), Debiasio (2010), Noro (2011), Pereira (2011), Arruda (2012), Katrein (2012) e Faria (2014), foram identificados e apresentados na Tabela 4. Os estudos de Inácio (2011) e Dias (2012) não foram incluídos na tabela, pois suas dissertações completas não estavam disponíveis no período de realização desta pesquisa.

Tabela 4 – Motivos da permanência escolar dos alunos do PROEJA enfatizados nas sete produções acadêmicas do grupo temático acesso e permanência.

Motivos da permanência	Frequência
Qualidade do ensino/ apoio pedagógico	6
Relações de afetividade	6
Valorização pessoal e profissional	6
Apoio dos colegas, dos professores e da família	3
Infraestrutura da instituição	3
Políticas de assistência estudantil	3
Prosseguir com os estudos em nível superior	2
Qualificação dos professores	2
Total	31

Fonte: Klinski (2009); Debiasio (2010); Noro (2011); Pereira (2011); Arruda (2012); Katrein (2012) e Faria (2014).

É possível identificar que a “qualidade do ensino/ apoio pedagógico”, as “relações de afetividade” e a “valorização pessoal e profissional” estão entre os principais motivos da permanência dos alunos nos cursos PROEJA, de acordo com as pesquisas em pauta. Entre eles, o motivo “relações de afetividade” é destaque sendo, inclusive, sugerido como tema para pesquisas futuras em um desses estudos. Os fatores “políticas de assistência estudantil”, “apoio dos colegas, dos professores e da família” e a “infraestrutura da instituição” são citados em menos da metade dos estudos. Contribuem para a permanência, mas não são considerados como os principais motivadores. Na outra ponta, citados em apenas dois trabalhos, encontram-se os motivos “prosseguir com os estudos em nível superior” e a “qualificação dos professores”. Pode-se dizer que, possivelmente, por ser pouco citado, não seja interesse de todos os alunos do PROEJA o ingresso na faculdade. Pode-se dizer, ainda, que, apesar de ser pouco citada, a qualificação dos professores está intimamente relacionada a outro motivo, qualidade do ensino, e, portanto, pode ser considerada como um dos motivos importantes para a permanência dos alunos nos cursos.

Dessa forma, reconhece-se que a permanência dos alunos no programa está, conforme as pesquisas citadas, associada a diversos motivos como, por exemplo: à formação docente, que deve ser direcionada ao público a que atende; à prática pedagógica, como meio de se desenvolver formas mais dinâmicas, interativas e relacionadas ao cotidiano desse alunado; à organização curricular de modo a se propor uma articulação entre as disciplinas, aos conteúdos ministrados e aos saberes dos alunos; ao entendimento de que seus sujeitos possuem características específicas; à perspectiva desses alunos de melhoria da qualidade de trabalho/vida; ao entendimento de que ocorre uma interação social entre os indivíduos e que essa interação pode tornar a aprendizagem mais efetiva e o ambiente mais prazeroso.

Em alguns dos trabalhos sobre a permanência, cita-se, também, a forma de divulgação e de acesso ao programa. Além de indicar que a seleção de alunos por meio do vestibular é um processo excludente, caracteriza-se a forma de acesso como um dos fatores que pode interferir na permanência. Essas pesquisas apontam que a entrevista aos candidatos poderia ser considerada como parte do processo seletivo para o acesso ao PROEJA e que esta poderia reduzir a desistência desses alunos no curso. Vieira (2009), por exemplo, afirma que “durante a entrevista é possível perceber as principais necessidades dos alunos, como horário do curso, bolsa de estudos, transportes”.

De um modo geral, pôde-se constatar, pela leitura dos resumos, que os grupos temáticos identificados acerca do programa e apresentados na Tabela 2 estão intimamente relacionados. Dentro disso, a maior parte dos trabalhos não discute apenas um dos temas da tabela em pauta, mas dois ou três deles, embora focalizem um deles como tema central. Assim, mesmo que tangenciando algum tema, tais pesquisas foram fontes que contribuíram de maneira significativa para o desenvolvimento desta dissertação, pois permitiu identificar os temas mais discutidos a respeito do PROEJA e, além disso, constatar que a discussão em relação aos fatores de permanência e do sucesso acadêmico é escassa.

2. ASPECTOS CONCEITUAIS E BASES LEGAIS PARA PENSAR A EJA

Este capítulo apresenta alguns aspectos conceituais e algumas bases legais que servem de referência para a discussão do problema investigado nesta pesquisa. O objetivo do capítulo não é discutir tais conceitos de forma aprofundada, mas contextualizar alguns aspectos envolvidos na compreensão geral do PROEJA, mais particularmente na compreensão das especificidades dos sujeitos jovens e adultos que fazem parte do programa e no entendimento dos possíveis fatores por trás da sua permanência escolar e do seu sucesso acadêmico.

2.1 Direito à educação

De acordo com Cury (2014, p. 68), “um direito, na sua acepção subjetiva, é sempre uma prerrogativa do sujeito ou de determinados grupos sociais em virtude da qual se reconhece a satisfação de uma necessidade social ou usufruto de um poder individual”.

Dessa forma, ainda compreendendo sobre o direito, Bobbio (1992) afirma que esse é “estritamente ligado” à democracia e à paz.

Direitos do homem, democracia e paz são três momentos necessários do mesmo movimento histórico: sem direitos do homem reconhecidos e protegidos, não há democracia; sem democracia, não existem as condições mínimas para a solução pacífica dos conflitos (BOBBIO, 1992, p. 1).

Além disso, segundo o mesmo autor, “o problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de justificá-los, mas o de protegê-los. Trata-se de um problema não filosófico, mas político” (BOBBIO, 1992, p.24).

Entende-se, assim, o direito como uma determinada necessidade de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos que é reconhecida legalmente, é defendida e é assegurada pelo Estado. Contudo, a garantia de um direito não ocorre de forma espontânea. Ela está pautada nas ações de luta de movimentos sociais. Movimentos esses que pressionam o Estado a assumir o compromisso de garantir esse direito. Por isso, Bobbio (1992) considera que os direitos são históricos, pois mesmo que fundamentais, nascem por meio de lutas.

Vários são os documentos que fazem menção aos direitos do homem. No que se refere ao direito à educação, podem ser citados, por exemplo, a Declaração Universal dos Direitos

Humanos, de 1948, art. XXVI; o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966, art. XIII e art. XIV; o Documento de Jomtien, de 1990, que diz respeito à Declaração Mundial sobre Educação para Todos; e a Declaração de Hamburgo, de 1997, que trata da educação do trabalhador.

De acordo com o art. 205 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a educação é direito de todos os cidadãos e é dever do Estado e da família. Mas não foi sempre assim. Segundo o Documento Base Nacional (Brasil, 2008),

só em 1988 o direito à educação para todos voltou à Constituição Federal, devendo-se abandonar, portanto, qualquer lógica de oferta de atendimento como “oportunidade” e “chance” outorgadas à população. Como direito, a EJA é inquestionável e, por isso, tem de estar disponível para todos, em cumprimento ao dever do Estado, como modalidade no âmbito da educação básica preceituada na legislação nacional, bem como na perspectiva da educação ao longo da vida. EJA, como direito, pressupõe em sua práxis que o trabalho realizado garanta acesso, elaboração e reconstrução de saberes que contribuam para a humanização e emancipação do ser humano. (BRASIL, 2008, p. 13)

Historicamente, tem-se que o direito à educação é motivo de muitas disputas. No que tange à Educação de Jovens e Adultos, conforme Paiva (2006, p. 521), “a história não só registra os movimentos de negação e de exclusão que atingem esses sujeitos, mas se produzem a partir de um direito conspurcado muito antes, durante a infância, negado como tempo escolar e como tempo de ser criança a milhões de brasileiros”. Ainda de acordo com Paiva (2006, p. 532), isso ocorre “porque o contexto em que se promove e se defende esse direito é fortemente desigual, produtor de exclusões, porque o mundo em que é reivindicado rege-se pela ideologia do capital, para o qual a desigualdade é fundamento, e não a equidade”.

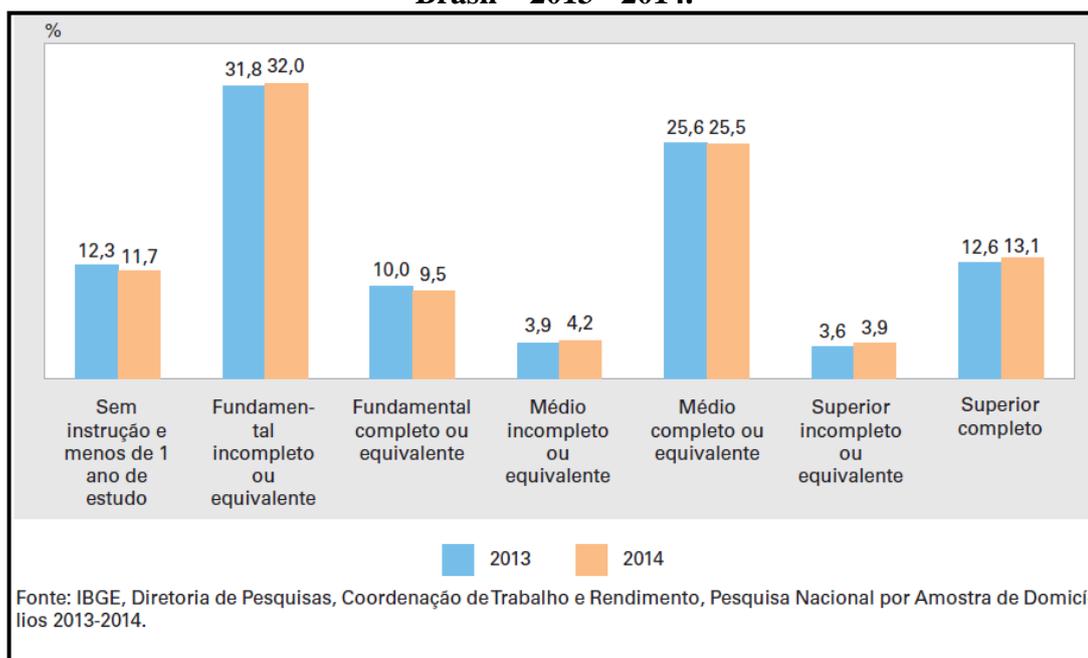
Portanto, se a desigualdade é fundamento, pode-se entender, também, na lógica perversa do capitalismo, a educação como um direito na contramão do sistema. Conforme Arroyo (2007, p. 111), “são obrigados a construir com teimosia esse direito, a torná-lo realidade ou abandoná-lo como ilusão”. Ainda de acordo com Arroyo (2007, p. 112), “nos depoimentos dos alunos encontramos outras imagens: a escola não aparece como um destino espontâneo, nem como um itinerário festivo, mas como um permanente exercício de tensas escolhas entre estudar é preciso e viver também é preciso”.

Não se questiona aqui o direito à educação, questiona-se o fato de que a busca por esse direito, que, para muitos, é fruto de duras escolhas, não seja apenas alicerçado na procura pelo

conhecimento, mas seja, principalmente, concatenado à luta por melhores condições de vida por meio da escolarização. Portanto, o que se pretende é o registro dos sacrifícios que fazem muitos dos jovens e adultos ao dividirem o pouco tempo que possuem, devido à dedicação ao trabalho, à família entre outros, para permanecerem na escola, pois, para muitos desses jovens e adultos, a volta para a escola está relacionada ao trabalho. Pretende-se, também, a identificação desses sujeitos como jovens e adultos com características específicas para os quais, diferentes de muitos jovens que não precisam escolher entre estudar e viver, suas trajetórias humanas têm forte influência na tentativa de ir, permanecer e concluir com sucesso suas trajetórias escolares.

De qualquer modo, independentemente do motivo pelo qual se busca a escolarização, seja para ampliar seus conhecimentos, para conseguir melhores postos de trabalho ou para ter momentos de socialização, a educação é um direito de todos e desse modo deve ser garantido. Contudo, o que se identifica, por meio de dados quantitativos obtidos no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), é que, no Brasil, tem-se ainda um elevado número de jovens e adultos, com mais de 25 anos, que não concluíram a educação básica. Esses dados, apresentados na Síntese de Indicadores da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD 2014), são indicados por meio do Gráfico 1.

Gráfico 1 – Porcentagem de indivíduos com 25 anos ou mais, conforme a escolaridade – Brasil – 2013 - 2014.



Fonte: IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: síntese de indicadores, 2014.

O Gráfico 1 refere-se à distribuição percentual das pessoas de 25 anos ou mais de idade, conforme o nível de instrução, nos anos de 2013 e de 2014. A escolha da idade inicial de 25 anos para a pesquisa, segundo o relatório emitido pela PNAD, é para que não fossem considerados grupos etários em processo de escolarização regular. Considerando, conforme os objetivos desta pesquisa, apenas as informações referentes à educação básica, observa-se que, em 2013, o percentual de indivíduos que não concluíram esse nível de ensino era de 58% e, em 2014, era de 57,4%. Esses dados apontam para uma forte demanda por políticas públicas direcionadas à EJA.

Uma vez que, conforme mencionado, a procura pela escolarização está relacionada à busca por melhores condições de vida, seria mais adequado que essa escolarização viesse acompanhada de uma profissionalização.

Conforme o Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007), é

fundamental que uma política pública estável voltada para a EJA contemple a elevação da escolaridade com profissionalização no sentido de contribuir para a integração sociolaboral desse grande contingente de cidadãos cerceados do direito de concluir a educação básica e de ter acesso a uma formação profissional de qualidade. (BRASIL, 2007, p. 11)

Desse modo, tem-se como justificativa, conforme escrito anteriormente, manter a discussão sobre a Educação de Jovens e Adultos sempre em pauta, pois, evidencia-se o risco constante do enfraquecimento e do esquecimento das políticas públicas voltadas para esse público. Políticas que já nascem frágeis, em sua maioria. Percebe-se esse enfraquecimento no PROEJA e um dos prováveis motivos deve-se à promulgação da *Lei n. 12.513, de 26 de outubro de 2011* (BRASIL, 2011) que instituiu o PRONATEC, onde se tem, prioritariamente, cursos de curta duração direcionados ao mercado de trabalho. Conforme Franzoi, Silva e Costa (2013, p. 11), o PRONATEC vai “de encontro a uma educação profissional integrada para o mundo do trabalho e não sujeita às demandas restritas dos postos de trabalho”. Sobre o enfraquecimento do PROEJA, constata-se que esse passou a não ser mais ofertado em todas as instituições federais, citando-se o CEFET-MG, mesmo com a Lei ainda em vigor. Assim, espera-se que a discussão sobre o tema possa contribuir para a melhoria do acesso, da permanência e do sucesso acadêmico de jovens e adultos nas instituições públicas já que a educação básica, como foi exposta, é um direito de todos.

2.2 Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos

A busca por melhores postos de trabalho e condições de vida mais satisfatórias levam alguns indivíduos a voltarem para as salas de aula. Esses indivíduos são jovens e adultos que não conseguiram concluir seus estudos no período caracterizado como regular. De acordo com o *Documento Base do PROEJA* (BRASIL, 2007), são

[...] 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. 18)

Contudo, não se pode enxergá-los apenas como indivíduos sem acesso à escola, ou alunos defasados, ou ainda excluídos ou evadidos, visto que esses jovens e adultos são históricos e também devem ser vistos em seus percursos sociais. São jovens e adultos que, segundo Arroyo (2005), apresentam trajetórias de vida truncadas.

Carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetórias de negação dos direitos mais básicos à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e à sobrevivência. Negação até do direito a ser jovem, as trajetórias escolares truncadas se tornam mais perversas porque se misturam com essas trajetórias humanas. Reforçam-se mutuamente (ARROYO, 2005, p. 24).

Uma sala de aula formada por alunos da EJA é, segundo o Documento Base Nacional (BRASIL, 2008), um espaço de tensão e aprendizado em diferentes ambientes de vivências, que contribuem para a formação de jovens e adultos como sujeitos da história. Ainda de acordo com afirmativas que constam nesse documento, tem-se, como a seguir.

Pensar sujeitos da EJA é trabalhar com e na diversidade. A diversidade se constitui das diferenças que distinguem os sujeitos uns dos outros [...]. A diversidade que constitui a sociedade brasileira abrange jeitos de ser, viver, pensar – que se enfrentam. Entre tensões, entre modos distintos de construir identidades sociais e étnico-raciais e cidadania, os sujeitos da diversidade tentam dialogar entre si, ou pelo menos buscam negociar, a partir de suas diferenças, propostas políticas (BRASIL, 2008, p. 1).

A EJA é destinada àqueles que não tiveram acesso à escolarização em idade apropriada pelas razões citadas ou obtiveram insucessos que acarretaram em abandono escolar, ou seja, para pessoas à margem do sistema. Essa forma de educação trabalha, normalmente, com pessoas desfavorecidas economicamente e, por isso, dependentes de políticas públicas.

Conforme o disposto no art. 37 da *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996* (BRASIL, 1996), “os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, [...]”.

Uma análise do artigo em pauta nos conduz ao fato de que há, ou deveria haver, uma diferenciação entre o ensino “regular” e a EJA, visto que os sujeitos em questão carregam consigo ampla vivência, marcada por escolhas, talvez não tão opcionais, que não os permitiram completar os seus estudos. Carregam, também, maior dificuldade de compreensão do conteúdo escolar devido ao período em que ficaram sem estudar e, ainda, ao pouco tempo disponível para assimilação desse conteúdo. Essa diferenciação ocorre, além disso, devido ao trabalho, à dedicação à família e às suas condições de vida.

No âmbito da formulação das políticas e dos programas para a EJA, Haddad e Di Pierro (2000) descrevem algumas tentativas que foram estabelecidas ao longo dos anos entre as quais se menciona: a instituição, em 1942, do Fundo Nacional do Ensino Primário em que parte desse recurso seria aplicado em um plano de Ensino Supletivo para adolescentes e adultos analfabetos; a instalação do Serviço de Educação de Adultos (SEA), em 1947, “que tinha por finalidade a reorientação e coordenação geral dos trabalhos dos planos anuais do ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos” (HADDAD e DI PIERRO, 2000, p. 111); a criação do Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, em 1964, e que foi interrompido com o golpe de 1964; a fundação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), em 1967, e a implantação do Ensino Supletivo, em 1971, que vieram como respostas dos militares para “conciliar a manutenção dos baixos níveis de escolaridade da população” (HADDAD e DI PIERRO, 2000, p. 114); a implementação do Programa Alfabetização Solidária (PAS), em 1997; a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), em 1998, com o objetivo de alfabetizar os trabalhadores rurais; e a criação do Plano Nacional de Formação do Trabalhador (PLANFOR), em 1995, para a qualificação profissional.

Assim, pode-se dizer que a modalidade de Educação para Jovens e Adultos vem sendo, de algum modo, ofertada no ensino fundamental e no ensino médio. Contudo, o presente estudo focalizará apenas a oferta desta modalidade no ensino médio quando este se integra à educação profissional por meio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional

com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos – PROEJA, já que, incluído pela *Lei n. 11.741, de 16 de julho de 2008* (BRASIL, 2008), a EJA deve articular-se, preferencialmente, à educação profissional.

2.3 Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) surgiu como um dos projetos contra-hegemônicos para atender à classe trabalhadora (MOURA, 2014) e tem por objetivo o aumento da escolaridade de jovens e adultos com “trajetórias escolares descontínuas” por meio da educação básica integrada à educação profissional, conforme o *Decreto n. 5.840, de 13 de julho de 2006* (BRASIL, 2006). O PROEJA foi originalmente denominado de Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos pelo *Decreto n. 5.478, de 24 de junho de 2005* (BRASIL, 2005), que cria o programa, mas o restringe ao âmbito das instituições federais. Renomeado pelo *Decreto n. 5.840, de 13 de julho de 2006* (BRASIL, 2006) como Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, o programa pode ser articulado ao ensino fundamental ou ao ensino médio e adotado, também, pelas instituições públicas estaduais, municipais e pelas entidades privadas vinculadas ao sistema sindical (“Sistema S”) ⁴.

Ainda de acordo com o *Decreto n. 5.840, de 13 de julho de 2006* (BRASIL, 2006), a carga horária mínima destinada à formação inicial e continuada de trabalhadores deve ser de 1400 horas (1200 horas para a formação geral e 200 horas para a formação profissional) e, para os cursos de educação profissional técnica de nível médio, a carga horária mínima deve ser de 2400 horas (1200 horas para a formação geral e a carga horária mínima estabelecida para a respectiva habilitação profissional técnica, no caso do curso em edificações, 1200 horas).

⁴Termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares. Fazem parte do sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest) (BRASIL, 2015).

Com o objetivo de “contribuir para a implantação de novos cursos” e melhorar as “condições de oferta dos que se encontram em andamento”, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) desenvolveu um conjunto de ações⁵, no período de 2006 a 2011, Entre elas listam-se:

- 1) convênio com os estados para incentivar a implantação de cursos;
- 2) descentralização orçamentária para toda a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica;
- 3) curso de pós-graduação *lato sensu*;
- 4) elaboração de documentos referenciais;
- 5) edital PROEJA/CAPES/SETEC nº 003/2006, que investiu em grupos de pesquisa sobre o programa;
- 6) assistência ao estudante PROEJA da Rede Federal;
- 7) seminário Nacional PROEJA.

Segundo informações do sítio eletrônico do Ministério da Educação, como fonte de recursos para o PROEJA, os Estados e municípios contam com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB). Os Estados também podem participar do Programa Brasil Profissionalizado criado pela SETEC. As instituições federais recebem recursos da SETEC por meio da ação 12.363.1062.6358.0001 para fomentar a capacitação de recursos humanos e recursos do Tesouro Nacional para as matrículas do PROEJA.

Conforme Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007, s/p), o programa apresenta como fundamento a “integração entre trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral” e assinala, ainda, a crescente necessidade de políticas públicas visando ao desenvolvimento de ações que respeitem as dimensões sociais, econômicas, culturais, cognitivas e afetivas desse alunado.

Os princípios que regem seu fundamento, ainda de acordo com o Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007), são estabelecidos tendo-se por base as sistematizações teóricas da educação em geral e da EJA. O primeiro princípio indica compromisso das entidades

⁵ O período das ações da SETEC/MEC inicia-se com a implantação do PROEJA, por meio do Decreto nº 5.840/2006 (BRASIL, 2006), e finaliza-se no mesmo ano em que se institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) pela Lei 12.513/2011 (BRASIL, 2011).

públicas de ensino com a “inclusão da população em suas ofertas educacionais” (BRASIL, 2007, p. 37). Essa inclusão deve ser compreendida não apenas pelo acesso à escola, mas também garantindo a permanência e o sucesso escolar dos alunos. O segundo consiste na “inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos” (BRASIL, 2007, p. 37). Assumindo-se a educação como direito garantido pela atual Constituição no nível de ensino fundamental como dever do Estado. O terceiro princípio é o da “ampliação do direito à educação básica, pela universalização do ensino médio” (BRASIL, 2007, p. 38). Compreendendo-se que, para uma formação humana de maior amplitude, exigem-se períodos de tempo mais alongados. O quarto princípio compreende o “trabalho como princípio educativo” (BRASIL, 2007, p. 38) por entender que homens e mulheres produzem sua condição humana pelo trabalho. O quinto princípio define a “pesquisa como fundamento da formação do sujeito contemplado nessa política” (BRASIL, 2007, p. 38), de modo a contribuir para a construção da autonomia intelectual desses sujeitos/educandos. Por fim, o sexto princípio considera as “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. 38). Deve-se, portanto, considerar as outras categorias que constituem as identidades do educando além da de trabalhadores.

2.4 Ensino médio integrado à educação profissional

O ensino médio integrado à educação profissional é uma proposta de travessia para superar a dualidade educacional (CIAVATTA; RAMOS, 2011). Historicamente, a educação profissional, até meados do século XX, era designada às classes populares como meio de sua formação para o mundo do trabalho (MOURA, 2014). Por meio da *Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971* (BRASIL, 1971), a profissionalização, no início da década de 1970, tornou-se universal e obrigatória para o ensino de 2º grau e, apesar de apresentar-se como destinada à formação integral do adolescente, mostrou possuir um caráter de “terminalidade” já que, conforme Manfredi (2002, p. 105), “ocorreu em um momento em que o país objetivava participar da economia internacional e, nesse sentido, delegou (entre outras coisas) ao sistema educacional a atribuição de preparar os recursos humanos para a absorção pelo mercado de trabalho”. Assim, Ramos (2008, p.11) assinala que houve um duplo propósito para essa profissionalização: “o de atender à demanda por técnicos de nível médio e o de conter a pressão sobre o ensino superior”.

No ano de 1982, a profissionalização compulsória foi suprimida por meio da *Lei n. 7.044, de 18 de outubro de 1982* (BRASIL, 1982). Com isso, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 34), a natureza do dualismo deixou de estar centrada na impossibilidade, entre os que cursavam o ensino técnico, de ingressar na universidade – uma vez que ficou preservada “a equivalência entre os cursos propedêuticos e técnicos” – e passou para a diferença “no plano dos valores e dos conteúdos da formação”, uma vez que os cursos não profissionalizantes teriam mais tempo para se dedicarem à formação geral. Desse modo, melhorariam as chances daqueles que estudavam em cursos propedêuticos de ingressarem no ensino superior.

Segundo Manfredi (2002, p. 128), o governo de Fernando Henrique Cardoso promoveu uma reforma nos ensinos médio e profissional anunciando como objetivo “a melhoria da oferta educacional e sua adequação às novas demandas econômicas e sociais da sociedade globalizada, portadora de novos padrões de produtividade e competitividade”. Entre as reformas, por meio do *Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997* (BRASIL, 1997), o aluno cursaria o ensino técnico e médio ao mesmo tempo na modalidade concomitante, ou após a conclusão do ensino médio. Desse modo, o ensino médio deveria articular conhecimentos e competências para a cidadania e para o trabalho “sem ser profissionalizante”. De acordo com essa proposta, a educação profissional teria um caráter complementar e seria destinada a egressos do ensino fundamental, médio e superior, sem vinculação com o aumento da escolaridade. A publicação do Decreto, além de outros instrumentos normativos, culminou na separação entre o ensino médio e o profissional que, conforme Ramos (2010), acabou eximindo qualquer sistema de ensino da responsabilidade de ofertar e financiar o ensino técnico, que passou a ter organização própria e ser independente do ensino médio. O que se observou com esse movimento foi uma *atualização* de diretrizes curriculares à divisão social e técnica do trabalho. Conforme Frigotto (2010),

o decreto 2208/97 restabeleceu o dualismo entre educação geral e específica, humanista e técnica, destroçando, de forma autoritária, o pouco ensino médio integrado existente, mormente da rede Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET). Inviabilizou-se os espaços onde existiam as bases materiais de desenvolvimento da educação politécnica ou tecnológica. Ou seja, aquela que oferece os fundamentos científicos gerais de todos os processos de produção e das diferentes dimensões da vida humana. (FRIGOTTO, 2010, p. 35)

O restabelecimento da possibilidade de desenvolvimento da educação integrada ocorreu por meio do *Decreto n. 5.154, de 23 de junho de 2004* (BRASIL, 2004) que revogou o *Decreto n.*

2.208, de 17 de abril de 1997 (BRASIL, 1997). De acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005),

“a revogação do Decreto n. 2.208/97 tornou-se emblemática da disputa e a expressão pontual de uma luta teórica em termos da pertinência político-pedagógica do Ensino Médio integrado à educação profissional”. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 26).

Isto porque, ainda conforme esses autores, “o documento é fruto de um conjunto de disputas e, por isso, mesmo, é um documento híbrido, com contradições...” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 26). Contudo, deve ser interpretado como um ganho político, pois pode ser considerado como um ponto de partida para a “consolidação da formação básica unitária e politécnica, centrada no trabalho, na ciência e na cultura” (RAMOS, 2008, p. 13).

Nesse contexto, o PROEJA foi implementado em um momento em que a concepção de ensino médio integrado ainda estava em construção (MOURA, 2014). É sustentado pela *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996* (BRASIL, 1996) e pelo *Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004* (BRASIL, 2004), e tenta, em sua base, romper com a dualidade existente entre o ensino propedêutico (científico) e o ensino técnico por meio da integração da educação profissional a uma educação de ensino básico. O PROEJA tem o intuito de fortalecer a formação humana, concedendo acesso aos saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos ao mesmo tempo em que capacita o aluno para o mercado de trabalho por meio da educação profissional.

O Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007) apresenta, como uma das mais importantes finalidades dos cursos técnicos integrados, a capacidade de proporcionar a educação básica associada à educação profissional. Além disso, um dos objetivos desses cursos deve ser o de integrar trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral. De acordo com o documento,

A oferta organizada se faz orientada a proporcionar a formação de cidadãos-profissionais 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 à transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos especialmente os da classe trabalhadora (BRASIL, 2007, p. 35).

Segundo Ramos (2008, p. 2), pode-se atribuir três sentidos para o conceito de integração: “como concepção de formação humana; como forma de relacionar ensino médio e educação profissional; e como relação entre parte e totalidade na proposta curricular”. Em relação ao

curso PROEJA, constatam-se que podem ser atribuídos os três sentidos conceituais de integração citados por Ramos.

O primeiro sentido da integração, apontado pela autora, diz respeito à formação omnilateral dos sujeitos, compreendendo o trabalho como realização humana e como prática econômica; a ciência como “os conhecimentos produzidos pela humanidade”; e a cultura correspondendo aos “valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade” (RAMOS, 2008, p. 3). Ainda conforme Ramos (2008, p. 3), “compreender a relação indissociável entre trabalho, ciência e cultura significa compreender o trabalho como princípio educativo”. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) afirmam que o trabalho como princípio educativo está associado à forma de ser dos seres humanos e à relação/dependência deles com a natureza. “É pela ação vital do trabalho que os seres humanos transformam a natureza em meios de vida. Se essa é uma condição imperativa, socializar o princípio do trabalho como produtor de valores de uso, para manter e reproduzir a vida, é crucial e ‘educativo’” (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2012, p. 2).

O segundo sentido expressa o vínculo entre o ensino médio e a educação profissional. Entende-se que os sujeitos, jovens e adultos, provenientes da classe trabalhadora não podem esperar obter a formação geral por meio do ensino médio para, posteriormente, obter o conhecimento técnico e tecnológico proveniente da educação profissional. Suas necessidades econômicas básicas são imediatas e, desse modo, a integração possibilita “que os sujeitos tenham uma formação que, conquanto garanta o direito à educação básica também possibilite a formação para o exercício profissional” (RAMOS, 2008, p. 11). Além disso, a autora ainda sustenta que, se não houver a integração entre a educação profissional de nível médio e os conhecimentos básicos provenientes da formação geral, a formação para o exercício profissional não passará de um mero treinamento.

O terceiro e último sentido assinalado por Ramos (2008) estabelece a integração entre conhecimentos gerais e específicos como totalidade curricular. Segundo Ramos (2008, p. 14),

nenhum conhecimento específico é definido como tal se não consideradas as finalidades e o contexto produtivo em que se aplicam. Queremos dizer ainda que, se ensinado exclusivamente como conceito específico, profissionalizante, sem vinculação com as teorias gerais do campo científico em que foi formulado, provavelmente não se conseguirá utilizá-lo em contextos distintos daquele em que foi aprendido.

Da mesma forma, Ramos (2008, p. 15) ainda afirma que “um conhecimento de formação geral só adquire sentido quando reconhecido em sua gênese a partir do real e em seu potencial produtivo”. Assim, entende-se que para proporcionar a compreensão dos fenômenos reais não basta apenas considerar, de forma fragmentada, os conhecimentos da formação geral e os dos campos específicos. Deve-se estabelecer, como princípio fundamental, a relação existente entre esses conhecimentos. De acordo com Silva (2011), a integração entre esses conhecimentos deve envolver a superação da simples justaposição das disciplinas de modo a promover uma articulação entre saber científico e saber técnico.

A educação integrada apresenta, ainda conforme Ramos (2008), dois pilares. O primeiro pilar corresponde à concepção de escola unitária, que, de acordo com Machado (1991), traduz-se por uma educação de qualidade como direito de todos de modo que possibilite o desenvolvimento multilateral do indivíduo. O segundo pilar assinala que essa educação deve ser politécnica, possibilitando o acesso à cultura, à ciência e ao trabalho por meio da educação básica e do ensino profissional.

Sobre o primeiro pilar Ramos (2008, p. 3) afirma que “uma educação unitária pressupõe que todos tenham acesso aos conhecimentos, à cultura às mediações necessárias para trabalhar e para produzir a existência e a riqueza social”.

Em relação ao segundo pilar, importa registrar que Saviani (2003, p. 132) reconhece que a noção de politecnicidade origina-se no entendimento do trabalho como princípio educativo. Pois, “o que define a existência humana, o que caracteriza a realidade humana é exatamente o trabalho. O homem se constitui como tal à medida que necessita produzir continuamente sua própria existência”.

A noção de politecnicidade tende para a superação da divisão entre trabalho manual e intelectual, entre instrução profissional e geral. Desse modo, ainda segundo Saviani (2003, p. 140),

Politecnicidade diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Está relacionada aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho e tem como base determinados princípios, determinados fundamentos, que devem ser garantidos pela formação politécnica. [...] dominando esses fundamentos, esses princípios, o trabalhador está em condições de desenvolver as diferentes modalidades de trabalho, com a compreensão do seu caráter, da sua essência.

Dessa forma, segundo o autor, o aluno será capaz de compreender os princípios científicos teóricos assimilados e aplicar esse conhecimento na prática, ou seja, será capaz de articular entre o trabalho manual e o trabalho intelectual.

Contudo, conforme Moura (2013), identifica-se que a implantação do ensino médio integrado tem ocorrido em meio a disputas e contradições em torno das relações entre trabalho e educação. Desse modo, pode-se afirmar que, de acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 44),

o Ensino Médio integrado é aquele possível e necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável – em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio, não podendo adiar este projeto para o nível superior de ensino – mas que potencialize mudanças para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa.

Nesse sentido, entende-se que o ensino médio integrado tal como ocorre hoje ainda não é o ideal. É possível a identificação da independência das disciplinas que compõem o currículo do curso e identifica-se, também, a necessidade particular dos jovens e adultos à educação profissional já no ensino médio. Mas, é por meio das discussões sobre o tema, que o conhecimento sobre ele se desenvolve. Particularmente, no que diz respeito à EJA, supõe-se que essa discussão, para ser mais efetiva, deve passar pelo entendimento de suas particularidades.

2.5 Inclusão excludente e permanência escolar

O programa, conforme mencionado no Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007), apresenta como o primeiro de seus princípios, a inclusão. Esse princípio considerou como referência a “constatação de que os jovens e adultos que não concluíram a educação básica em sua faixa etária regular” (BRASIL, 2007, p. 37) apresentam irrelevante acesso à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Esse princípio considera, ainda, que a inclusão não deva ser entendida apenas como acesso ao programa, mas deve ser compreendida, também, como forma de assegurar a permanência e o sucesso acadêmico, evitando, assim, que ocorram “exclusões dentro do sistema”.

Em relação ao acesso dos jovens e adultos ao Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, apresentam-se, a seguir, os dados do Censo Escolar do ano de 2013 referentes às matrículas efetuadas por jovens e adultos por etapa de ensino.

Tabela 5 – Número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos por etapa de ensino – Brasil – 2007 – 2013.

Ano	Matrículas na Educação de Jovens e Adultos por Etapa de Ensino								
	Total Geral	Ensino Fundamental					Ensino Médio		
		Total	Anos Iniciais	Anos Finais	Integrado à Educação Profissional	Projem (Urbano)	Total	Médio	Integrado à Educação Profissional
2007	4.985.338	3.367.032	1.160.879	2.206.153	1.618.306	1.608.559	9.747
2008	4.945.424	3.295.240	1.127.077	2.164.187	3.976	...	1.650.184	1.635.245	14.939
2009	4.661.332	3.094.524	1.035.610	2.055.286	3.628	...	1.566.808	1.547.275	19.533
2010	4.287.234	2.860.230	923.197	1.922.907	14.126	...	1.427.004	1.388.852	38.152
2011	4.046.169	2.681.776	935.084	1.722.697	23.995	...	1.364.393	1.322.422	41.971
2012	3.906.877	2.561.013	870.181	1.618.587	18.622	53.623	1.345.864	1.309.871	35.993
2013	3.772.670	2.447.792	832.754	1.551.438	20.194	43.406	1.324.878	1.283.609	41.269
Δ% 2012/2013	-3,4	-4,4	-4,3	-4,1	8,4	-19,1	-1,6	-2,0	14,7

Fonte: MEC/Inep/Deed.
 Notas: 1) Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado (AEE).
 2) Educação de jovens e adultos: inclui matrículas de EJA presencial e semipresencial.
 3) O Projovem (Urbano) passou a ser coletado em 2012.

Fonte: MEC, Censo Escolar da Educação Básica 2013.

Conforme dados do Censo Escolar de 2013, identifica-se que há um número expressivamente reduzido de alunos jovens e adultos cursando o ensino médio integrado à educação profissional se comparado ao total de alunos que cursam o ensino médio. Pode-se dizer que, possivelmente, o ensino médio sem a profissionalização deva ser mais acessível aos jovens e adultos. Pode-se dizer, também, que, desde o ano de 2007, o número de alunos, cursando o ensino médio integrado, vem aumentando, contudo, identifica-se uma *deformidade* nesse crescimento após o ano de 2011. Dado esse fato, é oportuno lembrar que, conforme já mencionado nesta pesquisa, em 2011 foi instituído o PRONATEC e que este pode ter interferido no número de matrículas.

Em relação à permanência e ao sucesso acadêmico, constata-se, pelos índices de desistência identificados nos estudos sobre evasão, que as “exclusões dentro do sistema” ocorrem de fato. Para compreender sobre esses processos de inclusões e exclusões, tomaram-se como

referência os estudos de Kuenzer (2004, 2005 e 2007) sobre a educação do trabalhador e sobre a inclusão excludente.

Para tanto, caracteriza-se que, na sociedade capitalista, o trabalhador dispõe de sua força de trabalho e o capitalista ao comprar sua força de trabalho se vê limitado às condições do trabalhador e, para retomar o poder sobre a produção, passa a controlar o processo dessa produção por meio da divisão do trabalho. Para Marx e Engels, a divisão do trabalho

leva, a princípio, à distinção entre o trabalho industrial e comercial, de um lado, e o trabalho agrícola, de outro, e a consequente separação entre cidade e campo com a oposição de interesses. Seu desenvolvimento posterior conduz à separação entre trabalho comercial e o industrial. Ao mesmo tempo, pela divisão do trabalho dentro dos diferentes ramos desenvolvem-se diferentes subdivisões entre os indivíduos que cooperam em determinados trabalhos. (MARX E ENGELS, 2005, p.45)

Essa divisão do trabalho implica a divisão da sociedade em classes e corresponde a uma nova forma de relação entre os indivíduos. Desse modo, com o desenvolvimento do capitalismo, altera-se a forma de organização e execução do trabalho ao longo dos anos, como exemplificam os modelos de Taylor, Ford ou Ohno. Paralelamente ao desenvolvimento do capitalismo, o avanço das ciências implicou a necessidade de um “novo” trabalhador para essa nova realidade. A educação seria, portanto, um modo de se obter a formação exigida, pelo mercado, para a realização do trabalho. Em decorrência disso, a educação, no sistema capitalista, tende a se adequar e a reproduzir essa divisão do trabalho, principalmente por meio da divisão entre o ensino intelectual e o direcionado ao trabalho manual. Essa divisão, por muito tempo, justificou duas formas de ensino médio, uma de educação geral – propedêutico – para a burguesia e outra profissional para os trabalhadores, o que vai de encontro aos preceitos conceituais de uma educação integrada.

Assim, os estudos de Kuenzer sobre a educação do trabalhador apresentam como referência a questão da dualidade estrutural, “a partir da qual se definem tipos diferentes de escola, segundo a origem de classe e o papel a elas destinado na divisão social e técnica do trabalho”. (KUENZER, 2004, p. 84). Para a autora, a dualidade “se aprofunda a partir da relação que se estabelece entre o mercado [...] e um sistema de educação e formação profissional”. (KUENZER, 2007, p. 1153)

Pela ótica do mercado, ocorre um processo, denominado por ela, de “exclusão includente”. Neste processo, o trabalhador formal, que possui seus direitos garantidos, é excluído do mercado e, após, é reinserido de forma precarizada, seja por meio de menores salários ou por empresas terceirizadas ou, então, como prestador de serviços, mesmo que na informalidade.

Pela ótica da educação, segundo a autora, ocorre um processo denominado “inclusão excludente”. Neste processo, ao invés de se negar o acesso à educação, tem-se a oferta de oportunidades educacionais, mas que se caracterizam por “excluir ao longo do processo, seja pela expulsão ou pela precarização dos programas pedagógicos que conduzem a uma certificação desqualificada”. (KUENZER, 2007, p. 1153)

Para além, retomando a questão do baixo acesso de jovens e adultos ao Ensino Médio Integrado à Educação Profissional se comparado ao Ensino Médio sem profissionalização, pode-se afirmar, de acordo com Kuenzer (2010), que há uma inversão dessa dualidade. Conforme a autora, essa inversão ocorre devido ao estado de precarização das escolas públicas, “a educação geral, antes reservada à elite, quando disponibilizada aos trabalhadores, banalizou-se e desqualificou-se” e, contrapondo a essa escolarização precarizada, tem-se o ensino profissionalizante que apresenta um alto custo. Ainda segundo Kuenzer (2010),

Uma educação técnico-científica de bom nível não é incompatível com a produção de alta tecnologia e com a inserção do jovem em uma sociedade em permanente transformação, afirma a autora, mas exige elevado investimento; o desenvolvimento de um currículo amplo e articulado de caráter geral; exige professores qualificados e bem pagos, espaço físico adequado, com biblioteca, laboratórios, computadores, quadras esportivas e outros recursos. (KUENZER, 2010, p. 864 apud ZIBAS, 1993, 29)

Desse modo, o PROEJA, apesar de ser um programa direcionado à educação do trabalhador e que tenta romper com a dualidade existente entre o ensino propedêutico e o ensino técnico por meio da integração da educação profissional com a educação básica, apresenta baixo número de matrículas e menos, ainda, indivíduos que permanecem nele e obtêm sucesso escolar. Assim, identifica-se que o acesso dos jovens e adultos a uma educação integrada pública de qualidade, garantida muitas vezes por um processo de seleção excludente, pois possui poucas vagas, é mais difícil do que a inserção desse mesmo jovem, ou adulto, em uma das várias instituições de ensino médio precarizadas. Para a autora,

A inversão da dualidade, portanto, é a nova realidade da escola média para os trabalhadores, que têm como alternativa a modalidade de educação geral. A educação tecnológica de qualidade ofertada pela rede pública, de modo geral, é frequentada por jovens de classe média, que veem nela uma alternativa de inclusão no mundo do trabalho, de continuidade dos estudos em nível superior e de ascensão social. (KUENZER, 2010, p. 865)

Em relação ao acesso dos jovens e adultos ao PROEJA, conforme o *Decreto n. 5.840, de 13 de junho de 2006* (BRASIL, 2006), as instituições federais devem ofertar, no mínimo, dez por cento de suas vagas ao PROEJA. As vagas destinadas ao programa no CEFET-MG são preenchidas por meio de vestibular. Essas vagas garantem o acesso dos *melhores* jovens e adultos, no entanto não asseguram sua permanência, uma vez que estudos sobre o tema (cf. VIEIRA, 2009; OLIVEIRA, 2011; ROCHA, 2011; ARAÚJO, 2012; BONFIM, 2012; MOREIRA, 2012; SILVA, 2014) evidenciaram índice de evasão no PROEJA que variam de 4,7% a 80,6%. Neste sentido, entende-se que ocorre um processo seletivo que exclui aqueles que mais necessitam do programa e que, mesmo entre aqueles que conseguiram incluir-se, há dificuldades em sua permanência, ocorrendo, portanto, o suposto da *inclusão excludente*.

Pensar na Educação de Jovens e Adultos implica, com base no que foi descrito até aqui, considerar os problemas da repetência e das causas da evasão, procurando meios de assegurar a permanência deles na instituição de ensino. Desse modo, conforme mencionado anteriormente, apesar de não ser o foco da pesquisa, o entendimento sobre as causas da evasão pode nos permitir entender sobre a permanência. Para Dore e Luscher (2011),

A evasão [é] resultado de um processo complexo, no qual intervêm variáveis individuais, institucionais e sociais, estas devem ser compreendidas nas suas particularidades, mas também nas suas inter-relações. Nesse sentido, a pesquisa sobre causas para a evasão escolar deve incluir, necessariamente, além das motivações individuais, os fatores associados à esfera de competência e de atuação da instituição escolar; por exemplo, as áreas tecnológicas em que os cursos são ofertados, as práticas pedagógicas, a programação das disciplinas, os programas de estágio e de outras práticas profissionais, os processos de avaliação, a formação docente, dentre outros aspectos. (DORE e LUSCHER, 2011, p. 785).

As pesquisas de Dore e Luscher (2011) e Dore, Sales e Castro (2014), apresentam como referência os estudos de Rumberger sobre a evasão escolar. Conforme Rumberger (2011), foram identificados dois tipos de fatores para a evasão escolar: 1) fatores individuais, associados aos alunos; 2) fatores contextuais/institucionais, relacionados às famílias dos alunos, à escola e à comunidade.

Já Arroyo (2003, p. 21), considera que o termo *evasão* “sugere que o aluno se evade, deixa um espaço e uma oportunidade que lhe era oferecida por motivos pessoais ou familiares”. Ou seja, considera esse aluno o responsável pela evasão. Em contrapartida, o termo *excluídos da escola* expressa que a responsabilidade pela saída do aluno da instituição de ensino deve ser considerada de forma mais ampla.

Falar em alunos evadidos é uma forma de inocentar o Estado e a ordem social. Inocentá-los da negação do direito ao saber das camadas populares. Quando se fala em alunos evadidos, repetentes, defasados, pensa-se logo no baixo QI, nas diferenças individuais de capacidade, interesse ou motivação; pensa-se nos testes de aptidão e prontidão, nas classes heterogêneas e especiais para alunos especiais. Se o aluno é responsável, a escola é inocentada do fracasso e, sobretudo, o Estado e os grupos dirigentes da sociedade (BISSERET, 1979 citado por ARROYO, 2003, p. 22).

Considerando que a evasão é provocada por diversos fatores de ordem individual, social e institucional, a busca pela permanência deve permear a solução dos problemas nessas três esferas. Para Dore e Luscher (2011, p. 778), a escola, sob a ótica social e individual, “representa oportunidade fundamental para enfrentar e superar limitações do contexto, diante de desejos e aspirações dos indivíduos, permitindo-lhes construir novas, mais complexas e mais amplas perspectivas de inserção e de participação na vida social”. Cury (2008) afirma, pela ótica social, que até os setores políticos mais conservadores reconhecem a interferência dos problemas sociais extraescolares no acesso, na permanência e no desempenho escolar dos alunos de baixa renda. Ainda conforme o autor, alguns fatos como “a iniquidade da escravidão, a descentralização sem recursos desde o Ato Adicional e a perversa distribuição de renda geraram uma herança até hoje pesada e não superada” (CURY, 2008, p. 217). Além disso, o autor ressalta que não se deve ignorar a situação socioeconômica de desigualdade e seu impacto sobre o processo de ensino e aprendizagem, mas que isso não deve mascarar aos fatores intraescolares como corresponsáveis nas trajetórias e no desempenho dos alunos. Assim, pelo prisma da esfera institucional, Kuenzer (2005, p. 45) reforça que, para que haja melhoria nas condições de permanência e sucesso dos alunos, deve-se investir, visando a qualidade do ensino: “em equipamentos, em ampliação do espaço físico, na qualificação permanente dos professores”, além de uma reestruturação da proposta político-pedagógica observando-se as demandas de educação do jovem e da sociedade. E Kuenzer (2010, p. 854) ainda acrescenta “a garantia da permanência e do sucesso mediante políticas de assistência ao estudante”.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

3.1 Questões e objetivos

Conforme exposto anteriormente, a presente pesquisa discute a questão da permanência e do sucesso acadêmico dos alunos do curso Técnico em Edificações na modalidade PROEJA do CEFET-MG, *campus* Belo Horizonte. Dentro disso, a pesquisa tem por objetivo subsidiar a compreensão do fenômeno da permanência dos alunos no curso em pauta e o consequente sucesso escolar traduzido pela conclusão do curso por esses alunos.

Com base na literatura da área, revista anteriormente, tem-se como hipótese de trabalho que ações institucionais para favorecer a permanência escolar são mais efetivas quando se relacionam ao perfil dos alunos.

Desse modo, apresentam-se as questões a seguir.

- 1) Qual o perfil socioeconômico e cultural dos alunos matriculados no curso Técnico em Edificações, na modalidade PROEJA, e quais são os fatores que os fazem permanecer nesse curso?
- 2) Desde a sua implantação, em 2006, até o presente ano, 2017, que mudanças ou ações ocorreram no curso Técnico em Edificações na modalidade PROEJA de modo a favorecer a permanência e o sucesso acadêmico dos alunos? Essas ações foram adaptadas às características desses alunos? Foram capazes de afetar a taxa de conclusão desse curso?

Buscando responder a essas questões, foram elaborados os objetivos específicos a seguir.

- 1) Identificar, por meio da análise do conteúdo das entrevistas realizadas, os fatores que favorecem a permanência dos alunos no curso.
- 2) Identificar, por meio da análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e das Resoluções emitidas pela instituição, ações estabelecidas com o objetivo de favorecer a permanência e o sucesso acadêmico dos alunos.

- 3) Verificar, por meio do conteúdo das entrevistas realizadas, se as ações elaboradas pela instituição consideram as características desses alunos.
- 4) Identificar, por meio de questionário, o perfil socioeconômico e cultural dos alunos matriculados no curso Técnico em Edificações na modalidade PROEJA do CEFET-MG.
- 5) Levantar, por meio dos dados de registro acadêmico, o número de matrículas, desistências, reprovações e aprovações no curso em pauta.

3.2 Participantes

Para responder as questões desta pesquisa, elegeram-se, como participantes, os alunos e os professores do curso Técnico em Edificações ofertado, na modalidade PROEJA, no CEFET-MG.

Os alunos foram convidados a responder o questionário, Apêndice A, elaborado com o objetivo de descrever o perfil daqueles que buscam o curso Técnico em Edificações na modalidade PROEJA no CEFET-MG para completar seus estudos. Além disso, os alunos matriculados na última série do curso foram convidados a participar de uma entrevista, Apêndice B, que tinha por objetivo identificar os fatores de permanência dos alunos no PROEJA e as ações elaboradas pela instituição para contribuir para essa permanência.

Os professores, que atuam nas turmas do PROEJA, e o professor coordenador do curso Técnico em Edificações participaram de uma entrevista, Apêndice C, cujo objetivo é o mesmo da entrevista com os alunos da última série.

3.3 Instituição da pesquisa

Esleveu-se, para o desenvolvimento desta pesquisa, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, CEFET-MG. O local para a realização da pesquisa foi escolhido por ser a única instituição pública federal da região metropolitana de Belo Horizonte que apresenta alunos matriculados na modalidade de ensino PROEJA.

Segundo informações obtidas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)/2011-2015, o CEFET-MG é uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) *multicampi* atuante no Estado de Minas Gerais. Além de três unidades em Belo Horizonte, possui unidades nas cidades de Araxá, Contagem, Curvelo, Divinópolis, Leopoldina, Nepomuceno, Timóteo e Varginha. É uma autarquia de regime especial, vinculada ao MEC, detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática e disciplinar.

O CEFET-MG, ainda de acordo com o de PDI (CEFET-MG, 2012, p. 20), é “uma instituição pública de ensino superior no âmbito da educação tecnológica, abrangendo os níveis médio e superior de ensino e contemplando, de forma indissociada, o ensino, a pesquisa e a extensão”. Na educação superior, além da graduação, possui cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*.

A instituição foi criada pelo *Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909* (BRASIL, 1909) como Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais, destinada ao ensino profissional primário e gratuito de indivíduos com idade entre 10 e 13 anos. Iniciou suas atividades em 08 de setembro de 1910 na cidade de Belo Horizonte. Ainda de acordo com o *Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909* (BRASIL, 1909), a criação da instituição, assim como as outras Escolas de Aprendizes Artífices de outras capitais, considerou a necessidade de “facilitar às classes proletariadas os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência” e que, para isso, elas deveriam “habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna” de modo a “formar cidadãos úteis à Nação”. Em 1941, por meio da *Lei n. 378, de 13 de janeiro de 1937* (BRASIL, 1937), transformou-se em Liceu Industrial de Minas Gerais, destinando-se ao ensino profissional de vários ramos e graus. Em 1942, a instituição passou por duas mudanças de nome, inicialmente, pelo *Decreto n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942*⁶ (BRASIL, 1942), passando a se chamar Escola Industrial de Belo Horizonte e, posteriormente, pelo *Decreto n. 4.127, de 25 de fevereiro de 1942* (BRASIL, 1942), a denominar-se Escola Técnica de Belo Horizonte. Em 1959 foi estabelecida uma nova organização escolar e administrativa das instituições de ensino industrial e a escola técnica foi transformada em Escola Técnica Federal de Minas Gerais. Os primeiros cursos superiores,

⁶ O *Decreto n. 4.073/1942* estabelece as bases da organização do ensino industrial e o define como “o ramo de ensino, de grau secundário, destinado à preparação profissional dos trabalhadores da indústria e das atividades artesanais, e ainda dos trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca”.

Engenharia de Operação Elétrica e Mecânica, foram implantados em 1972. Ainda de acordo com o PDI do CEFET-MG,

com funções inicialmente relacionadas à oferta educacional para o ensino primário e, posteriormente, para a formação do auxiliar técnico e do técnico de nível médio, a instituição foi assumindo em sua trajetória o papel de instituição de ensino superior, com a oferta de cursos nesse nível de ensino.(CEFET-MG, 2012, p. 22)

A instituição foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais em 1978 pela *Lei n. 6.545, de 30 de junho de 1978* (BRASIL, 1978) e passou a “ter como objetivos a realização de pesquisas na área técnica industrial e a oferta de cursos técnicos industriais, de graduação e pós-graduação”. Além disso, a partir de 1981, passou a ofertar, também, cursos para Formação de Professores da Parte de Formação Especial do Currículo do Ensino Médio.

Conforme já mencionado, a *Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971* (BRASIL, 1971) instituiu compulsoriamente o ensino profissionalizante para todo o ensino médio e a *Lei n. 7.044, de 18 de outubro de 1982* (BRASIL, 1982) suspendeu esse caráter compulsório. O CEFET-MG, contudo, manteve o ensino profissionalizante integrado ao médio, mesmo após a *Lei n. 7.044/82*, até 1997. No ano de 1997, o *Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997* (BRASIL, 1997) separou o ensino médio do ensino profissional e, desse modo, a instituição passou a ofertar o ensino profissional nas modalidades concomitantes e subsequentes. O ensino médio integrado voltou a ser ofertado no ano de 2005, com base no *Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004* (BRASIL, 2004).

Segundo o Relatório de Gestão de 2015 (CEFET-MG, 2016), o CEFET-MG possuía nesse ano um total de 128 cursos sendo 93 de ensino técnico, 19 de graduação, 06 de especialização *lato sensu*, 08 de mestrado e 02 de doutorado. Distribuídos nesses cursos estão matriculados 12.346 alunos. Destes, 6.373 estão matriculados em um dos cursos técnicos de nível médio. Para atender a toda demanda, a instituição dispõe de 1.903 servidores entre docentes e técnicos administrativos.

Em relação ao PROEJA, objeto de estudo desta pesquisa, o CEFET-MG, unidade de Belo Horizonte, disponibilizou vagas em dois cursos: Edificações e Mecânica. O ingresso nesses cursos ocorreu por meio de vestibular. A primeira turma, composta por 45 alunos, ingressou, na modalidade PROEJA, em 2006 no curso Técnico em Edificações. Já a primeira turma do

curso Técnico em Mecânica iniciou suas atividades em 2007 com 27 alunos. Ambos os cursos foram estruturados para o turno noturno e apresentavam duração de quatro anos, além da conclusão do estágio obrigatório com duração de 480 horas.

O CEFET-MG não mais disponibiliza vagas para os cursos na modalidade PROEJA. O curso Técnico em Mecânica deixou de ser ofertado no início do ano letivo de 2015 com base na Resolução CEPE 27/14, de 29 de agosto de 2014 (CEFET-MG, 2014). O curso Técnico em Edificações foi mantido, definindo-se, desse modo, a escolha dele para o campo desta pesquisa. Contudo, em novembro de 2015, após apresentar um baixo número de candidatos inscritos no vestibular, 18 candidatos, a instituição, por meio da Resolução do CEPE-23/15, de 13 de novembro de 2015, decidiu encerrar a oferta desse curso para o ano letivo de 2016.

Ainda assim, continuou-se a pesquisa sobre o PROEJA no curso Técnico em Edificações no CEFET-MG, porque a instituição ainda apresenta alunos matriculados nas séries seguintes à primeira. Além disso, a modalidade PROEJA ainda está em vigor e é ofertada em outras instituições no Brasil como, por exemplo, no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. Este recebeu 2.605 inscrições para o ano letivo de 2016 e conta com 288 vagas distribuídas em dois cursos PROEJA: Técnico em Administração e Técnico em Manutenção e Suporte em Informática.

3.4 Instrumentos e procedimentos metodológicos e categorias de análise

A abordagem metodológica da pesquisa foi qualitativa, por meio da condução de um estudo de caso. Segundo Gil (2002, p. 54), o estudo de caso “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”. Ainda segundo o autor, “os propósitos do estudo de caso não são os de proporcionar o conhecimento preciso das características de uma população, mas sim o de proporcionar uma visão global do problema ou de identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por eles influenciados” (GIL, 2002, p. 55). Desse modo, neste estudo, foram reunidas e analisadas informações sobre os sujeitos que compõem o curso PROEJA do CEFET-MG e a estrutura integrada desse curso para que se possa compreender o fenômeno da permanência e do sucesso acadêmico dos alunos.

Os instrumentos – questionário, análise documental e entrevista semiestruturada - utilizados foram elaborados durante a construção do projeto de pesquisa e tiveram como referência os estudos, já citados, sobre a permanência na educação de jovens e adultos na modalidade PROEJA.

A coleta de dados ocorreu em três momentos distintos. O primeiro momento correspondeu à aplicação do questionário – Apêndice A. Ele foi aplicado a todos os alunos matriculados no curso Técnico em Edificações frequentes no período da pesquisa de campo que ocorreu no segundo semestre do ano letivo de 2016.

O segundo momento diz respeito à análise documental. Para esta pesquisa, foram obtidos: 1) os dados acadêmicos referentes aos números de matrículas, aprovações, reprovações, evasões e conclusões na Secretaria de Registro e Controle Acadêmico da instituição; 2) o Projeto Pedagógico do curso (PPC) que foi enviado pelo coordenador do curso Técnico em Edificações; 3) o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), as Resoluções exaradas pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) e pelo Conselho de Educação Profissional e Tecnológica (CEPT) e os Relatórios de Gestão, obtidos no sítio eletrônico da instituição. A análise documental teve como foco: 1) o dimensionamento, por meio dos dados acadêmicos, dos fenômenos da permanência e da não permanência entre os anos de 2011 e 2015; 2) a leitura e a identificação de ideias nos dispositivos legais, nos planos de desenvolvimento institucional e no PPC que nos permitissem identificar as ações promovidas pela instituição com o intuito de favorecer o acesso, a permanência e o sucesso acadêmico dos alunos do PROEJA.

O terceiro momento foi constituído pela realização de entrevista semiestruturada com os alunos e professores do curso Técnico em Edificações na Modalidade PROEJA do CEFET-MG. Para esse propósito foram elaborados dois roteiros, um com perguntas direcionadas aos alunos – Apêndice B – e outro com perguntas direcionadas aos professores – Apêndice C. As entrevistas ocorreram, apenas, com os alunos da série final do curso, considerando o ano letivo de 2016, e com professores da instituição que ministram aulas para os alunos do PROEJA. Para minimizar distorções nas respostas, pediu-se autorização aos entrevistados para que a entrevista fosse gravada e posteriormente transcrita pela pesquisadora.

Portanto, para responder as questões da pesquisa, foram realizadas a análise documental, a aplicação de questionário e as entrevistas. As perguntas efetuadas nas entrevistas e na aplicação do questionário tiveram como referência as questões e os objetivos deste estudo.

A análise de conteúdo das informações obtidas por meio dos procedimentos mencionados teve como referência aspectos teóricos sobre os sujeitos da EJA, o ensino integrado, a inclusão excludente e a permanência escolar, apresentados no tópico Aspectos conceituais e a categoria da contradição do real. Nessa análise, além dos estudos do mencionado capítulo, incluíram-se outros considerados pertinentes durante o momento particular da própria análise dos dados. Isso significa que nesta pesquisa procurou-se contemplar estudos levantados antes da coleta de dados e estudos considerados como importantes para maior compreensão daquilo que os dados sugeriram. Com isso procurou-se estabelecer uma relação o mais possível estreita entre teoria e empiria.

Conforme Cury (2000), a categoria da contradição é um meio para a compreensão de uma realidade social concreta e existe no próprio movimento dessa realidade. Segundo o autor,

Incluir o movimento dinâmico das coisas na sua contradição imanente e assim procurar expressá-la na conceituação, não só refletirá o real, buscando reproduzi-lo, mas estará aberta aos dados que se vão revelando, para incorporá-los numa síntese sempre inacabada. (CURY, 2000, p. 22)

Desse modo, ainda de acordo com o autor, “a contradição sempre expressa uma relação de conflito entre o devir do real” (CURY, 2000, p. 30). Essa relação de conflito é evidenciada pela definição do que é um determinado elemento e, também, do que ele não é provocando, nessas determinações mútuas, uma relação de antagonismo interno. As propriedades decorrentes desta relação fazem surgir novas determinações de superação, pois “a tensão entre o já sido e o ainda-não é que possibilita o surgimento e a implantação do novo” (CURY, 2000, p. 30). Ou seja, a existência da categoria da contradição possibilita a superação das condições do real em um determinado contexto histórico.

Por isso, Cury (2000, p.27) afirma que “sob o ponto de vista da sociedade, negar a contradição no movimento histórico é falsear o real, representando-o como idêntico, permanente e a-histórico”.

O Quadro 1, apresentado a seguir, registra, de forma resumida, os instrumentos de coleta de dados utilizados e os participantes envolvidos na obtenção das respostas para cada um dos objetivos específicos da presente pesquisa.

Quadro 1 – Instrumentos/procedimentos de coleta de dados.

Instrumento de coleta de dados	Aspecto pesquisado	Participantes
Entrevista semiestruturada	Fatores da permanência e avaliação das ações elaboradas pela instituição	Alunos do último ano e professores
Documental	Ações elaboradas pela instituição	Não se aplica
Questionário	Perfil socioeconômico e cultural dos alunos	Alunos frequentes em 2016
Coleta de dados do Registro acadêmico	Dados de registro acadêmico	Alunos que se matricularam no período entre 2011 e 2016

Fonte: dados desta pesquisa.

Os dados obtidos em cada um dos instrumentos de coleta listados foram resumidos, agrupados segundo categorias e apresentados no capítulo *Resultados*. Nesse capítulo foram realizadas subdivisões conforme os aspectos pesquisados descritos no Quadro 1. Assim, em cada subdivisão, buscou-se responder o que foi proposto em cada um dos aspectos citados. A análise do conteúdo foi realizada buscando responder as questões desta pesquisa, à luz dos referenciais mencionados.

4. RESULTADOS

4.1 Fatores que favorecem a permanência dos alunos no curso

Para compreender os fatores que podem afetar, favorecendo ou dificultando, a permanência dos alunos no curso Técnico em Edificações, modalidade PROEJA no CEFET-MG, foi realizada entrevista semiestruturada com 10 alunos⁷ do último ano e com cinco professores⁸, incluindo o professor coordenador do curso. Os roteiros dessas entrevistas, apêndices B e C, contêm perguntas que foram efetuadas para responder a dois objetivos. O primeiro objetivo, discutido neste tópico, diz respeito aos fatores da permanência e, em contraponto, aos fatores da não permanência. Já o segundo objetivo, a ser discutido no próximo tópico, trata das ações estabelecidas pela instituição de modo a favorecer a permanência e o sucesso acadêmico dos alunos no curso.

Primeiramente, discutiu-se o fenômeno da permanência tendo como referência o roteiro das entrevistas com os alunos. Após, discutiu-se, mais brevemente, sobre o fenômeno da permanência com base nos depoimentos dos professores.

4.1.1 Fatores de permanência e de não permanência escolar sob a ótica dos alunos

O roteiro para a entrevista com os alunos contém 16 perguntas. Neste tópico, realizou-se a análise das perguntas de número 1 a 8 e 10 a 16, pois essas contêm, em suas respostas, elementos que nos permitiram identificar alguns fatores que poderiam favorecer ou dificultar a permanência dos alunos. Entre elas, as questões 8, 14 e 15 foram classificadas como diretamente relacionadas a esses fatores e as demais foram classificadas como questões elaboradas com o objetivo de obter maior enriquecimento em relação à fala dos alunos sobre a permanência no PROEJA, ou seja, pretendeu-se, com essas questões, explorar melhor o cenário em que esses alunos estão inseridos ao reportarem os referidos fatores.

⁷ A instituição apresenta, no total, 11 alunos matriculados no último ano de curso. Destes, apenas um aluno se recusou a participar da entrevista.

⁸ O número de professores participantes corresponde ao número de professores que lecionam nas turmas do PROEJA que estavam presentes na instituição nos dias em que a pesquisadora efetuou as entrevistas.

Quadro 2 – Questões apresentadas aos alunos do PROEJA sobre a permanência no curso.

Questões diretamente ligadas à permanência	Questões de enriquecimento
<p>Quais as dificuldades que você enfrenta na realização do curso?</p> <p>O que te faz permanecer no programa?</p> <p>Você já pensou em desistir do curso? Por quê?</p> <p>Que sugestões você daria para contribuir com a permanência dos alunos no programa?</p>	<p>Como você soube da oferta do curso no CEFET-MG?</p> <p>Por que você escolheu esse curso?</p> <p>Por quanto tempo, antes de ingressar no curso, você ficou sem estudar?</p> <p>Quais eram as suas expectativas antes de iniciar o curso?</p> <p>Para você, o que significa estudar no CEFET?</p> <p>O curso contribui em sua vida profissional? Como?</p> <p>Como você descreve seu relacionamento com os professores e com os colegas de curso?</p> <p>A escola consegue atender às suas necessidades?</p> <p>A escola oferece plantões de estudo? Se sim, você frequenta esses plantões? Os horários dos plantões são flexíveis? Se não, você participa/propôs algum grupo de estudo?</p> <p>O horário de atendimento do corpo técnico-administrativo (biblioteca, registro escolar, entre outros) atende às suas necessidades? Já precisou de algum setor que não possui atendimento no horário em que você está na escola?</p> <p>Como você avalia o curso? Pontos positivos e negativos.</p> <p>Você pretende continuar seus estudos no ensino superior?</p>

Fonte: dados desta pesquisa.

A Tabela 6 adiante apresenta as principais perguntas da entrevista (8, 14 e 15) e a quantificação de suas respectivas respostas, subdivididas por categorias de respostas. As perguntas efetuadas nesta pesquisa eram discursivas. Porém, por apresentar um roteiro semiestruturado, algumas perguntas sofreram pequenas variações conforme as respostas eram fornecidas. Além disso, já que as respostas obtidas poderiam conter vários fatores, essas foram, portanto, enquadradas em mais de uma categoria.

Tabela 6 – Fatores relacionados à permanência, na visão dos alunos.

Fatores que os fazem permanecer no programa	Frequência*
Persistência/ vontade pessoal	6
Identificação com o curso	3
Obter o certificado do Ensino Médio/Técnico	3
Apoio da família	1
Gosta do ambiente/ relações de afetividade	1
Possibilidade de prosseguir os estudos em nível superior	1
Total	15
Dificuldades enfrentadas na realização do curso	Frequência *
Aprendizagem	4
Cansaço	3
Falta de tempo	3
Infraestrutura	2
Acesso à internet em casa	1
Duração do curso	1
Encontrar estágio na área	1
Falta de aulas práticas	1
Horário das aulas	1
Locomoção	1
Total	18
Fatores que podem provocar a desistência do curso	Frequência *
Dificuldade de aprendizagem	3
Falta de tempo	3
Nunca pensou em desistir do curso	2
Problemas pessoais	2
Relação com professores	2
Cansaço	1
Duração do curso	1
Falta de acesso à internet em casa	1
Falta de apoio da instituição	1
Total	16
Sugestões para contribuir com a permanência dos alunos no programa	Frequência *
Apoio da instituição	2
Atentar para a falta/troca de professores	2
Flexibilidade de horário	2
Maior persistência dos alunos	2
Redução de carga horária	2
Aulas de reforço/monitoria	1
Mais aulas práticas	1
Melhorar a infraestrutura	1
Preparação dos professores	1
Separação do médio e do técnico	1
Não soube informar	1
Total	16

Fonte: Dados desta pesquisa – entrevista com os alunos.

*O total excede o número de entrevistados porque uma pessoa pode dar mais de uma resposta.

4.1.1.1 Fatores de permanência no curso

Uma das informações apresentadas na Tabela 6 refere-se aos fatores relacionados à permanência no programa. Entre esses fatores destacam-se como os itens mais citados pelos alunos a persistência ou vontade pessoal, a necessidade de obtenção do certificado do ensino médio/técnico e a identificação com a área do curso.

A maior parte dos alunos, 60%, vinculou sua permanência à vontade de concluir o que havia começado. A conclusão do curso foi assumida nesses casos como realização pessoal.

- 1) ... *Aí*, eu vim para o CEFET, porque era um sonho. Estou realizando um sonho, porque eu falava assim: nem que seja na próxima encarnação eu ainda vou fazer CEFET um dia! (Aluno 4)
- 2) É que eu não sou de desistir de alguma coisa assim. **Nunca abandonei a escola.** Depois que eu acostumo, no início é que é difícil, mas depois que eu acostumo, eu não consigo largar alguma coisa, por mais que me dê vontade às vezes. (Aluno 2, grifos nossos)
- 3) Ah, eu comecei eu tenho que terminar! Uma porque eu estou gostando e outra porque não tem que largar na metade do caminho não. Por mais problemas que possam aparecer e tudo, tem que enfrentar, tem que ir, tem que estudar. Meu objetivo é esse, estou muito triste porque o curso está acabando, deveria continuar porque eu ia tentar fazer outro curso, de mecânica, também, ou qualquer outro curso, se tivesse. Porque eu vou sentir falta do CEFET. (Aluno 4)
- 4) O que me faz permanecer é porque sempre que começo uma coisa eu quero acabar, independente do que seja, eu sempre vou até o final. (Aluno 10)

Verificou-se nessas falas que abandonar a escola, para esses alunos, não é uma opção. Até mesmo pela entonação na voz ao responderem a pergunta, detectou-se a firmeza e a seriedade com que prosseguem no curso. Esses dados podem ser embasados, tendo como referência a perspectiva individual da análise dos fatores de permanência. De acordo com Rumberger e Lim (2008) e Dore e Luscher (2011), o percurso escolar, na perspectiva individual, é influenciado por valores, comportamentos e atitudes que interferem no comprometimento escolar. Ainda conforme esses autores, podem ser definidos dois principais tipos de comprometimento escolar: o comprometimento de aprendizagem, exemplificado pelo depoimento do aluno 4, e o engajamento de convivência. O modo como o aluno se compromete com a escola estabelece ou não a sua permanência. O próximo relato exemplifica o comprometimento escolar por meio do engajamento de convivência.

5) Ah, eu gosto. Eu gosto de estar aqui, sabe. Eu gosto de estudar, é gostoso, sabe. Você vê as amizades, o seu convívio com as outras pessoas, você conhece outras pessoas, é outro mundo, entendeu. Quando você sai daquela vida de rotina de dentro de casa e vai para a rua, é outra coisa, é outro mundo, é muito diferente. (Aluno 5)

Essas relações de amizade foram também citadas como um fator que pode influenciar na permanência escolar. O próximo depoimento, fornecido pelo aluno ao ser questionado sobre pensar em desistir do curso, exemplifica essa situação.

6) Já. Ah, por estar muito difícil. Porque às vezes, chega certo ponto as matérias estão muito difíceis. Esse ano eu quis desistir. Estava com um problema de saúde, também, aí eu pensava sempre “eu vou desistir”, “eu não estou dando conta” e até que enfim, chegou certo ponto que eu fui conversar com os meus colegas e eles falaram “não desiste não, continua. No que a gente puder te ajudar, a gente vai te ajudar”. Aí eu estou aí. E, graças a Deus, também, que o meu problema de saúde eu consegui resolver, eu estava com medo de ser uma coisa mais séria e, graças a Deus, não foi. (Aluno 6)

Além disso, detectou-se que, por meio das declarações dos alunos 2, 4 e 10, assim como de outros quatro alunos, dos dez entrevistados, esses não abandonaram a escola. Na verdade, encerraram um ciclo – ensino fundamental ou médio – e pararam. Os motivos que os fizeram não prosseguir em outros níveis de ensino foram a necessidade de trabalhar e/ou o cuidado com a família, conforme Arroyo (2007). Esse cenário pode ser exemplificado pelo depoimento da aluna 4.

7) Quando jovem ainda, prestei vestibular, mas não passei. Quer dizer, olhei a primeira chamada e não passei e não olhei as outras também. Aí, fui estudar em outras escolas, terminei ali e fui fazer o médio em outras escolas. Fiquei um período sem estudar. Depois eu resolvi voltar para fazer o médio. Aí já não pensei no CEFET. Depois que eu concluí, eu fui ser mãe, dona de casa, mulher ... por escolha minha, porque eu trabalhava fora e também parei de trabalhar e, aí, depois que eu criei os meus filhos, o meu filho já estava na faculdade, minha filha já estava prestando vestibular para cá, aí eu falei: agora já está na hora de eu estudar. (Aluno 4)

As trajetórias humanas por eles vivenciadas afetam as suas escolhas e, ainda segundo Arroyo (2007, p. 102), escolher voltar para a escola “sacrificando seus tempos de sobrevivência” é um indicativo de que esses alunos buscam algo a mais no ambiente escolar.

Um total de 30% dos alunos entrevistados permanece na escola para obter o certificado de conclusão do ensino médio ou do técnico, pois consideram importante a escolarização formal.

8) Ah, significa ter uma **melhoria no certificado**, mesmo. Porque estudar em uma federal é mais difícil, entendeu. (Aluno 6, grifos nossos)

9) É uma boa escola, *né*. É um bom curso e é de nome. Então assim, significa muito sim. É uma realização. Apesar dos pesares, não tem sido como eu esperava, mas, mesmo assim, **é um diploma**. Assim, vale a pena. (Aluno 9, grifos nossos)

Contudo, essa escolarização também pode ser concebida como meio de formar o trabalhador para o mercado de trabalho sob a perspectiva do capital. Frigotto (2006) afirma que a teoria do capital humano⁹, desenvolvida por Theodore Schultz parte do princípio de que aqueles que investissem mais em educação formal teriam melhores retornos que os demais. Desse modo, a importância dada à escolarização por esses alunos pode ser um reflexo inculcado do ideário dessa teoria. Em um contexto mais recente, em que se busca educar para a *empregabilidade*, a culpa por não estar empregado recai sobre o trabalhador e sua falta de *competência*. Segundo Frigotto (2015, p. 221), “para a ideologia neoliberal, o sucesso depende do esforço e do investimento individual”. Nesse sentido, identificou-se em alguns depoimentos a expectativa de iniciar o curso para progredir no mercado de trabalho. Essa afirmativa corrobora também o resultado obtido por meio do questionário. Neste, perguntou-se o principal motivo para continuar com os estudos e verificou-se que a maioria das respostas estava relacionada ao emprego. Em relação à entrevista, alguns dos relatos também corroboram o mencionado.

10) ... eram muitas expectativas. Começar a trabalhar cedo no curso. A gente chega aqui e vê que está muito difícil o mercado de trabalho nessa área também. Infelizmente está muito difícil. (Aluno 1)

Outro fator, relatado pelos alunos, que contribui para a permanência escolar é a identificação desses alunos com o curso que estão fazendo. A escolha pelo curso Técnico em Edificações, na modalidade PROEJA, para 40% dos alunos que estão no último ano do curso está baseada na empatia com a área, conforme as entrevistas a seguir.

11) Porque eu gosto da área civil. Eu gosto da parte civil. **Meu marido trabalha, ele é mestre de obra**, ele trabalha na área civil e sempre vou junto com ele para as obras. (Aluno 1, grifos nossos)

⁹ Na teoria do capital humano a educação “é o principal capital humano enquanto é concebida como produtora de capacidade de trabalho, potencializadora do fator trabalho. Neste sentido é um investimento como qualquer outro” (FRIGOTTO, 2006, p.40). Assim, “do ponto de vista macroeconômico, o investimento no ‘fator humano’ passa a significar um dos determinantes básicos para o aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico. Do ponto de vista microeconômico, constitui-se no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, conseqüentemente, de mobilidade social”. (FRIGOTTO, 2006, p.40)

12) Porque a área da construção civil é uma área que eu gosto, entendeu. Tipo assim, por mais que seja uma área muito difícil, principalmente as matérias técnicas. É realmente muito difícil, mas é uma a área que eu gosto, sabe. Eu me identifico na área. [Você já trabalha na área?] Não, mas eu sou mais peão do que mulher. (Aluno 5)

13) Sempre gostei, apesar de não atuar, eu sempre gostei da área de engenharia. **Meu pai era mestre de obras** e eu tenho vontade de fazer arquitetura ou engenharia civil. (Aluno 8, grifos nossos)

14) **Meu irmão trabalhou muito nessa área de construção civil.** E eu sempre tive a curiosidade de tá sempre perto, ver como que era. (Aluno 7, grifos nossos)

Assim como o interesse pela área do curso pode ser considerado um fator para a permanência do aluno, a falta desse interesse pode ser considerada como um dos motivos para a evasão escolar, segundo afirmam Dore, Sales e Castro (2014). Além disso, conforme mencionado na pesquisa bibliográfica, a não identificação com o curso foi citado em três estudos como um dos fatores da evasão. Essa falta de identificação com o curso poderia ser manifestada por diversos fatores como a priorização do ensino médio regular ou a falta de interesse ou gosto pela área do curso.

Detectou-se também, tendo como referência os trechos grifados nos depoimentos anteriores, que a identificação com o curso pode, além da vontade pessoal, também estar relacionada à vivência desses alunos ao compartilharem o conhecimento e as experiências de parentes próximos que já atuam na área.

Outros dois fatores de permanência escolar mencionados, em menor grau, pelos alunos do PROEJA, foram a possibilidade de ingressar no ensino superior e o apoio da família.

Ingressar no ensino superior após a conclusão do curso técnico é a vontade de sete dos dez alunos entrevistados, destes, cinco alunos pretendem continuar na área ou em áreas relacionadas ou complementares. Os outros dois alunos pretendem mudar de área.

15) Sim. Pretendo fazer arquitetura. (Aluno 8)

16) Às vezes eu penso em parar.... Às vezes eu penso em fazer outro curso. Às vezes eu penso em fazer paisagismo. Porque acho que é uma parte que a gente não vê nesse curso, mas coincide, *né*. (Aluno 6)

17) Com certeza. [Você pretende seguir o mesmo caminho do curso?] Não sei, porque eu falo que eu fico em duas coisas, sabe. Eu gosto da área da saúde, eu gosto. Meu sonho é fazer enfermagem, porque, realmente, eu gosto demais. Eu gosto da

área da construção. Então eu tenho essas duas coisas na minha vida, sabe, os dois alicerces, mas tem que saber no que guiar depois, pra frente. (Aluno 5)

Sobre a possibilidade de ingresso no ensino superior, e sendo a instituição pesquisada considerada uma escola de referência, pode-se dizer que há alunos que nela se matriculam com o objetivo de melhorarem as suas formações acadêmicas para concorrerem, em condições mais satisfatórias, a uma vaga na universidade. Este é o caso da aluna 1 que já possuía o certificado do Ensino Médio e, portanto, já estaria, em teoria, apta a cursar o nível superior. Contudo, ainda lhe falta “ter uma base” para fazer a graduação.

18) Ter uma base para eu fazer a graduação. Pretendo fazer a graduação na mesma área, pretendo fazer engenharia civil. Eu gosto. (Aluno 1)

A afirmativa dessa aluna indica que o ensino médio cursado por ela não apresentava a qualidade necessária para fazê-la ingressar no ensino superior. Nesse sentido, Moura (2006b) afirma que

[...] embora haja escolas públicas de excelente qualidade, essa não é a regra geral. Dessa forma, grande parte dessas escolas, nas quais estudam os filhos da classe trabalhadora, tenta reproduzir o academicismo das escolas privadas, mas não consegue fazê-lo por falta de condições materiais concretas. Desse modo, em geral, a formação proporcionada nem confere uma contribuição efetiva para o ingresso digno no mundo de trabalho, nem contribui de forma significativa para o prosseguimento dos estudos no nível superior (MOURA, 2006b, p. 67).

Sobre a influência da família na permanência escolar, Rumberger e Lim (2008) e Sales (2014) afirmam que a família é um dos fatores que podem influenciar os resultados escolares dos alunos. Conforme Sales (2014, p. 406), a família está entre os fatores contextuais/institucionais e “abrange a estrutura (número e tipos de pessoas na família), os recursos familiares (financeiros e humanos) e as práticas da família (expectativas educacionais, suporte educativo e envolvimento escolar dos pais)”. No depoimento a seguir, o aluno 8 descreve a sua relação familiar com a educação.

19) O que me faz permanecer no curso é, na verdade, o fato de eu *tá* no final, entendeu. Praticamente faltam 5 meses para a conclusão e, outro detalhe, também, é minha filha. Minha filha é que... ela sempre me incentivou para estudar. Eu cobro muito dela, que ela estude, *né*, e ela me cobrou que é importantíssimo, *né*, que eu deveria voltar a estudar. Aí, eu captei, pensei em fazer um superior, mas, aí, eu optei pelo técnico e é o que ela *tá* tentando também. (Aluno 8)

Nessa situação, detecta-se o exemplo do pai, enquanto aluno, como incentivador da educação da filha e vice versa.

4.1.1.2 Dificuldades encontradas e fatores que podem provocar a desistência do curso

Os dados da Tabela 6 apresentam, também, algumas dificuldades listadas pelos alunos durante a realização do curso. Constatou-se que os problemas relacionados à aprendizagem, ao cansaço, à falta de tempo e à infraestrutura foram os mais mencionados. Constatou-se, também, que essas mesmas dificuldades foram relatadas pelos alunos como motivos que poderiam fazê-los desistir do PROEJA.

Em relação à aprendizagem e, conseqüentemente, ao processo de ensino desenvolvido pelos professores da instituição, foram obtidos depoimentos que retrataram diversas situações. A maior parte desses depoimentos tratou da dificuldade de aprendizagem nas disciplinas técnicas e na Matemática, particularmente, devido aos cálculos envolvidos em seus conteúdos.

20) Matemática. Nossa, eu passei em Matemática raspando, raspando, raspando. Com muito sacrifício. Assim, se tiver um cálculo com fórmula fixa, eu não tenho dificuldade. Meu problema é a mesma conta e, aí, muda o número e, aí, você tem que adivinhar, assim, não é adivinhar, é procurar outras formas para resolver e eu não consigo. (Aluno 3)

21) Em cálculo, sabe, e na matéria técnica, uma específica, sabe. Eu acho que ela é a pior das piores e que envolve cálculo, sabe. Eu gosto de cálculo, gosto de Matemática, é gostoso, mas, Nosso Deus, é muito difícil, muito difícil. Sabe, a gente realmente encontra muita dificuldade. [Tem monitoria dessa disciplina?] Não, não temos. Aí, está vendo um dos descasos com a gente! É uma matéria muito difícil, é uma matéria técnica e a gente não tem monitoria dela, entendeu. (Aluno 5)

22) ...eu tenho muita dificuldade com as matérias e ter que resolver em casa sozinha. (Aluno 6)

Verificou-se, nos depoimentos 21 e 22, que os alunos sentem a necessidade de um auxílio extraclasse dada a dificuldade de assimilação do conteúdo em determinadas disciplinas. Já considerando essa necessidade, previamente à entrevista, uma das perguntas de apoio do roteiro da entrevista tratava da questão da monitoria. Os alunos informaram que a instituição oferece a monitoria antes do horário de início das aulas, contudo, não há monitoria para as disciplinas técnicas. Entre as respostas, identificaram-se as monitorias das disciplinas Matemática e Física, como é o caso do depoimento 23.

23) Para aulas técnicas, não. Já frequentei, mas só para as disciplinas gerais, os plantões de Matemática e Física. Agora, as mais importantes para mim, que seriam as aulas técnicas, não há plantões. (Aluno 8)

O depoimento citado a seguir corrobora a afirmativa a respeito da necessidade de reforço escolar. Além disso, o aluno ainda relata que a prática do professor não *pode* ser alterada. Atenta-se que, pelo modo como o aluno descreveu essa prática, possivelmente, esse tema foi discutido em sala de aula e, mesmo assim, o professor desta disciplina não conseguiu desenvolver outras formas de ensino.

24) ... É que a gente está com muita dificuldade na aula dele e **que ele não tem outra forma de mudar a aula para gente e nem nada**. E, para a gente fazer um trabalho dele do segundo bimestre, a gente teve que pagar aula particular para conseguir fazer o trabalho. (Aluno 6, grifos nossos)

A preocupação com diferentes estratégias de ensino aparecem em outras falas, como no depoimento 25, em que o aluno sugere um maior número de aulas práticas.

25) Acho que eles [instituição] poderiam voltar mais a atenção para o curso e procurar, assim, estratégias para, não sei, maneiras de aulas, mais aulas práticas diferentes. Para aprender mesmo. (Aluno 9)

A quantidade de atividade prática foi listada por um aluno como uma das dificuldades encontradas por eles na realização do curso e também como uma proposta que pudesse favorecer sua permanência. Apesar de ter sido listada apenas por um aluno, a atividade prática também foi mencionada em outras respostas dadas na entrevista.

26) Eu acho que faltavam mais aulas de laboratório, acho que faltavam mais práticas, mas sempre que eu tenho questionamento, sempre que eu levo para algum professor, eu sou prontamente atendido... (Aluno 10)

27) Esperava aula prática, muitas aulas práticas aonde eu chegasse ao final do curso e pudesse ter noção de tudo que o curso exige, mas isso não é verdade, isso ocorre em outras instituições. Pelo que eu soube ontem pelo professor, que em Ouro Preto, por exemplo, tem aulas práticas onde os alunos têm um campo para edificar, eles aprenderem na prática mesmo como é que se faz um levantamento, uma medição, medição de campo e nós ficamos aqui só na teoria. (Aluno 8)

28) Então, eu acho que a gente poderia ter explorado bem as aulas práticas, *né*. Eu não sei o motivo se é falta de professor, se é falta de material, sabe, se é burocracia mesmo, achava que deveria ser bem mais prático. (Aluno 7)

É importante ressaltar que, nas respostas de alguns alunos, a dificuldade de aprendizagem estava relacionada ao fato de terem cursado um ensino médio considerado fraco antes de ingressarem no PROEJA do CEFET-MG. Contudo, conforme o decreto que cria o programa e o edital para matrícula na instituição, a exigência mínima é a do ensino fundamental completo.

29) ... é devido, ao segundo grau, também, **o meu segundo grau foi fraco** e, assim, para mim, foi muito difícil em algumas matérias, principalmente na área de exatas. Para mim, assim, foi muito difícil devido ao ensino que eu tive. O estudo que eu tive foi na escola estadual. (Aluno 9, grifos nossos)

30) ... que no começo, fosse dado um, principalmente na área da Matemática, tipo como se fosse uma admissão, como existia no passado, para dar uma nivelada na turma. Vê quem sabe e quem não sabe, porque, **quem vem de um ensino médio** de uma rede pública ou particular, independente, mas que não aprendeu direito, chega ali, tropeça e vai sair, fatalmente, vai sair, não tem jeito. (Aluno 10, grifos nossos)

Detectou-se que, na visão desses alunos, para concluir sem muitas dificuldades o curso técnico integrado na modalidade PROEJA, deveriam já possuir um ensino médio de qualidade. De fato, dos dez alunos que estão no último ano, seis possuem o ensino médio completo. Identificou-se ainda, com base no depoimento 29, que o aluno justificou que seu “segundo grau foi fraco” porque a escola em que estudou era Estadual. Essa afirmativa reforça o que dizem Kuenzer (2010) e Moura (2006b) a respeito do estado de precarização da maioria das escolas públicas.

Outra relação estabelecida nas respostas obtidas com a entrevista ocorreu entre a dificuldade de aprendizagem e o relacionamento com os professores. Destaca-se ainda que o relacionamento entre alunos e professores foi considerado, por dois alunos, como motivo para a desistência do curso.

31) Sim, já. Várias vezes. Por causa de professores. Eu não vou falar o motivo porque eu achei que foi falta de respeito comigo. Eu não vou falar porque senão eu vou chorar, sou muito sentimental. (Aluno 2)

32) ... infelizmente ainda tem muitos professores que não gostam do PROEJA. Isso não é mentira, tem muitos professores que não gostam mesmo, então a dificuldade nossa é bem grande, viu, com alguns professores, ainda mais na parte técnica. (Aluno 1)

33) ... Com os professores eu me dou bem, assim, com os mais velhos. Agora, com os novos, é muito difícil. Porque eu tenho dificuldade de aprendizado com eles porque eles estão aprendendo a dar aula também, né. Então isso dificulta. Tem hora que tem alguma coisa para passar e eles dão volta, até eu pegar o que eles estão falando. (Aluno 2)

34) ... eu já quis sair por causa da professora de Geografia porque ela chegou colocando muita banca como se ela fosse a poderosa aqui na sala. (Aluno 4)

Apesar dos depoimentos anteriores que indicam algumas limitações no curso, de uma forma geral, dos dez alunos entrevistados, oito disseram que o ensino é muito bom. Desse modo, os

depoimentos a seguir demonstram uma relação de afetividade que, contrariando as falas anteriores, ressaltam o trabalho docente.

35) Tiveram professores que valeram a pena mesmo, alguns professores por incentivo deles mesmo, em muitas coisas, assim, por entender, por compreender e por saber que está lidando com o EJA. Por respeitar, e essas coisas todas. (Aluno 2)

36) O CEFET é uma instituição muito boa, o ensino é muito bom, estar aqui é muito bom... (Aluno 4)

37) Aprendi muito com eles, até além das matérias, até outras coisas, outros fatos muito interessantes. O curso é muito além da matéria de edificações, você tem contato com outras pessoas que têm outras experiências de vida, uma experiência acadêmica muito, muito forte, uma capacidade muito boa. Isso faz com que a gente... quem quer aprende. Quem soube entender isso e escutar essas informações que foram passadas, aprendeu muita como eu, eu acredito. (Aluno 10)

As relações de afetividade são objetos de alguns estudos no meio acadêmico. Leite (2012) afirma que a mediação pedagógica é também afetiva e pode provocar efeitos positivos ou negativos na aprendizagem dos alunos. Segundo Freire (1996, p. 52), “a afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade”. Desse modo, sendo a sala de aula um espaço de convivência e de formação humana, essa formação ainda perpassa pelas relações de afetividade (PANIZZI, 2004).

Ainda sobre a aprendizagem, apesar de evidenciar um bom ensino, os depoimentos dos alunos também descreveram que há diferenças entre o ensino no curso técnico em Edificações na modalidade PROEJA e no curso Técnico em Edificações para os alunos “regulares” que ocorre no horário diurno.

38) Bom, os pontos positivos, a gente pode dizer que adquire muito conhecimento aqui, mesmo tendo ficado muito tempo sem estudar. É uma porta, o curso abre as portas para eu seguir aquele objetivo que é fazer o superior e ter uma base. O negativo é que a turma da noite, a turma do EJA, em comparação com a turma do dia... como posso dizer ... eles aprendem muito mais do que a turma da noite, então, esse é o negativo na minha opinião. (Aluno 8)

39) Deixa muito a desejar com a parte do ensino. Fica muito fraca. Igual à noite, a gente fala que não tem tempo e tudo, então, os professores acabam cortando muita coisa. Porque fala que a gente trabalha, né, então não tem o dia todo para estudar, mas isso não justifica, se entrou para estudar, então tem que estudar. (Aluno 1)

Considera-se que os alunos do PROEJA possuem suas especificidades e que essas devem ser pensadas no processo de ensino e aprendizagem, no entanto, na percepção dos alunos, os

professores os classificam como incapazes de assimilar todos os conteúdos que são ministrados no curso diurno. Identificou-se, nessas falas, uma das faces da exclusão. Apesar de, ao final do curso, apresentar um mesmo diploma de Técnicos em Edificações, de acordo com os alunos, a instituição pode não estar oferecendo a mesma formação que é ofertada para o curso que ocorre no horário diurno. Além disso, em outros momentos da entrevista, ainda na percepção dos alunos, estavam presentes os sentimentos de desatenção e de diferenciação em relação a eles por fazerem parte da Educação de Jovens e Adultos. Esse sentimento, citado por um aluno como motivo para desistir do curso, fez-se presente em alguns dos depoimentos já citados e em outros apresentados a seguir.

40) ... A informação aqui no CEFET custa a chegar até você. Por ser EJA, tem vez que a gente sente aquela... Estão deixando a gente de lado, a gente sente. Só que é complicado. Eu já formei o médio, então, para mim, fazer o ensino médio de novo é só por causa do Enem, então, eu não cobro muito do CEFET. Só que as técnicas, eu queria mais atenção. *Tipo*, os professores das matérias técnicas, assim, eram um desastre. Não é de passar o conteúdo, é de estar presente para dar aula, é nesse sentido. Quando vencia o contrato demorava a arrumar outro professor para gente, é nesse sentido, de descaso. (Aluno 2)

41) Acho que tem um pouco de descaso com o PROEJA. Não sei se é porque nós somos do noturno e não tem quase ninguém aqui para atender a gente na hora que a gente precisa de qualquer coisa. No sábado, então, nós temos aula e você chega aqui e nem lanchonete direito tem. (Aluno 3)

42) Os pontos negativos é que, no momento, eles não estão dando muito apoio, muita estrutura pro EJA. O EJA é meio que deixado de lado. Então, esse é o ponto negativo. (Aluno 9)

De acordo com Arroyo (1992), alguns estudos apontam que os modelos de análise e intervenção pressupõem que “setores populares” têm maiores dificuldades em seguir o ritmo “normal” de aprendizagem. Ainda de acordo com o autor, esses estudos afirmam que os alunos

chegam à escola defasados, com baixo capital cultural, sem habilidades mínimas, sem interesse... Chegam à escola reprováveis. Pesquisas já têm mostrado que a cultura escolar os estigmatiza e os rotula como diferentes, incapazes, inferiores, menos-dotados para o domínio das habilidades pretendidas e exigidas pelo processo de ensino-aprendizagem. (ARROYO, 1992, p. 49)

Para Arroyo (1992, p. 48), “aceitar que existe uma cultura escolar significa trabalhar com o suposto de que os diversos indivíduos que nela entram e trabalham adaptam seus valores aos valores, crenças, expectativas e comportamentos da instituição”. Ao estigmatizar os alunos do PROEJA como incapazes, inferiores ou reprováveis, os professores e até mesmo a instituição

passam a adaptar suas expectativas com relação a esse grupo de alunos no sentido de não acreditar no investimento realizado em suas formações. Desse modo, as falhas nos processos escolares apresentadas nos depoimentos passam a ser naturalizadas, não apenas para os gestores e os docentes, mas também para os alunos. Pode-se dizer, ainda, que, consoante Kuenzer (2007), nessa situação também ocorre o processo de inclusão excludente, estreitamente relacionado à contradição, uma vez que a instituição incluiu, mesmo que compulsoriamente, esses jovens e adultos em seu processo seletivo por meio da oferta de uma educação integral, no entanto a permanência desses alunos implica a superação dos diversos obstáculos que os vêm excluindo ao longo do caminho. Nesse sentido, Arroyo (1992) afirma também que as pesquisas sobre o fracasso escolar vêm apontando que os fatores relacionados ao processo escolar – cultura escolar e organização dos sistemas de ensino – têm apresentado maior peso quando comparados aos fatores relacionados ao conteúdo ministrado, à formação docente e à prática docente.

De fato, a presente pesquisa apontou que os fatores referentes à organização escolar foram mais evidenciados pelos alunos ao proporem sugestões para contribuir com a permanência no programa. Entre estes fatores intraescolares, destacaram-se as propostas de minimizar a falta e a troca constante de professores, a flexibilidade de horário, a redução da carga horária e um maior apoio geral ao curso por parte da instituição. A análise dessas sugestões encontra-se após a finalização das reflexões sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos na conclusão do curso.

O período de duração do curso é uma das dificuldades enfrentadas por um dos alunos. Ele menciona que a duração de quatro anos é muito longa para um curso de nível médio. Nesse sentido, outro fator, entre os mais citados, relacionado às dificuldades encontradas pelos alunos para a conclusão do curso e também como fator que pudesse fazê-los desistir foi a falta de tempo. Não se pode ignorar o fato de que a maioria dos jovens e adultos matriculados no curso PROEJA precisa trabalhar para prover o seu sustento e o de sua família. Portanto, conflitos entre os horários de trabalho e os horários de estudo para esses alunos são comuns. Considerando que o perfil dos alunos é peça fundamental para se estabelecer a rotina do curso, reconhecê-los como trabalhadores que possuem pouco tempo para se dedicarem aos estudos, sobretudo nos horários em que se encontram fora do ambiente escolar, é essencial na tentativa de fazê-los permanecer e concluir o programa. Arroyo (2007b, p. 13) sustenta a tese de que devemos repensar e reinventar outras maneiras de apreender o conhecimento quando

se trata dos alunos da EJA, posto que esses alunos “chegam com percursos truncados pela dificuldade de articular tempos de sobrevivência e tempos de escola”.

43) A dificuldade é: eu não tenho internet em casa. Então assim, o acesso que eu tenho ou é aqui no CEFET ou é no serviço. Então, qualquer pesquisa que eu tenho que fazer, ou eu tenho que fazer aqui ou eu faço no serviço. Como eu trabalho, nem sempre dá tempo. Eu chego em cima da hora já de ir para a sala e começa a aula. Então, eu tenho que fazer lá no serviço na hora que tiver mais calma. (Aluno 7)

44) E outra pela dificuldade, igual eu falei, internet, tempo, a gente que é dona de casa, tem menino, tem trabalho, então, assim, sinceramente, isso refletiu muito nas minhas notas [...] Porque, ao mesmo tempo em que a gente não quer desistir, tem coisas que às vezes você tem que dar prioridade, mas aí, já to até aqui, vou até o final. (Aluno 7)

45) As dificuldades que eu enfrento no curso são quando são exigidos alguns trabalhos para serem feitos em entregues em pouco tempo porque realmente eu não tenho tempo em casa, né, para executar esses trabalhos ... (Aluno 8)

Os relatos dos alunos indicam ainda que o fator tempo pode exercer influência não apenas no aprendizado e conseqüentemente no rendimento escolar, mas também em suas situações financeiras já que, enquanto estão estudando, não estão trabalhando.

46) Concatenar a parte do trabalho com a parte da hora de estudo. Assim, para mim, fica mais fácil, pelo o que eu vejo dos colegas, porque eu trabalho por conta própria. Então, eu tenho uma facilidade maior de gerenciar meu tempo, mas, de qualquer forma, o tempo de estudo me tomou um tempo que eu não dispunha no trabalho. Então, eu tive que adequar o trabalho ao meu tempo de estudo e isso fez com que meu faturamento caísse bastante. (Aluno 10)

Esta situação ocorre, sobretudo quando o trabalho é informal. Segundo Arroyo (2007b, p. 12), o trabalho informal provoca uma instabilidade financeira. O trabalhador nessa situação não controla o seu tempo, pois o seu tempo de trabalho depende do que ele consegue ganhar a cada dia. Assim, haverá dias em que ele dedicará maior ou menor tempo trabalhando. Arroyo (2007b, p. 12) afirma ainda que o tempo desse trabalhador “é tão instável quanto a sua forma de trabalho”.

Outro fator indicado pelos alunos foi o cansaço. Apesar de ter sido relatado por três pessoas como uma das dificuldades encontradas na realização do curso, apenas uma indicou esse fator como um motivo para a desistência.

47) No final do ano passado eu pensei em desistir porque tava muito corrido para mim no trabalho. Chego muito tarde em casa, não dá tempo de eu fazer as atividades que os professores nos exigem, né, e eu estava muito cansado. (Aluno 8)

48) Cansaço. Eu trabalho *né*. Aí, só que minha patroa me ajuda muito com essa questão de para eu estudar, entendeu? Porque tem vez que eu fico 2 horas, 3, assim. Na hora que eu termino eu começo a estudar só que aí, quando não dá o tempo, eu tenho que levar para casa e aí, eu tenho que fazer à noite, aí eu chego tarde, vou dormir tarde, acordo cedo, aí fica aquela coisa, rotina e cansada. Exausta. (Aluno 2)

49) Ah, para sair do trabalho para cá, é muito cansativo. (Aluno 6)

50) Ah, eu acho que a gente não deveria ter a carga horária que a gente tem no sábado e muitas pessoas, esse ano, dois alunos já desistiram. Um desistiu no início e o outro desistiu por conta disso, que estava sendo muito pesado, muito cansativo para ele. E todo mundo sabe que é cansativo você chegar aqui 13:00 e ter que ficar aqui até 17:30 igual eu já citei, sem uma lanchonete, sem ter almoço, sem ter nada, porque às vezes você já sai do serviço para cá. Igual, tem gente que trabalha no sábado, sai direto do serviço e não tem nem tempo de passar em algum lugar para poder almoçar e chegar aqui e não ter nada. Eu acho que eles deveriam olhar muito esse caso da gente, só que a gente se sente excluída por ser do EJA, *né*. (Aluno 6)

O fator cansaço está relacionado, em alguns depoimentos, ao trabalho. Após um longo dia de trabalho ainda devem permanecer na escola até às 22h30min. Somam-se a isso os quatro anos de curso e as aulas aos sábados à tarde.

Na análise desses depoimentos, identificou-se, ainda, o fator cansaço como consequência de outros fatores também citados pelos alunos na entrevista. Um desses fatores, a locomoção, foi citada pelo aluno 7. Apesar de morarem, em sua maioria, na região metropolitana de Belo Horizonte, o deslocamento demanda certo tempo devido, possivelmente, à distância entre o trabalho e a escola e ao fluxo intenso de trânsito ao final da tarde, além de, para aqueles que se deslocam por meio de transporte público, terem que esperar pelo transporte, normalmente lotado.

51) ... Trabalho lá em Nova Lima, moro em Ibirité, trabalho e volto e paro no meio do caminho. Depois vou para casa... (Aluno 7)

Outro fator de dificuldade, enfrentado pelos alunos e relatado no depoimento 50, está relacionado ao horário das aulas, mais particularmente ao horário das aulas de sábado. Essas aulas ocorrem em todos os sábados, durante os quatro anos de curso iniciando-se às 13h00min e terminando às 17h30min. Sobre esse horário, um dos alunos relatou que este foi adaptado pela instituição, pois muitos trabalham no sábado pela manhã. Contudo, detectou-se nas falas que ocorrem certas limitações, pois, além do corpo administrativo da instituição não trabalhar aos sábados, dificultando o atendimento ao aluno, outros serviços também se encontram fechados, incluindo a lanchonete e os banheiros. Outros relatos reforçam essa questão da infraestrutura como, por exemplo, o relato da aluna 4 a seguir.

52) O que eu acho complicado aqui no CEFET, falando em acesso, é porque à noite não tem funcionário da administração. Então, se você precisar de alguma coisa tem que marcar. Por exemplo, pegar livros. Nesses anos todos nós tivemos um dia especial, um horário especial, porque fechava às 18:00h. Então, às vezes a gente chegava às 18:00, já estava fechado, porque já eram 18:00h e o pessoal já tava indo embora, então já tinha fechado. Então, assim, você vai numa diretoria, você não acha ninguém, sabe. São pouquíssimos setores que tem alguém e talvez aquele que não vai contribuir nada com a gente, que não vai informar nada, não é da nossa área, Igual sábado, nós temos aula sábado, não reclamo de jeito nenhum. Eu gosto de ter aula sábado. Uma hora eu tô aqui, vou embora no horário que termina, às 05:00h, 05:30h, não tem problema, só que você não acha ninguém para resolver nada aqui se tiver algum problema. (Aluno 4)

A questão da infraestrutura também foi mencionada pelos alunos como um dos fatores que dificultam a realização do curso. Embora a instituição apresente um corpo administrativo bem estruturado e um amplo espaço constituído por salas de aula amplas, arejadas e com instalação de equipamentos de multimídia, banheiros e andares que incluem acesso às pessoas com mobilidades reduzidas, ginásio poliesportivo e laboratórios bem equipados, os alunos do turno noturno ainda enfrentam dificuldades de acessos.

53) ... acho que tem um pouco de descaso com o PROEJA. Não sei se é porque nós somos do noturno e não tem quase ninguém aqui para atender a gente na hora que a gente precisa de qualquer coisa... (Aluno 3)

54) ... a gente trabalha o dia todo, não tem como fazer um lanche ou não dá tempo de fazer um lanche antes de vir para o CEFET, aí assim, horário do restaurante é até às 19h15min. Das 18 às 19h15min. Aí, a Amazonas [avenida para chegar à escola] agarra demais, então, quando você chega aqui, já passou o horário de janta e tudo. Claro que tem todo um processo por trás dos horários, tem que limpar, tem organizar tudo para o dia seguinte. Só que eu acho que às 19h15min é um horário muito cedo, né. Então assim, de modo que não dá tempo de chegar e jantar. Às vezes você não tem o dinheiro para comprar um lanche, que é caro, além de não ser saudável, é caro. (Aluno 7)

Essas situações sugerem que devem ser estudados, pela instituição, alguns ajustes de modo a se assegurar um melhor atendimento ao público noturno.

Por fim, entre as dificuldades relatadas pelos alunos, está a de encontrar um estágio na área. O curso técnico integrado ao ensino médio possui como disciplina curricular obrigatória a realização de 480 horas de estágio. Desse modo, apenas após o cumprimento do estágio os alunos estarão aptos a receber o diploma de técnicos. Entende-se também que a procura por um curso técnico está, de algum modo, relacionado ao mercado de trabalho.

55) Eram muitas, eram muitas expectativas. Começar a trabalhar cedo no curso. A gente chega aqui e vê que está muito difícil o mercado de trabalho nessa área

também, infelizmente está muito difícil. Já estou procurando estágio, está difícil. Consegui uma bolsa de complementação aqui mesmo no CEFET, mas fora está muito difícil. (Aluno 1)

56) Antes de iniciar o curso, minha expectativa era... bom, trabalhar na área mesmo de edificações, mas, no momento, o mercado agora não está bom. Então, não atendeu minhas expectativas. Não foi como eu achei que seria, *né*, porque, no momento agora, eu achei que já teria um bom estágio e tudo, mas devido à situação, não está sendo possível. (Aluno 9)

57) Eu achava que o curso ia ser difícil, bem difícil. Como de fato em algumas matérias eu tive dificuldade, mas eu achava que ia ter uma facilidade de ingressar no mercado de trabalho, até para estágio mesmo e hoje não está acontecendo isso. (Aluno 10)

Os três depoimentos citados são respostas dadas à pergunta número 4 em que se questionou sobre as expectativas dos alunos em relação ao curso antes de ingressarem nele. Constatou-se que o ingresso no curso, para esses três alunos, teve como perspectiva a melhoria das suas condições de vida por meio do trabalho. Há que se lembrar que uma das especificidades dos alunos da Educação de Jovens e Adultos é o fato de serem trabalhadores. Seria, portanto, a oportunidade de se “qualificar para o mercado de trabalho” e melhorar seus rendimentos financeiros. Nesse sentido, Arroyo (1988) afirma que

As regras do jogo mercantil têm pressionado para que a escola seja demandada por todos aqueles (a maioria da população) que são obrigados a vender sua força de trabalho. Não porque o vínculo entre a fábrica e a escola tenha se tornado mais estreito, mas porque a ideologia criada em torno da educação escolar como meio de evadir-se da condição operária ou de obter uma posição mais elevada na hierárquica organização do trabalho tornaram o tempo formal de escolarização um dos mecanismos reguladores do mercado de trabalho. (ARROYO, 1988, p.7)

A afirmativa de Arroyo corrobora o que foi mencionado anteriormente ao se discutir a teoria do capital humano e a necessidade de certificação da escolaridade, para o ensino médio ou o técnico, como um dos fatores de permanência dos alunos no curso.

Sobre a possibilidade de desistência do curso ainda foram mencionados os problemas pessoais. Dois alunos relataram problemas de saúde, uma com a filha e outro com o próprio aluno. Esse fator é caracterizado por Rumberger e Lim (2008) como individuais. Segundo os autores, alunos com saúde mais debilitadas são mais propensos a abandonarem a escola.

4.1.1.3 Sugestões que podem contribuir para a permanência dos alunos no curso

A Tabela 6 ainda registrou as sugestões, fornecidas pelos alunos, para minimizar as dificuldades e contribuir com a sua permanência no programa. As sugestões, em sua maioria, dizem respeito à questão da estrutura pedagógica do curso, mas também foram citadas propostas relacionadas à infraestrutura e à questão individual. Há que se ressaltar que cada uma das propostas foi citada por um ou, no máximo, dois alunos, não havendo, portanto, destaque para nenhum desses fatores.

Em relação aos fatores que sugerem alterações na estrutura pedagógica, foram citados, conforme depoimentos a seguir, a falta ou a troca de professores, a flexibilidade de horário, a redução da carga horária, a separação entre o ensino médio e o técnico e uma melhor preparação dos professores. O apoio da instituição, as aulas práticas e as monitorias já foram analisados e discutidos quando foram tratadas as dificuldades dos alunos em permanecerem e concluírem com sucesso o curso. O depoimento a seguir exemplifica a situação de falta ou troca de professores.

58) ... sempre *tá* faltando professores na nossa grade, então quando um professor costuma dar aula para a gente, quando a gente começa a acostumar com as pessoas, *ai*, remanejamos os professores para outras turmas e acaba com nós, alunos do EJA, sendo prejudicados. (Aluno 8)

Uma das situações que ocorre na instituição pesquisada descrita pelos alunos é a troca de professores. A saída de um docente da turma pode transcorrer devido a uma série de fatores como a aposentadoria, a licença médica, a licença para capacitação. Nesses casos, ocorre a substituição desse professor. Essa substituição ocorre por meio de um processo seletivo simplificado que demanda certo tempo e, por isso, pode prejudicar o desenvolvimento das atividades escolares. Além disso, a troca de um professor também vem seguida de uma mudança no processo de ensino e de aprendizagem que é, pedagogicamente, desfavorável ao aluno. Já os depoimentos a seguir exemplificam a questão das aulas que ocorrem aos sábados.

59) Ah, talvez, a flexibilidade do sábado. Eu acho que o que pega mais é o sábado. (Aluno 5)

60) Ah, eu acho que a gente não deveria ter a carga horária que a gente tem no sábado. (Aluno 6)

O horário das aulas aos sábados, como já foi mencionado, é no turno da tarde e, sendo a carga horária extensa, ocorre em todos os sábados durante os quatro anos de curso. A flexibilidade desejada pelo aluno 5 pode ocorrer de duas formas. A primeira seria a alteração do horário das aulas para o turno da manhã. Essa proposta melhoraria a rotina de alguns alunos, que passariam a ter as tardes de sábado livres, mas prejudicaria outros que trabalham no período da manhã e que, portanto, apresentariam um conflito entre o horário de trabalho e o horário de estudo. A segunda proposta poderia ser um estudo, por parte da instituição, no sentido de diminuir a carga horária do curso. Essa medida reduziria o número de sábados o que permitiria aos alunos mais tempo para se dedicarem ao estudo, ao trabalho ou mesmo ao lazer e à família.

A questão da separação entre o ensino médio e o técnico foi exemplificada no próximo depoimento.

61) Olha, ... essa questão do ensino médio, se a pessoa, igual agora, parece que retirou essa parte, só vai ter o curso técnico, realmente. Então, quem já concluiu o ensino médio fora do CEFET tem a chance de entrar para fazer só o técnico. Então, isso aí eu acho que já diminui bastante a evasão no curso. Igual, aulas aos sábados. Claro que tem cursos superiores, *né*, igual a Federal, assim, que estudam aos sábados. Mas isso aí, também, é muito cansativo. (Aluno 7)

Quando o aluno 7 diz que agora o ensino técnico se separou do ensino médio, na realidade o que ocorreu foi que o curso PROEJA, na instituição pesquisada, deixou de ser ofertado. Desde o vestibular de 2015, as opções de curso no turno noturno referem-se apenas às modalidades subsequentes – para alunos que já concluíram o ensino médio – ou concomitantes – para alunos que estão cursando o ensino médio em outra instituição. A modalidade PROEJA era a única que apresentava o ensino médio integrado ao ensino técnico no turno noturno de modo a conseguir atender à demanda da população jovem e adulta que necessita trabalhar durante o dia. Com a retirada do curso, as modalidades restantes apresentam a carga horária reduzida, pois não ofertam as disciplinas do ensino médio. De fato, como relata o aluno, para aqueles que já possuem o ensino médio, realidade de 60% dos alunos que estão concluindo o quarto ano do curso PROEJA no ano de 2016, o curso é uma oportunidade para cursarem apenas o técnico. Contudo, é conveniente lembrar que o PROEJA foi idealizado para egressos do ensino fundamental, ou seja, para alunos que não possuem o ensino médio e apresenta como fundamento, de acordo com o Documento Base PROEJA 2007 (BRASIL, 2007), a “integração entre trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral”. Nos

estudos de Dore, Sales e Castro (2014), as autoras apontaram que a não identificação com o contexto do curso técnico integrado foi caracterizado como um dos mais importantes fatores da evasão.

Assim, o depoimento do aluno 7 demonstra que os alunos matriculados no curso PROEJA não conhecem com profundidade a proposta de integração do programa. Conforme já mencionado, o PROEJA integra a educação básica ao ensino profissional. No caso do curso ofertado pelo CEFET-MG, a integração da educação básica ocorre em nível de ensino médio. Isso significa que o aluno efetua matrícula única e cursa o ensino médio juntamente com o ensino profissional. Outros depoimentos corroboram essa afirmativa de desconhecimento sobre a proposta do curso, por parte dos alunos.

62) Na realidade não, porque eu não trabalho e eu nem conhecia a área. A primeira experiência que eu tive na área foi aqui dentro do CEFET. Tudo o que eu sei sobre a área eu aprendi aqui dentro. [Esse aprendizado está contribuindo em alguma coisa em casa?] **Não, porque tira meu tempo e eu tenho que estudar muito.** (Aluno 3, grifos nossos)

63) Minha expectativa era terminar o ensino médio. O técnico, realmente, veio de brinde, como dizem. (Aluno 3)

64) Ah, pra mim é fundamental obter o médio. (Aluno 6)

O aluno 3, por exemplo, deixa claro que sua expectativa em relação ao curso era a conclusão do ensino médio e que, apesar de o curso técnico vir “de brinde”, esse aluno ainda afirma que o seu tempo de estudo fica prejudicado, pois tem que se dedicar ao estudo das matérias técnicas também. Detectou-se, assim, que a procura pelo curso seguiu objetivos diferentes associados, na maioria dos casos, ao ensino médio ou ao ensino técnico. Assim, identificou-se que alguns alunos se matricularam para obter o ensino médio, como foi o caso dos alunos 3 e 6, e outros se matricularam pensando na conclusão do curso técnico, mais particularmente aqueles alunos que já possuíam o ensino médio.

65) Eu vi informando, né, um folder informando sobre o curso de edificações e mecânica no CEFET e resolvi tentar. (Aluno 8)

66) Através da minha esposa, que já estudou no CEFET. Porque nós estávamos buscando um curso de edificações. (Aluno 10)

67) ... achei que o meu diferencial pudesse ser o técnico. Eu resolvi fazer o técnico para depois fazer o superior. (Aluno 8)

68) Eu já formei o médio, então, pra mim, fazer o ensino médio de novo é só por causa do Enem... (Aluno 2)

Houve apenas um depoimento que reforçou a proposta de integração do curso conforme descrevem os documentos sobre o assunto.

69) Bom, pontos positivos é que as pessoas como eu, com mais de 18 anos, tiveram a oportunidade de estar fazendo o ensino médio e tendo um curso técnico, né, para ingressar no mercado de trabalho. (Aluno 9)

O depoimento a seguir exemplifica a questão da formação de professores e da especificação atribuída à modalidade EJA.

70) Professores mais instruídos para o PROEJA e falta de interesse dos professores que acaba passando para os alunos. (Aluno 7)

A questão da formação de professores, levantada no depoimento do aluno 7, é objeto de inúmeras pesquisas na área da educação. Segundo Moura (2006c), deve-se compreender que no caso dos professores que atuam no PROEJA, além de uma formação que considere as especificidades dos alunos jovens e adultos, há que se considerar também a formação desses docentes para atuarem na educação profissional e tecnológica.

De acordo com Oliveira (2010), na formação de professores de um modo geral, predominam-se as discussões sobre o professor reflexivo, além da pesquisa como princípio educativo e dos saberes docentes. Já no campo da Formação de Professores para a Educação Profissional (Forprofep) devem ser considerados, além do que foi exposto para a formação de professores de modo geral, as relações entre a educação profissional e o trabalho e o trabalho como princípio educativo. A autora apresenta ainda as características da formação de professores para educação profissional.

A primeira, de caráter histórico-ideológico refere-se à extensão, para o campo da Forprofep, da manifestação da dualidade estrutural da formação social brasileira, no nível médio de ensino. A segunda estreitamente relacionada à anterior e de caráter histórico-político-epistemológico refere-se, de um lado, às condições históricas e opções políticas das instituições da Rede pela oferta da Formação de Professores para as disciplinas das áreas denominadas científicas e não pela oferta das disciplinas técnicas das áreas denominadas tecnológicas. De outro, as dificuldades epistemológicas relativas ao ensino dos conteúdos das disciplinas técnicas. (OLIVEIRA, 2010, p. 466)

Segundo o Documento Base PROEJA 2007 (BRASIL, 2007), há necessidade de se formar professores para atuarem no PROEJA por se tratar de um campo específico de conhecimento. Ainda de acordo com esse documento, os professores

precisam mergulhar no universo de questões que compõem a realidade desse público, investigando seus modos de aprender de forma geral, para que possam compreender e favorecer essas lógicas de aprendizagem no ambiente escolar. (BRASIL, 2007, p. 36)

Nesse sentido, conforme já mencionado, duas das ações da SETEC/MEC, como formas de se investir na formação de professores, foram a criação de cursos de pós-graduação *lato sensu* e o edital para a criação de grupos de pesquisa sobre o programa. Contudo, nenhum dos cinco professores, que atuam no PROEJA da instituição e que colaboraram com esta pesquisa, participou de algum curso de formação continuada/especialização sobre o programa, conforme os dados das entrevistas com os docentes.

Em relação à proposta que diz respeito à infraestrutura, um dos alunos sugeriu que fosse revista a questão da lanchonete. Segundo o aluno, aos sábados não são fornecidos os serviços de refeição e de lanche. Como alguns alunos trabalham também aos sábados e vão do trabalho direto para a escola, não encontrar esses serviços disponíveis é visto como uma forma de exclusão e falta de apoio por parte da instituição.

71) ... E todo mundo sabe que é cansativo você chegar aqui 13:00 e ter que ficar aqui até 17:30 igual eu já citei, sem uma lanchonete, sem ter almoço, sem ter nada, porque às vezes você já sai do serviço pra cá. Igual, tem gente que trabalha no sábado, sai direto do serviço e não tem nem tempo de passar em algum lugar pra poder almoçar e chegar aqui e não ter nada. Eu acho que eles deveriam olhar muito esse caso da gente, só que a gente se sente excluída por ser do EJA. (Aluno 6)

Finalizam-se as sugestões pelo fator que menciona uma maior persistência dos alunos, citado por dois estudantes.

72) Eu acho que isso muda, porque varia do aluno. Tem vezes que o aluno desiste porque ele não é batalhador, que ele não é guerreiro, porque ele não luta pelo que ele quer. A maioria dessas evasões que têm dos alunos eu acho que é por causa disso, porque se ele quisesse mesmo ele viria. (Aluno 2)

73) ... A culpa não é da escola, em minha opinião, a culpa, mesmo, somos nós. Nós é que chegamos achando que, só porque somos mais velhos, tem que passar a mão na cabeça, que a gente não pode fazer isso, não pode fazer aquilo, é mentira. Quem tá aqui pra estudar é determinado. (Aluno 4)

Para estes dois alunos, a permanência na escola está relacionada à vontade do aluno em aprender. Ainda de acordo com eles, os alunos que desistiram do curso não eram engajados o suficiente para permanecerem. Segundo Rumberger e Lim (2008), um dos fatores da evasão escolar diz respeito às questões individuais como o comportamento e as atitudes dos alunos, nesse sentido, há alunos que desistem por não estarem muito engajados com o curso ou porque seus objetivos e valores já não são os mesmos de quando deram início ao programa.

De um modo geral, a análise da Tabela 6 permitiu identificar, para esse grupo de alunos, os fatores que mais interferiram em sua permanência no programa. Além disso, permitiu identificar as principais dificuldades enfrentadas por eles ao longo de suas trajetórias escolares e suas sugestões para que essas dificuldades possam ser minimizadas.

Constatou-se que os fatores descritos pelos alunos para responder às questões citadas na Tabela 6, no que se refere à permanência e a não permanência, podem ser classificadas, conforme os estudos de Rumberger e Lim (2008 e 2011), Dore e Lüscher (2011) e Dore, Sales e Castro (2014), como individuais ou contextuais/institucionais. Contudo, detectou-se também que, até mesmo os fatores classificados como individuais, sofrem, de algum modo, a influência dos contextos sociais, familiares e escolares. Portanto, caracterizam-se os fatores que influem na permanência e na não permanência escolar como sendo complexos e, de algum modo, interligados.

4.1.2 Fatores da permanência e da não permanência escolar sob a ótica dos docentes

O roteiro para a entrevista com os professores contém 13 perguntas que foram analisadas da seguinte forma: 1) as questões de número 1 a 6, 8 e 9 forneceram dados que permitiram a caracterização dos docentes participantes da entrevista; 2) as questões 7, 10 e 11 indicaram as diferenças entre o curso no turno matutino e o curso na modalidade PROEJA, além de indicar as dificuldades encontradas pelos alunos para concluir o curso; 3) a questão 12 trata das ações institucionais para contribuir com a permanência dos alunos e, por isso, será discutida no próximo tópico e, por fim, 4) a questão 13 trata dos fatores que contribuem para a permanência dos alunos, na concepção dos docentes.

Em relação à caracterização do corpo docente entrevistado, obtiveram-se as seguintes informações. Ao todo foram entrevistados cinco professores, três do gênero masculino e duas

do gênero feminino. Desses cinco professores, dois pertencem ao quadro de efetivos do ensino básico, técnico e tecnológico da instituição, enquanto três são professores substitutos. Além disso, dois ministram aulas da formação técnica e três, da formação geral. Os dois professores pertencentes ao quadro de efetivos possuem mestrado e dos três professores substitutos um possui formação acadêmica em nível de graduação, um de especialização e um de mestrado. Os professores já atuam na área da educação há certo tempo, entre sete e 27 anos de experiência como docentes. Os dois professores efetivos possuem mais de cinco anos de experiência na EJA, já os professores substitutos possuem, no máximo, dois anos de experiência na EJA, obtidas ao ministrar aulas para as turmas do PROEJA no CEFET-MG. Todos os professores informaram que nunca fizeram curso de formação continuada ou especialização em EJA. Apesar disso, quatro professores afirmaram conhecer a legislação sobre a EJA e o PROEJA. Dois deles, professores efetivos, tiveram reuniões, na própria instituição, sobre o tema e os outros dois obtiveram essas informações pelo próprio interesse ou no curso de licenciatura, conforme evidenciado nos depoimentos a seguir.

74) Como coordenador, sim. E, como professor, quando começou o curso, também. Nós tivemos algumas reuniões em que foi ventilado isso. Várias reuniões. (professor 5)

75) Li muito pouco quando estava na faculdade. Tem muito tempo que eu não leio. Li só na licenciatura. (professor 1)

76) Sim. Por conta própria. (professor 3)

Constatou-se que houve divulgação da legislação referente ao programa no momento de sua implantação, contudo, não houve momentos de discussão a respeito, com os professores substitutos.

Os cinco professores entrevistados atuam também no ensino médio integrado no turno diurno e relataram algumas diferenças em relação às características dos alunos, aos seus tempos de aprendizagens e às participações em eventos da instituição. As informações obtidas foram indicadas na tabela a seguir.

Tabela 7 – Diferenças entre PROEJA e curso regular em Técnico em Edificações, segundo docentes.

Características	Frequência	Curso Técnico em Edificações PROEJA	Curso técnico em Edificações Regular
Dificuldade de aprendizagem	3	Maior	Menor
Relação entre conteúdo e contexto social	2		
Relação entre conteúdo e mundo do trabalho			
Idade	1	Menor	Maior
Maturidade			
Medo de avaliações formais			
Relações de afetividade	1	Menor	Maior
Organização dos tempos de estudo			
Participação em eventos da instituição	1		

Fonte: Dados desta pesquisa.

Entre os itens identificados com maior frequência nos depoimentos dos professores encontram-se a dificuldade de aprendizagem, a relação entre o conteúdo e o contexto social, a relação entre o conteúdo e o mundo do trabalho e a idade.

A dificuldade de aprendizagem foi o item mais citado entre os professores. Em seus depoimentos, os professores afirmaram que os alunos do PROEJA apresentam maior dificuldade de aprendizagem quando comparado ao curso diurno. Em um dos depoimentos, o professor 4 apresentou como possível justificativa o tempo interrompido de seus estudos.

77) A diferença entre o integrado e o PROEJA é o tempo de inserção em sala de aula, ou seja, no integrado os alunos estão saindo de uma etapa e mudando para outra em um tempo menor, ao contrário dos alunos do PROEJA, alguns interromperam os estudos num determinado período, dificultando, no seu retorno, a sua aprendizagem. (professor 4)

Sabe-se que os alunos do PROEJA estiveram por um longo período de tempo fora do ambiente escolar. A maioria dos alunos entrevistados ficou por mais de seis anos sem estudar antes de ingressar no curso, conforme os dados das entrevistas com os alunos. Contudo, nos depoimentos dos alunos, apesar de indicarem a aprendizagem como o fator de maior dificuldade para a conclusão do curso e como o fator que mais impactaria na decisão de desistir deste, não foi detectado que esse tempo fora da escola pudesse ser um limitante para a aprendizagem.

Em outro depoimento, o professor 5 relatou que essa dificuldade está relacionada à aprendizagem no nível anterior de ensino.

78) Totalmente diferente. [Qual seria a diferença?] Mais de base mesmo, no diurno você ministra um assunto, um conteúdo, e você vê que o pessoal pega mesmo, com facilidade. À noite, você ministra um conteúdo semelhante e repete duas, três vezes. (professor 5)

De fato, uma das respostas dadas pelos alunos ao relatarem suas dificuldades de aprendizagem foi relacionada ao ensino que tiveram antes de ingressar no PROEJA. Como já relatado nos depoimentos dos alunos, muitos deles possuem o ensino médio completo e, mesmo assim, sentem muitas dificuldades, não só nas matérias técnicas, mas também nas disciplinas da base comum, como em Matemática. Essa situação também foi relatada por um dos professores, conforme o depoimento a seguir.

79) O PROEJA tem maiores dificuldades com cálculos. (professor 3)

Os demais itens foram citados por um ou dois professores e indicam que, em comparação com o curso Técnico em Edificações no turno diurno, que as turmas do PROEJA apresentam idade e maturidade maiores, o que pode ocasionar uma relação mais forte entre o que se aprende em sala de aula com o mundo do trabalho e com suas vivências o que, por sua vez, têm proporcionado, na visão dos professores, aulas mais discursivas e um melhor clima de aprendizagem. Contudo, apresentam maiores dificuldades com cálculos e receio de avaliações formais. Como a maioria dos alunos trabalha durante o dia, a organização dos tempos de estudo e a participação nos eventos da instituição podem ficar comprometidos. Os depoimentos a seguir evidenciam as situações que foram descritas.

80) Diferença principalmente por causa da idade e maturidade dos alunos, porque os outros são alunos do ensino médio na faixa de 15 a 18 anos e no EJA são adultos, alguns já com o ensino médio, outros não. Então há diferença até do interesse, o rumo que a aula toma com o decorrer da programação que você faz, o grau de interesse. A gente percebe também essas diferenças do conteúdo, por exemplo. No PROEJA normalmente as aulas são mais discursivas, *né*. Cada um conta um pouco da sua experiência na indústria, eu falo indústria porque é uma das disciplinas que lecionei recentemente, ou até mesmo no ensino do terceiro ano do EJA, que é Geografia Física, o grau de interesse deles é diferente, assim, tipos de placas tectônicas é o acidente que aconteceu em tal lugar, e sendo que no ensino médio integrado o interesse é só saber qual é o movimento e pra quê que serve. Os alunos da EJA têm interesse em saber o contexto social, eles tentam levar mais pra vida deles e os do ensino médio regular são conteudistas mesmo, básico, raras vezes fogem para o contexto do cotidiano. (professor 1)

81) Algumas diferenças sobre o PROEJA: 1) relação forte com o mundo do trabalho e vivências; 2) maior dificuldade com cálculos; 3) dificuldade de se expressar; 4) dificuldades de organização dos tempos para estudos fora de sala de aula; 5) medo de avaliações formais; 6) ótimo clima de aprendizagem; 7) espaço bom para debates sobre as relações entre escola, comunidade e impactos da ciência na sociedade. (professor 2)

82) Nesse tempo em que lecionei, percebi que aos alunos regulares nos cursos integrados são oferecidos maiores incentivos e oportunidades, por exemplo: participação na META ou SEMANA C&T. Talvez esteja enganada, mas não tenho conhecimento de que alguma turma do PROEJA tenha participado desses eventos. (professor 3)

Os professores também foram questionados quanto às suas percepções a respeito das dificuldades encontradas pelos alunos na realização do curso. Basicamente, foram encontradas duas categorias de dificuldades: aprendizagem, relatada por três professores, e maior atenção por parte da instituição, relatada por três professores.

Os depoimentos a seguir exemplificam a questão da dificuldade de aprendizagem.

83) Somente atividades fora do "padrão" CEFET- MG de qualidade apresentam bons resultados. (professor 2)

84) Os alunos necessitam de mais atenção e nivelamento para não haver dispersão. (professor 4)

85) O que eu noto é que o aluno que vem para o PROEJA não tem condições de acompanhar. Eles são muito fracos mesmo, não tem nenhuma base. (professor 5)

Os relatos desses professores evidenciam as dificuldades de aprendizagem dos alunos do PROEJA. Constata-se, inclusive, que há certa comparação entre esses alunos e os dos cursos diurno, já que os do PROEJA não se encaixam no “padrão CEFET-MG”, conforme o depoimento do professor 2. Do mesmo modo, o professor 5 também os compara a um certo ritmo de aprendizagem que esses alunos deveriam acompanhar, mas não conseguem.

Esses relatos podem evidenciar não somente a dificuldade de aprendizagem, mas também evidenciam as dificuldades no ensino, já que, conforme os depoimentos, os professores tendem a procurar “outras formas de trabalho” para prover essa aprendizagem. O relato a seguir exemplifica essa situação.

86) Falta de empenho da instituição no cumprimento da legislação (assegurar que os profissionais envolvidos na educação tenham pelo menos conhecimento da legislação do programa PROEJA). Digo isso, porque à primeira dificuldade na compreensão de alguns conteúdos, tendemos a achar que o aluno deve ser tratado como criança, quando devemos praticar a “escuta”, ou seja, conhecer os saberes de nossos alunos, suas experiências profissionais e de vida para que possamos criar uma metodologia mais próxima de suas realidades e compreensão. (professor 3)

No grupo de professores entrevistados identificaram-se duas posturas diante da dificuldade de aprendizagem dos alunos do PROEJA. A primeira diz respeito aos professores que

identificaram uma falha no processo de ensino e aprendizagem e buscaram outras formas de ação conforme as especificidades dos alunos, segundo os depoimentos já citados, de números 84 e 86. A segunda, exemplificada pelo depoimento número 85, está relacionada aos professores que estipularam um método único de ensino e que trabalham com esse método em todas as suas turmas. No entanto, este método pode estar desfavorecendo o aluno na medida em que ele tem que se adaptar a um processo que não o ajuda.

Há que se lembrar que, conforme já mencionado nos depoimentos dos alunos, no contexto do PROEJA, a prática pedagógica deve ser alicerçada, considerando a formação de uma educação mais geral, a formação profissional e a educação de jovens e adultos (MACHADO, 2011).

O outro fator de dificuldade está relacionado ao apoio da instituição aos alunos do PROEJA. Conforme os depoimentos, citados a seguir, há algumas limitações.

87) Agora, eu percebo que os meninos reclamam muito da falta de comunicação com a instituição, às vezes com professor. (professor 1)

88) O diurno eu percebo que parece que os coordenadores estão mais presentes, assim, sabe, pelo menos, nas turmas que eu trabalho. Você consegue ver o coordenador mais vezes, você recebe e-mail dos coordenadores muitas vezes. Então, eles têm esse contato maior com coordenador e do coordenador com os alunos. Eu percebo que no diurno eles são mais amparados. Eu vejo isso um ponto muito negativo e vejo que às vezes isso é que prejudica a permanência deles (professor 1)

89) Falta de empenho da instituição no cumprimento da legislação (assegurar que os profissionais envolvidos na educação tenham pelo menos conhecimento da legislação do programa PROEJA. (professor 3)

90) O ponto negativo, no meu ponto de vista hoje, é a falta de divulgação e incentivo. (professor 4)

O professor 1 citou como uma das dificuldades enfrentadas pelos alunos a falta de comunicação e de amparo por parte da coordenação do curso. O professor 3 questionou a falta de informações da legislação do programa e o professor 4 informou que faltam divulgação e incentivo ao curso. Essas afirmações corroboram as obtidas com os alunos. Relembrando a fala destes, tomaram-se como exemplos os seguintes trechos dos depoimentos 40 e 41.

91) ... A informação aqui no CEFET custa a chegar até você. Por ser EJA, tem vez que a gente sente aquela... Estão deixando a gente de lado, a gente sente... (Trecho do depoimento 40. Aluno 2)

92) ... acho que tem um pouco de descaso com o PROEJA. Não sei se é porque nós somos do noturno e não tem quase ninguém aqui para atender a gente na hora que a gente precisa de qualquer coisa... (Trecho do depoimento 41. Aluno 3)

Identificou-se que, tanto na fala dos alunos quanto na fala dos professores, a questão do apoio da instituição ao PROEJA é parte fundamental para o sucesso deste. Entende-se que existem várias formas de apoio que a instituição pode ofertar. Algumas, como por exemplo, o empréstimo dos livros didáticos, as bolsas permanência e a alimentação a baixo custo, que são concedidas aos alunos serão tratadas no próximo tópico, entretanto, no momento, esse apoio tem apresentado falhas. A instituição já encerrou a oferta do PROEJA, contudo, tais questões podem ser revistas para atender às demandas dos alunos que ainda estão no programa e dos alunos que estão em outros cursos que ocorrem no período noturno.

Por fim, citam-se, a seguir, os fatores que, na visão dos docentes, favorecem a permanência dos alunos no programa.

Tabela 8 – Fatores que favorecem a permanência dos alunos na visão dos docentes.

Fatores		Frequência*
Fatores que os fazem permanecer	Obter o certificado do Ensino Médio/Técnico	2
	Ensino gratuito	1
	Programa de assistência estudantil	1
	Qualidade do ensino	1
	Relações de afetividade	1
Fatores sugeridos para contribuir com a permanência	Contextualização das aulas	1
	Divulgação do curso	1
	Incentivo da instituição	1
	Melhorar a comunicação	1

Fonte: Dados desta pesquisa.

*O total excede o número de entrevistados porque uma pessoa pode dar mais de uma resposta.

A Tabela 8 expõe os fatores que favorecem a permanência dos alunos no curso e que foram citados na entrevista com os docentes. Identificou-se que, praticamente, não houve predominância de um fator sobre o outro já que a maioria desses fatores é citada apenas por um professor. O único fator citado por mais de um professor foi a obtenção da certificação. Entre esses fatores, constatou-se também que o incentivo da instituição, a melhoria da comunicação, a contextualização das aulas e a divulgação do curso foram apontadas como propostas sugeridas pelos docentes para aumentar o índice de permanência.

Entre os fatores que fazem os alunos permanecerem no curso estão dois itens que também foram mencionados nas entrevistas com os alunos, a obtenção da certificação e as relações de afetividade. A obtenção do certificado de conclusão do curso foi o segundo item mais mencionado pelos alunos e, conforme os depoimentos já citados, vincula-se à expectativa de melhoria das suas condições de vida. Já o item relações de afetividade foi mencionado apenas por um aluno e, em sua análise, discutiu-se sobre o comprometimento escolar estabelecido por meio do engajamento de convivência. O depoimento 20 exemplifica esses dois fatores.

93) Necessidade de qualificação formal e afetividade. (professor 2)

Além dos itens citados pelos alunos, outros três fatores de permanência foram citados pelos docentes: o ensino gratuito, o programa de assistência estudantil e a qualidade do ensino. Apesar de não serem mencionados pelos alunos como fatores da permanência, esses itens foram considerados por eles como relevantes de uma forma geral.

94) ... estávamos buscando um curso de edificações. [E porque você procurou no CEFET-MG?] Porque lá é de graça. (aluno 10)

95) Eu sei do nível do CEFET, né! Eu sabia que era uma escola de qualidade... (aluno 4)

96) Recebo a bolsa permanência, né. Eu falo mesmo, se não fosse ela, eu não teria condição de prosseguir... (aluno 7)

Os pequenos trechos dos depoimentos dos alunos evidenciam os fatores de permanência elencados pelos docentes. Em relação ao ensino gratuito, pode-se afirmar que o custo de um ensino médio profissionalizante em instituições privadas pode ser superior ao que esses alunos conseguem pagar, já que a maioria dos alunos do PROEJA matriculados no ano de 2016 apresentam renda *per capita* de até um salário mínimo, conforme os dados obtidos por meio do questionário e, por isso, como é o caso do aluno 10, um dos fatores que o fez se matricular foi a gratuidade do curso.

Em relação à qualidade do ensino, esta foi citada pelos alunos em muitos depoimentos, apesar de também evidenciarem algumas falhas que foram identificadas nos depoimentos sobre as dificuldades de aprendizagem.

A instituição fomenta vários programas de assistência estudantil com o objetivo de favorecer a permanência dos alunos nos cursos que ela oferece. Esses programas serão discutidos no

tópico sobre as ações da instituição para favorecer a permanência dos alunos. Em relação ao que foi mencionado pelos professores e conforme o depoimento do aluno 7, informando que a Bolsa Permanência é fundamental para o prosseguimento de seus estudos, pode-se afirmar que os programas de assistência estudantil impactam a permanência dos alunos no curso.

Os professores também sugeriram fatores que pudessem contribuir com a permanência dos alunos. Entre os quatro fatores citados por eles, o incentivo da instituição e a contextualização das aulas também foram propostos pelos alunos.

Em relação ao incentivo da instituição, os docentes descrevem que, para que os alunos permaneçam no programa é necessário um maior incentivo por parte da escola. Esse incentivo já foi discutido ao se tratar das dificuldades para a realização do curso.

Em relação à contextualização das aulas, o docente 1 afirmou que os alunos já chegam à escola muito cansados e com dificuldades de aprendizagem e, por isso, a contextualização seria importante para fazê-los participarem mais. Ao participarem das aulas, a aprendizagem seria mais efetiva e favoreceria a permanência.

97) Eles chegam exaustos. Então, se você não tiver uma aula que os coloquem no dia a dia, e é aí que eu estou reinventando, *né*, não que as minhas aulas sejam muito na forma, mas é contextualizar e permitir que eles participem mais do que você. Eu acho que isso favorece a permanência deles. (professor1)

O depoimento do professor 1 descreve que a aula deve estar voltada para o cotidiano do aluno de modo que eles consigam participar mais das discussões para que possam, ao longo do processo, adquirir uma aprendizagem mais significativa. Segundo Pires et al (2002), deve-se buscar um ensino mais atualizado e dinâmico, mais contextualizado, priorizando temas que sejam relevantes para os alunos. Tassoni (2011) afirma que a aprendizagem está relacionada à permanência. Em sua pesquisa, os dados apontaram que uma efetiva aprendizagem sinaliza um bom vínculo entre o aluno e o conhecimento e que este vínculo se estende ao professor e à escola favorecendo a sua permanência.

Outras duas sugestões dadas pelos professores dizem respeito à maior divulgação do curso e à melhoria na comunicação com os alunos. Apesar de não estar relacionada aos fatores da permanência, a questão do acesso e das formas de divulgação acerca da existência do curso

pode ter influenciado na decisão sobre a interrupção da oferta do PROEJA na instituição. Para uma melhor compreensão sobre a divulgação do curso, incluiu-se uma pergunta no roteiro da entrevista com os alunos. Por meio da leitura das respostas obtidas, construiu-se a Tabela 9 adiante.

Tabela 9 – Acesso ao conhecimento da oferta do curso PROEJA.

Acesso	N
Parente ou amigo	6
Professor do ensino fundamental	2
Folheto	1
Internet	1

Fonte: dados desta pesquisa.

Identificou-se que a maioria dos alunos do último ano soube da oferta do curso por meio de parentes ou amigos próximos. Destes, cinco obtiveram essa informação por meio de alunos ou de ex-alunos do CEFET-MG, ou seja, por pessoas que recebem diariamente as informações sobre o que acontece na escola, seja por folhetos na própria instituição ou via mensagens por meio do site oficial ou pelas redes sociais, conforme apontado nos depoimentos a seguir:

98) Através do meu marido, que também estudou aqui no CEFET, e já tinha conhecimento desse curso e me indicou. (Aluno 9)

99) Bom, eu frequento o CEFET já tem muito tempo. Desde quando meu marido estudou aqui, meu filho estudou aqui. Na época que meu filho estudou eu já sabia que tinha o PROEJA (...). Eu já acompanho o CEFET há muito tempo. (Aluno 4)

Dois dos alunos obtiveram a informação por meio de seus professores do ensino fundamental. Contudo, esses professores, por trabalharem com alunos que estão encerrando um ciclo e iniciando outro, já estão atentos às possibilidades de desenvolvimento que eles podem exercer e, provavelmente, já acompanham os vestibulares para o ingresso na educação profissional técnica de nível médio do CEFET-MG de uma forma geral.

100) Pela minha escola que eu estudava, aí, a inscrição chegou até a professora que eu tinha lá. Eu fiz a inscrição lá na escola que eu estava cursando o fundamental e, aí, eu vim para cá. (Aluno 6)

Considerou-se, com isso, que a divulgação, apesar de ocorrer, já que um dos entrevistados afirmou que obteve o conhecimento sobre o curso por um folheto afixado no ônibus, é escassa. Além disso, já que o curso em questão era objeto de estudo deste trabalho, realizou-

se, também, o acompanhamento do vestibular ocorrido durante o ano de 2015 para ingresso no ano de 2016 e identificou-se que a instituição não destacou a modalidade PROEJA das outras modalidades na divulgação do vestibular¹⁰. Sendo assim, conforme já mencionado, apenas 18 candidatos se inscreveram, fazendo com que a instituição encerrasse a oferta do curso. Constatou-se, desse modo, que as informações para o acesso ao curso não foram amplamente divulgadas.

Em relação à comunicação com os alunos identificou-se que esta não é apenas uma preocupação dos docentes. Durante a entrevista com os alunos, foram detectadas situações em que foi mencionada a falta de comunicação entre a instituição (gestores, técnicos administrativos e professores) e os alunos.

101) ... eu percebo que os meninos reclamam muito da falta de comunicação com a instituição e, às vezes, com professor... Acho que é um problema sério essa questão da falta de comunicação... Eu vejo que eles estão se sentindo desanimados por causa disso. (professor 1)

102) A informação aqui no CEFET custa a chegar até você. Por ser EJA, tem vez que a gente sente aquela... estão deixando a gente de lado, a gente sente, só que é complicado. (aluno 2)

103) ... às vezes não tem informação porque não tem ninguém aqui pra te dar informação. (aluno 4)

Constatou-se nessas falas que a falta de comunicação pode ser um fator que prejudica a permanência escolar. Constatou-se também, com base nesses e em outros depoimentos relatados pelos alunos nas dificuldades que enfrentam para concluir o curso, que os alunos identificam nessa falta de comunicação um processo de exclusão.

De um modo geral, a análise da entrevista com os docentes permitiu a identificação das dificuldades enfrentadas pelos alunos para prosseguir com o curso, assim como, também permitiram identificar os fatores de permanência desses alunos e as propostas elencadas por esses docentes que podem contribuir com a permanência escolar.

Comparando as respostas dadas pelos docentes com as respostas dadas pelos alunos constatou-se uma significativa equivalência entre os itens. Pôde-se identificar, com isso, que,

¹⁰ Cabe ressaltar que, no edital do vestibular para ingresso nos cursos técnicos, há a identificação do curso técnico na modalidade PROEJA.

em parte, os docentes estão cientes das especificidades de seus alunos jovens e adultos e estão buscando novas soluções para os desafios os acompanham em sala de aula.

4.2 Ações institucionais estabelecidas para favorecer a permanência e o sucesso acadêmico dos alunos.

Neste tópico são descritas as ações institucionais estabelecidas para favorecer a permanência e o sucesso acadêmico dos alunos do PROEJA. Para identificar essas ações foram analisados o Projeto Pedagógico do Curso, o Plano de Desenvolvimento Institucional, as Resoluções e Portarias exaradas pelas diretorias e pelos conselhos da instituição e o documento elaborado pela Comissão para a reestruturação dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) oferecidos na modalidade PROEJA. Além disso, utilizou-se, como material de apoio, artigos e dissertações que discutiram a implantação e o desenvolvimento do curso PROEJA no CEFET-MG.

A instituição apresenta uma estrutura organizacional compreendida, entre outras, por Diretorias e Secretarias especializadas. Particularmente no que diz respeito aos alunos do PROEJA, tem-se a Diretoria de Educação Profissional e Tecnológica (DEPT) como o órgão responsável por supervisionar e coordenar a execução das atividades relacionadas ao ensino técnico de nível médio. A DEPT, por meio de seu Conselho, também analisa e aprova os Projetos Pedagógicos dos cursos técnicos de nível médio. Conforme já mencionado, a implantação do PROEJA nas Instituições Federais ocorreu por determinação do governo federal por meio dos *Decretos n. 5.478, de 24 de junho de 2005* (BRASIL, 2005) e *n. 5.840, de 13 de julho de 2006* (BRASIL, 2006). No CEFET-MG, a discussão, coordenada pela DEPT, sobre a implantação do PROEJA ocorreu em 2005 estabelecendo seu início para o ano de 2006 com a oferta do curso Técnico em Edificações no *campus* I de Belo Horizonte. Segundo a Diretoria de Educação Profissional e Tecnológica, o PPC é

o documento que define os objetivos do curso, o perfil profissional dos egressos, a organização e a estrutura curricular, as práticas pedagógicas, as metodologias para o ensino e para a aprendizagem e sua avaliação, e tudo que se refere ao desenvolvimento e funcionamento do curso. O Projeto Pedagógico traz a identidade do curso e, por isso, deve apresentar coesão interna e sintonia com as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica, estabelecidas pelo Ministério da Educação e as diretrizes aprovadas pelos Conselhos do CEFET-MG.

Nesse contexto, a construção do Projeto Pedagógico do curso PROEJA ocorreu por meio da reestruturação da matriz curricular do curso integrado de Técnico em Edificações ofertado no diurno. Essa reestruturação estendeu a duração do curso de três para quatro anos, considerando quatro aulas diárias de segunda a sexta-feira no turno da noite e cinco aulas aos sábados. A organização curricular das disciplinas foi elaborada por meio da constituição de uma comissão. Essa comissão estabeleceu que as disciplinas da formação geral fossem distribuídas ao longo dos três primeiros anos de curso e as disciplinas da formação específica ao longo dos últimos três anos.

Para o andamento desta pesquisa, solicitou-se ao coordenador do curso uma cópia do PPC em vigor. O PPC do Técnico em edificações na modalidade PROEJA apresentado pelo coordenador do curso possui data do ano de 2007, o que sugere que ele não sofreu alterações desde essa data. Contudo, analisando os dados das matrizes curriculares, obtidos na Secretaria de Registro e Controle Acadêmico, identificou-se que foram realizadas algumas alterações. A informação sobre a alteração na matriz curricular é corroborada por Coutinho (2012), diretor da Diretoria de Educação Profissional e Tecnológica no período da alteração da matriz curricular. Segundo o autor,

[...] foi realizada uma nova reestruturação curricular dos cursos técnicos integrados do PROEJA, em que se redistribuíram as disciplinas de formação geral e as disciplinas de formação específica, ao longo dos quatro anos do curso. Essa nova reestruturação curricular foi implantada em 2009, e teve como objetivo melhorar o desenvolvimento pedagógico dos cursos e ocorreu em função do alto índice de evasão e repetência escolar [...] (COUTINHO, 2012, p. 11)

Identificou-se, nesse trecho, a preocupação da instituição em relação ao índice de evasão e de repetência apresentado nas turmas do PROEJA. As alterações identificadas na matriz curricular não impactaram a carga horária do curso, mas houve mudanças na ordem de distribuição de algumas disciplinas, de formação geral e específica, ao longo dos quatro anos de curso, assim como a substituição, em apenas um caso, de uma disciplina por outra.

Identificou-se, portanto, que houve uma ação da instituição no sentido de tentar minimizar a evasão e a repetência por meio da alteração da matriz em pauta, porém, considera-se que essa ação não foi suficientemente significativa para que pudesse afetar a permanência dos alunos. Isso porque, conforme os depoimentos dos alunos, a questão da carga horária excessiva ainda

persiste e se fez presente tanto nas informações sobre as dificuldades enfrentadas por eles, quanto nas sugestões que contribuiriam com as suas permanências.

Algumas ações, no sentido de promover maior conhecimento sobre as especificidades do público jovem e adulto e a modalidade PROEJA, foram identificadas por meio de buscas na internet. O I Seminário sobre Formação e Produção Científica e Tecnológica na Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos ocorreu no CEFET-MG em maio de 2007. Esse seminário foi organizado integrando uma das atividades do projeto PROEJA CAPES/SETEC, que contava com a participação e coordenação de professores da instituição e de mais três instituições federais mineiras. Conforme já mencionado, esse projeto fomentou a criação de grupos de pesquisa com o objetivo de capacitar recursos humanos para trabalharem no PROEJA. Além desse seminário, identificou-se o Fórum Regional de Pesquisas e Experiências em PROEJA Minas & São Paulo que ocorreu no CEFET-MG em setembro de 2010 e que tinha, entre outros, o objetivo de socializar as experiências e aproximar os profissionais da formação geral e os da formação específica, atuantes no PROEJA.

O Seminário e o Fórum foram amplamente divulgados pelo setor de comunicação da instituição de modo que os professores, inclusive os atuantes no PROEJA, mesmo que não integrantes do grupo de pesquisa, pudessem participar e, assim, ampliarem seus conhecimentos e ações na área.

Além do Seminário e do Fórum, a DEPT vem discutindo possíveis planos de ação em relação ao PROEJA. Segundo o relatório elaborado pela comissão de reestruturação dos cursos de EPTNM na modalidade PROEJA, a instituição ponderou sobre a possibilidade de não ofertar essa modalidade diante da dificuldade de consubstanciá-la. Nesse contexto, em reunião com os envolvidos, propôs-se a manutenção do curso mediante uma reestruturação. A comissão foi, portanto, criada para estabelecer as diretrizes que norteariam a reestruturação dos cursos de EPTNM na modalidade PROEJA.

Para cumprir com seus objetivos, a comissão apresentou, em seu relatório, os problemas enfrentados no PROEJA. Fez-se um levantamento do número de alunos por turma, do perfil desses alunos e de suas situações socioeconômicas. Em relação ao número de alunos, foi identificado que esse número vinha caindo ao longo dos quatro anos de curso, sinalizando um

alto índice de evasão. Sobre o perfil, a comissão identificou que, no início, não correspondia ao esperado para o curso já que não se limitava a idade mínima de 18 anos para se cursar o programa. Com o passar dos anos, o perfil foi se aproximando de jovens e adultos trabalhadores. Em relação à situação socioeconômica, informaram que havia vários pedidos de trancamento de matrícula por motivos financeiros e muitas faltas, particularmente no final do mês. Contudo, identificaram que a maior causa dessa evasão estaria associada às questões pedagógicas e infraestruturais. Sobre essas questões, listaram:

- 1) dificuldades enfrentadas por professores e alunos devido à inexistência de material didático próprio para a modalidade, pois, os alunos do PROEJA utilizam os mesmos livros e apostilas do curso diurno;
- 2) não funcionamento pleno dos setores no período noturno e aos sábados, como: a cantina; o serviço de Xerox; os serviços administrativos como Registro Escolar; a biblioteca; o protocolo; o atendimento psicológico, médico e dentário; a coordenação pedagógica; e os laboratórios de informática;
- 3) carga horária excessiva, desconsiderando os alunos como trabalhadores que não dispõem de tempo suficiente para realização das tarefas escolares;
- 4) organização curricular não integrada que, muitas vezes, não considera o conhecimento prévio, a realidade e os contextos de vida dos alunos;
- 5) prática pedagógica dos professores que, muitas vezes, são excessivamente teóricas;
- 6) normas acadêmicas idênticas a dos alunos do turno diurno, que enfatizam a avaliação formal em detrimento de outras atividades.

Após a identificação e a listagem dos problemas, a comissão elaborou, entre outras, as seguintes diretrizes para a reestruturação dos cursos, considerando que, para o funcionamento do PROEJA, deveriam “concebê-la com critérios próprios e não por sob o paradigma do Ensino Médio Integrado Diurno”. (COMISSÃO, 2011, p. 10)

- 1) Divulgação dos cursos como uma modalidade específica e não como um subitem da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Além de uma divulgação focada no perfil dos alunos do PROEJA.
- 2) Processo seletivo que considere uma relação de alunos por turma adequada à modalidade, além da reformulação das questões da prova de seleção para serem compatíveis com o alunado e uma entrevista diagnóstica com os candidatos.

- 3) Elaboração de Projetos Pedagógicos próprios, envolvendo, entre outros aspectos, novas estruturas curriculares, estratégias de monitoramento dos PPCs e atenção à carga horária total do curso, conforme os problemas citados.
- 4) Normas acadêmicas próprias, considerando as especificidades dos alunos.
- 5) Espaço específico para a Coordenação do PROEJA para o acolhimento dos alunos.
- 6) Ampliação da assistência financeira e pedagógica aos alunos.
- 7) Estabelecimento de política de formação e valorização permanente do professor que atua no PROEJA.
- 8) Reavaliação do acesso dos alunos quanto a laboratórios, biblioteca e outros setores.

Apesar das diretrizes apresentadas pela comissão, que considera muitos aspectos relevantes citados por alunos e professores em suas entrevistas, identificou-se que houve poucas mudanças em relação ao curso de Edificações. Conforme os depoimentos citados no tópico anterior, a maioria dos problemas ainda persiste.

Em relação à assistência financeira, a instituição apresenta, também, conforme as informações obtidas em seu sítio eletrônico, uma Secretaria de Política Estudantil em sua estrutura organizacional. Essa secretaria coordena assuntos relacionados à política estudantil por meio dos Programas de Bolsas e de Acompanhamento Psicossocial, do Programa de Alimentação Estudantil e do Programa de Acesso e de Temáticas das Juventudes. As ações direcionadas à permanência dos alunos correspondem a programas sociais com base em uma seleção socioeconômica. Entre esses programas estão: o Programa Bolsa Permanência, que constitui um auxílio financeiro mensal; o Programa de Complementação Educacional, que se constitui em um auxílio financeiro aos alunos participantes de projetos relacionados ao curso; o Programa de alimentação/ Restaurante, que corresponde ao fornecimento subsidiados de almoço e jantar; o Programa Bolsa Emergencial, que corresponde a um auxílio financeiro ao aluno em uma eventual emergência financeira; e o Acompanhamento Psicossocial. Além disso, essa Secretaria trata de ações socioeducativas abordando diversos temas relacionados ao ambiente que envolve os alunos.

Em relação ao PROEJA, a partir do ano de 2008, o governo federal disponibilizou recursos específicos para viabilizar um Programa de Bolsa Permanência na Modalidade PROEJA. A partir do ano de 2011, o CEFET-MG incorporou esse recurso ao seu orçamento e os alunos do PROEJA passaram a contar com os mesmos critérios da Bolsa Permanência que a instituição

já oferecia, incluindo um reajuste no valor da bolsa. Dos dez alunos entrevistados, sete recebiam a Bolsa Permanência no ano de 2015, porém, no ano de 2016, dois desses alunos perderam esse benefício por não atenderem mais aos critérios socioeconômicos de seleção. Conforme o depoimento do aluno 7, já citado, sem a Bolsa Permanência não haveria condições de prosseguimento no curso, destacando, assim, a relevância da bolsa para a sua permanência. Além disso, um dos professores também mencionou que o programa de assistência estudantil da instituição tem contribuído para a permanência dos alunos.

Apesar de apresentar um ensino gratuito, os gastos com passagens, lanches, impressão de trabalhos, entre outros, oneram bastante esses alunos e o auxílio recebido por meio da bolsa os permite cobrir esses gastos. Desse modo, considera-se que essa ação institucional tem influência na questão da permanência dos alunos no curso.

Ainda em relação aos programas de assistência estudantil destaca-se que a instituição também oferece aos seus alunos o almoço e o jantar subsidiados. Todos os alunos do curso, independente de situação socioeconômica, podem fazer suas refeições no restaurante da instituição pagando o valor de R\$ 1,50, considerando o ano de 2016. Por meio dos depoimentos dos alunos, identificou-se que essa ação foi considerada importante para a permanência deles, contudo esses mesmos alunos questionaram o horário de atendimento no restaurante. De acordo com eles, o restaurante encerra as suas atividades às 19h15. Em teoria, esse horário deveria ser satisfatório visto que as aulas no turno da noite têm início às 19h00. Contudo, considerando que esses alunos são trabalhadores e vão do trabalho diretamente para a escola, muitas vezes atrasados por imprevistos no trabalho ou por causa do trânsito e que, se chegarem após as 19h15min, perdem o jantar, constatou-se que há uma limitação nesse horário de atendimento e que uma reavaliação deste pela instituição poderia ser oportuno. O trecho do depoimento, já citado, evidencia essa questão:

104) ... eu acho que 19h15min é um horário muito cedo, *né*. Então assim, não dá tempo de chegar e jantar. Às vezes você não tem o dinheiro para comprar um lanche, que é caro, além de não ser saudável, é caro. (Trecho do depoimento 56. Aluno 7)

De um modo geral, identificou-se a preocupação da instituição em entender que os alunos matriculados no PROEJA apresentam suas especificidades e que essas devem ser consideradas para favorecerem a permanência e o sucesso escolar. Identificou-se, também, que a instituição, apesar de ter larga experiência na oferta de cursos técnicos de nível médio

integrados, apresenta pouca experiência com o público da educação de jovens e adultos, o que tem provocado certas limitações. Essas limitações, mesmo com as tentativas de reestruturação dos cursos, não foram suficientemente abrangentes para que pudessem contornar os problemas da baixa demanda no processo seletivo, da evasão e da reprovação e, portanto, entende-se a decisão de se encerrar, a partir do ano de 2016, a oferta dessa modalidade de ensino.

4.3 Síntese dos resultados

Na primeira parte dos resultados, sob a ótica dos alunos e dos docentes, tratou-se da identificação dos fatores da permanência dos alunos, das dificuldades que eles enfrentam durante o percurso acadêmico, dos fatores que poderiam fazê-los desistir e das propostas que pudessem contribuir para que eles permanecessem e concluíssem o curso com sucesso. Além disso, discutiram-se as ações elaboradas pela instituição para favorecer essa permanência.

Os fatores de permanência mais citados pelos alunos foram: a persistência ou vontade pessoal; a necessidade de obtenção do certificado de conclusão do ensino médio/técnico, dada a importância que esses alunos dão à escolarização ou à necessidade de certificação para o mercado de trabalho visando a melhoria de suas condições de vida; e a identificação com a área do curso. Além desses fatores, foram citados a possibilidade de ingresso no ensino superior e o apoio da família. Os professores citaram, sem predominância de nenhum fator, a necessidade da obtenção do certificado do ensino médio/técnico, o fato de o ensino ser gratuito, os programas de assistência estudantil, a qualidade do ensino e as relações de afetividade entre alunos e entre alunos e professores.

Em relação às dificuldades enfrentadas no decorrer do curso, os alunos citaram como principais fatores: os problemas relacionados à aprendizagem, particularmente referindo-se às disciplinas técnicas e à Matemática; o cansaço, a falta de tempo e problema de infraestrutura. Os professores relataram que as dificuldades enfrentadas pelos alunos devem-se à dificuldade de aprendizagem e a uma menor atenção a eles, por parte da instituição.

A respeito das sugestões apontadas pelos alunos que contribuem com a permanência no curso, as mais citadas estão vinculadas a questões de: estrutura pedagógica do curso, como presença e não troca de professores, flexibilidade do horário, redução da carga horária e formação dos

professores; melhoria da infraestrutura da instituição; e condições individuais. Já os professores citaram um maior incentivo por parte da instituição, a melhoria na comunicação instituição-aluno, maior contextualização das aulas e divulgação mais ampla do curso.

Em relação às ações institucionais estabelecidas com o objetivo de favorecer a permanência e o sucesso acadêmico dos alunos, identificaram-se, com base na análise dos documentos emitidos pela instituição: alteração na matriz curricular que teve como objetivo a mudança na ordem de distribuição de algumas disciplinas sem alteração na carga horária; realização de eventos com o objetivo de promover maior conhecimento sobre a modalidade PROEJA; participação dos professores em grupos de pesquisa sobre o tema objetivando a capacitação de recursos humanos para trabalharem no PROEJA; instituição de comissão com o objetivo de reestruturar os cursos na modalidade PROEJA; e os programas de assistência estudantil.

4.4 Perfil socioeconômico e cultural dos alunos do PROEJA

Todos são alunos de diferentes gêneros, raças, classe social, idades, mas, em comum, alunos. É isso que interessa. Aí todos se igualam em uma imagem de alunos sem contornos, nem matrizes. Todos e todas nos parecem iguais, mudam cada ano, em cada série, mas nosso olhar pode ser genérico, distante e superficial. (ARROYO, 2007, p. 53)

O trecho acima foi retirado do livro *Imagens quebradas e perturba*, pois, muitas vezes não estamos atentos às especificidades de cada aluno. Todos eles, não só os jovens e adultos, têm características diferentes, sonhos diferentes, buscas diferentes, realidades diferentes. Enfim, cada um é um “mundo de saberes e possibilidades” e, mesmo assim, são caracterizados, em sala de aula, apenas como alunos, como se fossem todos iguais, uniformes.

Conforme o Documento Base PROEJA 2007 (BRASIL, 2007), deve-se “assumir a EJA como um campo de conhecimento específico” atentando para as especificidades dos seus sujeitos. Assim, no caso dos estudantes jovens e adultos, deve-se considerar que são trabalhadores e que apresentam tempos diferenciados de aprendizagem devido às suas trajetórias escolares descontínuas. Deve-se considerar também que suas histórias de vida, suas rotinas, suas necessidades, seus conhecimentos prévios, entre outros, influenciam no quê aprendem e no modo como aprendem. Dessa forma, pode-se dizer que estar atento ao perfil do público que será atendido pelo programa pode contribuir para a sua permanência e o seu sucesso na

escola. Na verdade, a Educação de Jovens e Adultos deve iniciar-se com o entendimento de quem são esses sujeitos. De acordo com Arroyo (2007, p. 22),

a Educação de Jovens e Adultos tem de partir, para a sua configuração como um campo específico, da especificidade desses tempos de vida – juventude e vida adulta – e da especificidade dos sujeitos concretos históricos que vivenciam esses tempos.

Consoante o Documento Base PROEJA 2007 (BRASIL, 2007),

pensar em sujeitos com idade superior ou igual a 18 anos, com trajetória escolar descontínua, que já tenham concluído o ensino fundamental é tomar uma referência, certamente, bem próxima da realidade de vida dos sujeitos da EJA. Esses sujeitos são portadores de saberes produzidos no cotidiano e na prática laboral. Formam grupos heterogêneos quanto à faixa etária, conhecimentos e ocupação (trabalhadores, desempregados, atuando na informalidade). Em geral, fazem parte de populações em situação de risco social e/ou são arrimos de família, possuindo pouco tempo para o estudo fora da sala de aula (BRASIL, 2007, p. 45).

Além disso, Silva (2014, p. 188) declara, conforme sua análise dos TCCs da especialização PROEJA, que “o uso de metodologias não condizentes com o perfil dos alunos da EJA/PROEJA interfere negativamente no processo ensino-aprendizagem”. A autora também afirma que, em contraponto, ao incentivar dinâmicas que exploram os talentos desses alunos tem-se a possibilidade de elevar sua autoestima e, com isso, eles podem apresentar melhores resultados de rendimento escolar. Melhores desempenhos também podem significar maiores possibilidades de permanência e sucesso escolar.

Para identificar o perfil socioeconômico e cultural dos alunos do curso Técnico em Edificações na modalidade PROEJA do CEFET-MG utilizou-se o questionário. Ele foi aplicado a 27 alunos pertencentes ao 2º, 3º e 4º anos do curso, correspondendo a 68% do total de alunos matriculados em 2016. Não houve formação de turma de 1º ano em 2016, pois a oferta do curso encerrou-se no ano de 2015. Contudo, devido à reprovação no ano anterior, há dois alunos matriculados no 1º ano, mas não são frequentes e não foram encontrados no período da aplicação do questionário. Assim como os dois alunos do primeiro ano, outros também não são frequentes e, por esse motivo, o questionário não foi aplicado a todos os alunos matriculados.

As respostas obtidas por meio do questionário foram divididas em cinco grupos: características pessoais; exercício profissional; locomoção (escola– residência/trabalho);

escolaridade; e perfil cultural. Os dados estão contidos nas tabelas de números 10 a 14 apresentadas a seguir.

Tabela 10 – Características pessoais dos alunos do PROEJA.

	Características	N	%
Gênero	Feminino	14	52
	Masculino	13	48
Etnia	Branca	6	22
	Parda	16	59
	Preta	5	19
Idade	18 ou 19	1	4
	20 – 24	7	26
	25 – 29	6	22
	30 – 34	1	4
	35 – 39	4	15
	40 – 44	4	15
	45 – 49	3	11
	50 – 54	1	3
Estado civil	Solteiro(a)	10	37
	Casado(a)	14	52
	Relação estável	3	11
Número de filhos	Nenhum	16	59
	1 ou 2	6	22
	3 ou 4	5	19

Fonte: dados desta pesquisa.

Observou-se, em relação às características pessoais, que há certo equilíbrio entre o gênero feminino e masculino, mas com predominância do feminino (52%). Esses dados demonstraram uma forte presença feminina em atividades consideradas mais como masculinas já que, segundo dados do IBGE, por meio da publicação da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD 2014), quase 97% dos trabalhadores classificados na área “construção”, no grupamento da atividade principal, é do gênero masculino. Em relação à idade, o grupo de alunos do PROEJA apresentou-se heterogêneo, contudo, pôde-se afirmar que a maioria (52%) é constituída por jovens na faixa dos 18 aos 29 anos¹¹. A idade máxima do grupo pesquisado foi de 50 anos. Em relação às outras características pessoais, pôde-se afirmar, ainda, que a maioria se define como parda (59%), é casado(a) (52%) e não possui filhos (59%).

¹¹ De acordo com a Lei n. 12.852/2013 que institui o Estatuto da Juventude, são considerados jovens os indivíduos com idade entre 15 e 29 anos.

Tabela 11 – Características de exercício profissional dos alunos.

	Características	N	%
Idade em que começou a trabalhar	Antes dos 14	4	15
	Entre 14 e 16	10	37
	Entre 16 e 20	10	37
	Após os 20	1	4
	Não começou	2	7
Ao ingressar no curso...	Não trabalhava	13	48
	Já trabalhava	14	52
Atua ou atuou na mesma área do curso?	Sim	4	15
	Não	21	78
Ocupação principal em 2016	Indústria	2	7
	Construção civil	3	11
	Comércio ou outros serviços	5	18
	Servidor público	1	4
	Atividades informais fora de casa	1	4
	Atividades informais em casa	2	7
	Outra	5	18
	Não trabalha no momento	8	31
Contribuinte do INSS?	Sim	20	74
	Não	7	26
Horas de trabalho/semana	Entre 20 e 30	4	15
	Entre 31 e 40	7	26
	Acima de 40	8	29
	Não trabalha no momento	8	30
Renda família (em salário mínimo)	Até 1	3	11
	2 a 3	12	45
	4 a 5	6	22
	Acima de 5	6	22
Renda individual (em salário mínimo)	Sem renda	8	29
	Até 1	8	30
	2 a 3	8	30
	4 a 5	1	4
	Acima de 5	2	7
Tipo de residência	Própria quitada	7	26
	Própria financiada	5	18
	Alugada	5	18
	Com familiares	8	31
	Emprestada	2	7
Pessoas na mesma residência	1	2	7
	2 ou 3	12	45
	4 ou 5	10	37
	6 ou mais	3	11

Fonte: dados desta pesquisa.

No que se refere às informações sobre trabalho, identificou-se que a maioria dos alunos do PROEJA começou a trabalhar antes dos 20 anos de idade (89%). Constatou-se, também, que a maioria dos alunos (78%) não atua ou atuou na área do curso. Esse dado foi reforçado pelo próximo item do questionário, ocupação principal destes alunos, no qual se verificou que apenas três deles (11%) trabalham na área da construção civil. Ainda sobre a ocupação

principal, observou-se que o grupo de alunos é bastante heterogêneo, pois se distribuem em muitos agrupamentos de atividades. No momento da aplicação do questionário, 8 alunos (30%) não estavam trabalhando e, destes 8 alunos, 2 ainda não começaram a trabalhar. Apesar de não estar trabalhando, verificou-se que um dos alunos continua como contribuinte do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS). Quanto à renda, observou-se que a maioria apresenta renda familiar (56%) e renda individual (89%) de até 3 salários mínimos. O grupo é heterogêneo quanto ao tipo de residência e a maioria (52%) mora com até 2 pessoas.

Tabela 12 – Características de locomoção dos alunos: escola – residência/trabalho.

	Características	N	%
Cidade em que reside	Belo Horizonte	13	48
	Contagem	6	22
	Nova Lima	3	11
	Ibirité	2	7
	Betim	1	4
	Esmeraldas	1	4
	Santa Luzia	1	4
Meio de transporte utilizado para ir à escola	Ônibus	17	63
	Carro próprio	6	22
	Moto	2	8
	Van	2	7

Fonte: dados desta pesquisa.

Dos 27 alunos que responderam o questionário, 26 deles (96%) residem na região considerada Região Metropolitana de Belo Horizonte, conforme a *Lei Complementar n. 14, de 8 de junho de 1973*¹² (BRASIL, 1973). A maioria dos alunos (63%) utiliza ônibus como principal meio de transporte para se locomover da residência/trabalho para a escola.

¹² Estabelece as cidades que compõem as regiões metropolitanas de São Paulo, Belo Horizonte, Porto Alegre, Recife, Salvador, Curitiba, Belém e Fortaleza.

Tabela 13 – Características de escolaridade dos alunos.

Características		N	%	
Rede em que cursou o ensino fundamental	Municipal	13	48	
	Estadual	13	48	
	Privada	1	4	
Escolaridade ao ingressar no PROEJA	Ensino fundamental	Municipal	4	15
		Estadual	2	7
	Ensino médio incompleto	Municipal	2	7
		Estadual	9	33
	Ensino médio completo	Municipal	1	4
		Estadual	5	19
Privada		1	4	
Superior incompleto	Privada	3	11	
Tempo dedicado ao estudo/dia	Até 30 minutos	5	19	
	30 a 60 minutos	10	37	
	1 a 2 horas	6	22	
	Mais de 2 horas	6	22	
Principal motivo para continuar estudando	Conseguir um emprego melhor	13	48	
	Adquirir mais conhecimento, ficar atualizado.	8	30	
	Conseguir emprego	4	15	
	Progridir no emprego atual	2	7	
Escolaridade do pai	Nenhuma	3	11	
	Ensino fundamental incompleto	9	33	
	Ensino fundamental completo	4	15	
	Ensino médio incompleto	1	4	
	Ensino médio completo	2	7	
	Ensino médio + curso profissionalizante	6	22	
	Superior completo	1	4	
	Não soube informar	1	4	
Escolaridade da mãe	Nenhuma	3	11	
	Ensino fundamental incompleto	10	37	
	Ensino fundamental completo	6	22	
	Ensino médio completo	5	19	
	Ensino médio + curso profissionalizante	2	7	
	Superior completo	1	4	

Fonte: dados desta pesquisa.

Em relação às informações sobre a escolaridade, observou-se que a maioria dos alunos (96%) cursou o ensino fundamental em instituição pública. Quanto à presença de alunos que já concluíram o ensino médio, objeto de estudo de algumas dissertações que foram pesquisadas (p. ex.: Bonfim, 2012; Araújo, 2012; Klinski, 2009), identificou-se a presença de dez alunos (37%). Ressalta-se, ainda, a presença de três alunos que já haviam iniciado seus estudos no nível superior. Em relação ao tempo diário dedicado ao estudo, a maioria (56%) não dedica mais do que uma hora de estudo por dia. Observa-se, também, que a maioria dos alunos do PROEJA (70%) associa o emprego ao motivo para continuar a estudar. Em relação à

escolaridade dos pais, a maior parte chegou até o ensino fundamental e que muitos deles sequer completaram esse nível.

Tabela 14 – Características de perfil cultural dos alunos.

Características		N*	%**
Local de acesso à internet	Casa	25	93
	Trabalho	9	33
	Escola	9	33
	Lan house	3	11
Quais os meios de comunicação utilizados para se manter informado?	Internet	22	82
	Televisão	12	44
	Conversas com outras pessoas	5	19
	Jornal	4	15
	Rádio	3	11
	Revista	1	4
O que faz nas horas de lazer?	Assiste à televisão	14	52
	Acessa as redes sociais	11	41
	Frequenta bares/restaurantes	10	37
	Vai à igreja	8	30
	Frequenta cinema, teatro ou show	8	30
	Lê revistas ou livros	4	15
	Pratica esportes	3	11
	Faz compras e conserta itens	1	4
Repousa	1	4	

Fonte: dados desta pesquisa.

*O total excede o número de parcelas porque uma pessoa pode responder a mais de uma alternativa.

**Em relação ao total de 27 alunos.

Relativamente ao perfil cultural, identificou-se que 100% dos alunos têm acesso à internet, mas nem todos têm esse acesso em casa, mas é por meio da internet que a maioria dos alunos se mantém informada. Sobre os momentos de lazer, observou-se ampla diversidade de itens, contudo percebeu-se que a prática de esportes (11%) não é muito comum nesse grupo.

A observação das respostas dadas aos itens do questionário permitiu ainda a elaboração de algumas associações. Para isso, voltou-se ao questionário de cada aluno com o objetivo de identificar as respostas dadas a dois ou três itens simultaneamente considerados. O resultado obtido foi expresso nas tabelas seguintes.

Tabela 15 – Renda familiar por pessoas na mesma residência que os alunos.

Renda familiar (em salário mínimo)	Pessoas na mesma residência			
	1	2 a 3	4 a 5	6 ou mais
Até 1	1	1	1	-
2 a 3	-	5	6	1
4 a 5	-	4	1	2
Acima de 5	1	2	2	-

Fonte: dados desta pesquisa.

A Tabela 15 permitiu identificar a renda familiar *per capita* dos alunos do PROEJA. Utilizando as informações dessa tabela, foi possível verificar que sete alunos (26%) apresentam renda familiar *per capita* de um salário mínimo, nove (33%) possuem renda familiar *per capita* maior que um salário mínimo e 11 (41%) detêm renda familiar *per capita* menor que um salário mínimo. Destes últimos, a situação de um dos alunos é mais preocupante, pois, considerando o salário mínimo vigente, em 2016, no valor de R\$ 880,00, a sua renda familiar *per capita* estaria variando, no máximo, de R\$ 176,00 a R\$ 220,00 já que ele possui renda familiar de até um salário mínimo e na mesma residência moram de 4 a 5 pessoas. Assim, pode-se dizer que a família desse aluno se enquadra em situação de extrema pobreza, conforme dados da Secretaria extraordinária para a Superação da Extrema Pobreza (SESEP). Segundo o Relatório de Gestão do Exercício de 2015 da SESEP, no que diz respeito à renda, são consideradas famílias extremamente pobres as que apresentam renda familiar *per capita* no valor de até R\$ 77,00 e famílias pobres as que apresentam renda familiar *per capita* nos valores compreendidos entre R\$ 77,00 e R\$ 154,00.

Tabela 16 – Renda familiar por renda individual dos alunos.

Renda familiar (em salário mínimo)	Renda individual (em salário mínimo)				
	Sem renda	Até 1	2 a 3	4 a 5	Acima de 5
Até 1	1	2	-	-	-
2 a 3	2	5	5	-	-
4 a 5	3	1	2	1	-
Acima de 5	2	-	1	-	2

Fonte: dados desta pesquisa.

Observou-se que 10 alunos (37%) apresentaram renda familiar igual à renda individual. Dessa forma, é possível dizer que esses alunos são os únicos responsáveis pela renda familiar. Observou-se, também, que oito alunos (30%) não possuem renda e, portanto, dependem da

ajuda de familiares, para custear suas despesas, ou dos programas de assistência estudantil na instituição.

Tabela 17 – Motivo para continuar os estudos por ocupação dos alunos entre os que atuam/atuaram na mesma área do curso.

Principal motivo para continuar estudando	Ocupação entre os que atuam ou atuaram na mesma área do curso						
	Indústria	Construção civil	Comércio ou serviços	Servidor público	Atividades informais fora de casa	Atividades informais em casa	Outros
Conseguir um emprego	1	-	-	-	-	-	-
Conseguir um emprego melhor	-	1	-	-	1	-	-
Progredir no emprego atual	-	1	-	-	-	-	-
Adquirir mais conhecimento, ficar atualizado	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: dados desta pesquisa.

Tabela 18 – Motivo para continuar os estudos por ocupação dos alunos entre os que não atuam/atuaram na mesma área do curso.

Principal motivo para continuar estudando	Ocupação entre os que não atuam ou não atuaram na mesma área do curso						
	Indústria	Construção civil	Comércio ou serviços	Servidor público	Atividades informais fora de casa	Atividades informais em casa	Outros
Conseguir um emprego	-	-	-	-	-	-	-
Conseguir um emprego melhor	1	-	4	-	-	2	2
Progredir no emprego atual	-	-	-	-	-	-	-
Adquirir mais conhecimento, ficar atualizado	-	1	1	1	-	-	3

Fonte: dados desta pesquisa.

As Tabelas 17 e 18 informam a relação entre o principal motivo para que os alunos do PROEJA continuem estudando e a sua ocupação, considerando em tabelas distintas os que atuam/atuaram na mesma área e os que não atuam/atuaram na mesma área do curso. Observou-se que, entre os que atuam/atuaram na mesma área do curso – Tabela 17 –, o principal motivo para continuarem estudando está relacionado ao emprego. Há a preocupação em estudar por causa do emprego, seja para consegui-lo, ou progredir ou melhorar sua situação de trabalho. Já em relação aos que não atuam na mesma área do curso, o motivo para estudar está relacionado à ampliação do conhecimento, como um momento de lazer, ou está

relacionado ao propósito de se conseguir um emprego melhor. Como esses alunos não atuam na área do curso pode-se dizer que, possivelmente, estejam procurando, em outra área de atuação, uma melhoria de suas condições de trabalho e de vida.

Tabela 19 – Hora de trabalho semanal por tempo de dedicação diária ao estudo.

Hora de trabalho/semana	Tempo dedicado ao estudo/dia			
	Até 30 mim	30 a 60 min	1 a 2h	Mais de 2h
Não trabalha	1	1	2	4
Entre 20 e 30	1	-	1	2
Entre 31 e 40	2	5	-	-
Acima de 40	1	4	3	-

Fonte: dados desta pesquisa.

É possível identificar, na Tabela 19, que os alunos que não trabalham dedicam mais tempo para os estudos enquanto obviamente, os que trabalham por mais de 30 horas por semana não dispõem de tanto tempo para estudar, dedicando, na maioria dos casos, apenas até 1 hora por dia.

As Tabelas 20 e 21, a seguir, apresentam dados de escolaridade dos alunos do PROEJA e de seus pais.

Tabela 20 – Escolaridade do pai por escolaridade do aluno.

Escolaridade do pai	Escolaridade do aluno ao ingressar no curso			
	Fundamental	Médio incompleto	Médio completo	Superior incompleto
Nenhuma	1	2	-	-
Fundamental incompleto	2	3	3	1
Fundamental completo	1	1	2	-
Médio incompleto	-	1	-	-
Médio completo	-	-	-	2
Médio completo + profissionalizante	2	3	1	-
Superior completo	-	-	1	-
Não soube informar	-	1	-	-

Fonte: questionário da pesquisa.

Tabela 21 – Escolaridade da mãe por escolaridade do aluno.

Escolaridade da mãe	Escolaridade do aluno ao ingressar no curso			
	Fundamental	Médio incompleto	Médio completo	Superior incompleto
Nenhuma	1	-	2	-
Fundamental incompleto	4	4	1	1
Fundamental completo	-	3	2	1
Médio completo	1	2	2	-
Médio completo + profissionalizante	-	1	-	1
Superior completo	-	1	-	-

Fonte: Dados desta pesquisa.

Os dados apontam que, em relação à escolaridade dos pais, a maioria estudou, no máximo, até completar o ensino fundamental. O número de pais nessa situação é 16 (59%) e de mães é 19 (70%), o que corrobora o fato de que há uma baixa escolaridade entre a população adulta. Conforme dados do PNAD 2014, o número médio de anos de estudo da população de 10 anos ou mais de idade na região Sudeste é de 8,3 anos para o sexo masculino e de 8,5 anos para o sexo feminino. Esses dados ultrapassam a média nacional que é de 7,5 anos de estudo para o sexo masculino e de 8,0 anos de estudo para o sexo feminino. Constatou-se que, diferentemente do que indicam os dados do PNAD, em relação aos pais dos alunos, a população feminina apresentou menor escolaridade que a masculina.

Ao comparar a escolaridade dos alunos com a escolaridade dos pais, verificou-se que 17 alunos (63%) superaram a escolaridade dos pais e que 20 alunos (74%) superaram a escolaridade das mães, o que pode sinalizar um avanço em termos de políticas educacionais.

4.5 Dados de registro acadêmico

Neste tópico são identificados os dados de registro acadêmico: número de matrículas, desistências, reprovações e aprovações dos alunos do PROEJA entre os anos de 2011 e 2015. Delimitou-se o ano de 2011 como período inicial para a coleta dos dados acadêmicos, pois, nesse ano, houve, além da oferta do PRONATEC, uma tentativa de reestruturação do curso PROEJA na instituição pesquisada, por meio da elaboração do documento “Diretrizes gerais para a condução da reestruturação dos cursos de EPTNM de Edificações e Mecânica na modalidade PROEJA o CEFET-MG”.

Tabela 22 – Situação geral dos alunos do PROEJA em 2016 – ingressantes 2011 - 2015.

Situação	2011	2012	2013	2014	2015	Total
Matriculados	36	35	26	25	15	137
Matrículas canceladas	0	1	00	0	0	1
Transferidos (externa)	2	0	00	1	0	3
Matrículas trancadas	0	0	01	1	0	2
Evadidos	15	19	10	8	1	53
Jubilados	12	3	3	3	0	21
Falecidos	1	0	0	0	0	1
Cursando (2016)	1	6	12	12	14	45
Certificados (EM)	2	4	-	-	-	6
Diplomados	3	2	-	-	-	5

Fonte: Secretaria de Registro e Controle Acadêmico do CEFET-MG.

A Tabela 22 apresenta dados relativos à situação geral dos alunos do PROEJA, no ano de 2016, que ingressaram nos anos de 2011 a 2015. Observa-se que, no período considerado para análise, houve 137 matrículas e que esse número vem diminuindo no decorrer dos anos, o que pode ser um dos motivos para que a instituição não ofertasse o curso em 2016. Observa-se, também, um índice de evasão – 53 alunos – correspondendo a 39% das matrículas. Soma-se a essa porcentagem os 18% – 24 alunos – que também não deram seguimento ao curso por terem sido desligados – jubilados ou transferidos – além do aluno que faleceu e dos que trancaram a matrícula. Desse modo, contabilizam-se um total de 80 alunos (58%) que não concluíram o curso.

Os dados evidenciam, também, outros aspectos. Em primeiro lugar, no período de 2011 a 2015, apenas os alunos ingressantes nos anos de 2011 e 2012 possuem o tempo mínimo para a conclusão do curso, que apresenta duração de quatro anos, além do tempo para o cumprimento do Estágio Curricular Obrigatório. Além disso, para o aluno que é aprovado em todas as disciplinas do curso, mas não cumpriu o Estágio Curricular Obrigatório, é emitido o Certificado de Conclusão do Ensino Médio. Esse é o caso de dois alunos ingressantes em 2011, 6% das matrículas naquele ano e de outros quatro ingressantes em 2012 (11% das matrículas em 2012). Contudo, já que o PROEJA deve, conforme o *Decreto n. 5.840, de 13 de julho de 2006* (BRASIL, 2006), integrar a educação profissional à educação básica, considerou-se que a conclusão do curso inclui o cumprimento do Estágio Curricular Obrigatório configurando o sucesso acadêmico tal como definido neste estudo. O diploma é concedido aos alunos que foram aprovados em todas as disciplinas do currículo do curso, incluindo o Estágio Curricular Obrigatório. Assim, verifica-se que, para os ingressantes no ano de 2011, três alunos, 8% do total de matrículas naquele ano, obtiveram o diploma e, para

os ingressantes em 2012, esse número foi de apenas dois alunos, 6% do total de matrículas naquele ano.

Considerando que a reprovação pode influenciar na permanência ou não de um aluno no curso, organizou-se a Tabela 23. A tabela complementa as informações da tabela anterior, pois mostra, entre aqueles que obtiveram o Certificado de Conclusão do Ensino Médio e o Diploma, se houve ou não reprovação em alguma das séries dos quatro anos de curso. Foram incluídos, também, os alunos que ingressaram em 2013, pois, apesar de não possuírem tempo de curso suficiente para a conclusão, estão na iminência de concluí-lo.

Tabela 23 – Alunos do PROEJA – 2011 - 2013.

Situação	Ano de entrada (Matrículas)	Certificados (EM)	Diplomados	Cursando (4º ano)
Sem reprovação	2011 (36)	2	3	-
	2012 (35)	4	1	-
	2013 (26)	-	-	7
Com reprovação	2011	0	0	1
	2012	0	1	3
	2013	-	-	-

Fonte: Secretaria de Registro e Controle Acadêmico do CEFET-MG.

Verifica-se que, em 2011, os dois alunos certificados e os três alunos diplomados concluíram as quatro séries do curso sem reprovação. Em 2012, os quatro alunos certificados e um aluno diplomado concluíram sem reprovação e apenas um aluno diplomado foi reprovado em alguma das séries. Assim, em relação aos 11 alunos que foram aprovados em todas as disciplinas, considerando os certificados e os diplomados, apenas um aluno, 9%, foi reprovado em alguma das séries do curso. Ou seja, 91% dos alunos que permaneceram e concluíram o curso, no período considerado na análise, não obtiveram reprovações ao longo de seus percursos acadêmicos.

Além disso, pela leitura da Tabela 23, verifica-se que estão cursando o último ano: um aluno ingressante em 2011, três alunos ingressantes em 2012 e sete alunos ingressantes em 2013. Conforme os dados da tabela, dos 26 alunos que ingressaram em 2013, apenas sete permanecem no curso sem reprovação. A turma do 4º ano do curso Técnico em Edificações, portanto, possui apenas 11 alunos.

4.6 Síntese dos resultados

Na segunda parte dos resultados, foram identificados o perfil socioeconômico e cultural dos alunos do PROEJA e os dados de registro acadêmico desses alunos.

Assume-se que, na EJA, o conhecimento do perfil dos alunos pode interferir positivamente na permanência e no sucesso acadêmico e que esse passa pelo entendimento de que os alunos são trabalhadores, possuem diferenciados tempos de aprendizagem e também devem ser vistos em seus percursos socioculturais.

A identificação do perfil dos alunos do curso Técnico em Edificações na modalidade PROEJA do CEFET-MG ocorreu por meio dos dados de questionário. As respostas obtidas foram classificadas em cinco categorias: características pessoais, de trabalho, locomoção (escola – residência/trabalho), escolaridade e perfil cultural.

Em relação às características pessoais, constatou-se que o grupo de alunos pesquisado possui predominância do gênero feminino e prevalência de jovens entre 18 e 29 anos. Identificou-se ainda que a maioria se define como parda, é casado(a) e não possui filhos.

Em relação às características de trabalho, detectou-se que a maioria dos alunos do PROEJA começou a trabalhar antes dos 20 anos de idade, mas não atua na mesma área do curso. No que diz respeito à renda, a maioria possui renda familiar e individual de até três salários mínimos e mora com até duas pessoas.

Quanto à locomoção (escola – residência/trabalho), verificou-se que a maioria reside na região metropolitana de Belo Horizonte e utiliza o ônibus como principal veículo de transporte.

No tocante à escolaridade, a prevalência é de alunos que vieram de escolas públicas. Foi identificada, também, a presença de dez alunos que já possuíam o ensino médio completo ao ingressarem no PROEJA. O tempo dedicado ao estudo não passa de uma hora por dia para a maioria dos alunos. Constatou-se ainda que o principal motivo dos alunos para continuarem os estudos está relacionado ao emprego.

No que se refere ao perfil cultural, constatou-se que todos têm acesso à internet e é por meio dela que esses alunos se mantêm informados. Quanto ao lazer, identificou-se ampla diversidade de itens, mas no topo da lista encontra-se “assistir à televisão”.

Sobre os dados acadêmicos, constatou-se que o número de matrículas no curso vem diminuindo no decorrer dos anos. Além disso, identificaram-se 18% de desligamentos, trancamentos ou falecimento e índice de evasão de 39%, totalizando 58% de alunos que não concluíram o curso. Considerando que a conclusão do curso corresponderia à aprovação em todas as disciplinas do currículo do curso, incluindo o Estágio Curricular Obrigatório, identificou-se, para o período pesquisado (ingressantes entre os anos de 2011 e 2015), apenas 5 alunos concluintes.

Os dados acadêmicos apresentados registraram também a influência da reprovação na permanência ou não de um aluno, já que 91% dos alunos que permaneceram e concluíram o curso não obtiveram reprovações no decorrer de seus percursos acadêmicos.

5. À GUIA DE CONCLUSÃO

Pretendeu-se com este estudo subsidiar a compreensão do fenômeno da permanência e do sucesso escolar dos alunos do curso Técnico em Edificações na modalidade PROEJA ofertado pelo CEFET-MG considerando, que essa modalidade de ensino é destinada ao público constituído por jovens e adultos normalmente marcados por processos de exclusão escolar, embora seja dever do Estado garantir que seus direitos básicos à educação sejam efetivados.

O PROEJA é, portanto, uma iniciativa do governo federal para se estabelecer condições de uma educação de qualidade aos jovens e adultos, contribuindo para o desenvolvimento omnilateral e, também, para a formação profissional deles. Contudo, mesmo que garanta o acesso a essa educação, para que se efetivasse enquanto política pública deveria garantir ainda a permanência e o sucesso escolar dos que ingressam nesse programa.

Desse modo, estabeleceu-se como objetivos desta pesquisa identificar os fatores de permanência dos alunos do curso em questão, as ações institucionais que pudessem favorecer a permanência e o sucesso escolar, assim como identificar se essas ações consideraram as especificidades dos alunos da EJA e se foram capazes de afetar a taxa de conclusão desse curso. Para isso, apontou-se o perfil dos alunos matriculados no PROEJA e os seus dados acadêmicos.

Iniciou-se a pesquisa pelo levantamento bibliográfico realizado por meio de busca da palavra-chave “PROEJA” em bancos de teses e dissertações, anais e periódicos. Contabilizaram-se 247 trabalhos que foram subdivididos em temas conforme análise de seus títulos e resumos. Essa divisão em temas permitiu identificar os temas mais discutidos a respeito do tema e, também permitiu constatar a escassez de trabalhos em relação aos fatores de permanência e de sucesso acadêmico o programa. Após, desenvolveu-se a pesquisa empírica por meio da elaboração de questionário respondido pelos alunos do curso, entrevista semiestruturada com depoimentos dos alunos e professores e por meio da análise de documentos emitidos pela instituição com o objetivo de responder as questões levantadas. Os resultados obtidos foram brevemente descritos nos parágrafos a seguir.

Em um primeiro momento, identificaram-se, na visão dos alunos e dos professores, os fatores da permanência dos alunos, as dificuldades enfrentadas por eles durante o curso, os fatores

que poderiam fazê-los desistir e as propostas para contribuir com a permanência. Entre os fatores da permanência, destacaram-se: a persistência do aluno; a necessidade de obtenção do certificado de conclusão do curso; a identificação com a temática do curso; as relações de afetividade; e o programa de assistência estudantil. Em relação às dificuldades enfrentadas na realização do curso e os fatores que poderiam fazê-los desistir, destacaram-se a dificuldade na aprendizagem, o cansaço, a falta de tempo, a infraestrutura inadequada, a elevada carga horária, a relação, não tão boa, com os professores e os problemas pessoais. Entre as sugestões dadas pelos entrevistados para contribuir com a permanência, destacaram-se questões pedagógicas e de infraestrutura da instituição.

Em um segundo momento, discutiram-se as ações elaboradas pela instituição para favorecer a permanência e o sucesso dos alunos. Entre essas ações, destacaram-se a alteração do Projeto Pedagógico, os programas de assistência estudantil, a criação de uma comissão com o objetivo de elaborar diretrizes para a reestruturação dos cursos PROEJA, os encontros para as trocas de experiências e as discussões sobre a temática do PROEJA desenvolvidos pelo grupo de pesquisa Projeto Formação e Produção Científica e Tecnológica em Educação Profissional Integrada à EJA - PROEJA/CAPES/SETEC e pelos envolvidos na condução do programa na instituição.

Comparando os problemas descritos nas construções das ações da instituição para favorecer a permanência e o sucesso escolar com os fatores descritos pelos alunos e professores, constatou-se equivalência entre eles, o que evidencia que essas ações tiveram como referência uma pesquisa prévia, por parte da instituição, que indicou os mesmos itens destacados pelos alunos e pelos professores. Contudo, talvez pela inexperiência em trabalhar com EJA, dada a especificidade do perfil de seus alunos e a insistência em compará-los aos alunos do curso diurno, que representam outro perfil de alunos, a instituição não conseguiu implantar com êxito todas as ações que haviam sido propostas, contribuindo com os índices de reprovações e de desistências. A pequena quantidade de alunos nas turmas e a baixa procura pelo curso contribuíram para a extinção da oferta dessa modalidade de ensino na instituição pesquisada.

Em relação ao perfil dos alunos do curso Técnico em Edificações na modalidade PROEJA do CEFET-MG identificou-se que há ligeira predominância do gênero feminino, prevalecendo alunos na faixa etária dos 18 aos 29 anos, casados, sem filhos e que se definem como pardos. Pôde-se afirmar, também, que a maioria reside na região metropolitana de Belo Horizonte e

utiliza o ônibus como principal veículo de locomoção. A maioria também cursou o ensino fundamental em instituições públicas e o motivo para continuar os estudos está relacionado ao emprego, o que corroborou com os dados sobre os fatores da permanência obtidos pela entrevista em que se destacou, além de outros fatores, a necessidade de obtenção do certificado de conclusão do curso. Esses alunos começaram a trabalhar antes dos 20 anos, a maioria é contribuinte do INSS e trabalha mais de 30 horas por semana, evidenciando as informações sobre as dificuldades na realização do curso, como o cansaço e a falta de tempo, encontradas nos depoimentos dos alunos. Apresentam, preponderantemente, renda individual e familiar de até 3 salários mínimos e não atuam na área do curso. Desse modo, as ações institucionais referentes às políticas de assistência estudantil representam um grande ganho para a permanência e o sucesso escolar desses alunos.

Sobre a análise dos dados acadêmicos, considerou-se o período compreendido entre 2011 e 2016. Nesse período, foram efetuadas 137 matrículas, contudo 58% desses alunos não concluíram o curso. Esse número, já considerado alto, ainda pode subir, visto que apenas os alunos que ingressaram nos anos de 2011 e 2012 possuem tempo de curso suficiente para a conclusão. Os resultados também apontaram que a reprovação é um fator que interfere na permanência dos alunos, já que 91% dos alunos que permanecem não obtiveram reprovações ao longo de seus percursos acadêmicos.

Em relação ao PROEJA no CEFET-MG, pode-se dizer que o curso não é caracterizado pela precarização em seu programa pedagógico e, dessa forma, o processo de “inclusão excludente” ocorre por meio da “expulsão”, ou seja, ocorre por meio das evasões, desistências, reprovações, transferências, enfim, ocorre pela não permanência dos alunos no curso.

Este estudo trabalhou com a hipótese de que as ações institucionais para favorecer a permanência escolar seriam mais efetivas quando se relacionassem ao perfil dos alunos. Pela análise dos resultados, identificou-se que, mesmo apresentando iniciativas que considerassem o perfil dos alunos, como por exemplo, os debates sobre o tema desenvolvidos pelos grupos de estudo da instituição, este perfil não era, por vezes, considerado na ponta final do processo – a sala de aula – visto que, nos depoimentos dos alunos e dos professores, constatou-se ampla comparação com o curso no turno diurno.

A Educação de Jovens e Adultos possui suas especificidades e estas foram apresentadas ao longo desta pesquisa pelos apontamentos dos alunos em relação aos fatores de permanência que descreveram, pelas dificuldades relatadas para percorrer o percurso formativo, pelas diretrizes mencionadas em seus discursos de desistência e de sugestões, pelas características narradas pelos professores e pelas respostas dadas no questionário. O resultado, infelizmente, é demonstrado pelos dados dos registros acadêmicos e pela decisão da instituição em não ofertar mais o PROEJA.

Muitos são os desafios envolvidos no desenvolvimento do PROEJA. Além de associar o ensino médio à educação profissional, têm-se as especificidades da educação de jovens e adultos. Assim, estabelecer ações que possam contribuir com a permanência e o sucesso desses alunos perpassa pela análise cuidadosa dessa tríade, entendendo que, quando se trata dessa modalidade, o público que se atinge é geralmente marcado por descontinuidades no estudo decorrentes, muitas vezes, da necessidade de ser trabalhador, de garantir o seu sustento e o de sua família, entendendo, também, que esses trabalhadores alunos possuem tempos diferentes, não só de aprendizado, mas também de dedicação ao estudo e que, se precisarem escolher, a escola, na maioria dos casos, não estará em primeiro plano.

Devido a algumas limitações no desenvolvimento do programa, a instituição optou por não ofertar mais o PROEJA. Contudo, é importante destacar que o programa, mesmo enfraquecido devido à implantação do PRONATEC, existe e é ofertado em outras instituições. É importante destacar também que o número de jovens e adultos que ainda têm negados os seus direitos à educação é elevado. Portanto, espera-se que, no mínimo, este estudo tenha servido ao propósito de manter aberta a discussão do tema.

Esta discussão, em alguns pontos, pôde, também, ser extrapolada a outros grupos de alunos, já que, enquanto servidora desta instituição de ensino, tive a oportunidade de analisar as situações que ocorrem no cotidiano dos alunos do PROEJA e compará-las com as situações que ocorrem na unidade em que trabalho. A intervenção, ainda que pequena, diz respeito aos sábados letivos. Os alunos do PROEJA questionaram que, durante as aulas dos sábados, não havia suporte administrativo. Por meio desse questionamento, foi sugerido e implantado um acordo entre o corpo técnico administrativo para que este trabalhasse aos sábados em forma de plantão, desse modo, os alunos ali presentes poderiam contar com esse apoio. Assim como

essa, outras ações podem ocorrer por intermédio do diálogo com os alunos, pois os processos de ensino e de aprendizagem envolvem, também, o outro ponto de vista.

Deve-se, com isso, compreender que a permanência e o sucesso escolar não dependem apenas do esforço do aluno, mais do que isso, dependem de um complexo conjunto de fatores que, se tratados isoladamente, pouco interferem no resultado final, mas que devem ser tratados e discutidos em sua totalidade. Contudo, identificou-se, também que, mesmo constituindo um conjunto de fatores, há que se fazer uma análise mais profunda sobre cada um deles, o que pode vir a ser explorado em pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Gina Maria Porto de. *PROEJA: Análise acerca das potencialidades de inclusão sociolaboral dos alunos*. 2011. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3321/1/2011_Dis_GMPAguiar.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2015.
- ALMEIDA, Adriana de. *Um estudo do e no processo de implantação no estado do Paraná do PROEJA: Problematizando as causas da evasão*. 2009. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/M08_adrianaalmeida.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2015.
- ALMEIDA, Márcia Simões de. *Da formação do sujeito ao sujeito da formação: Saberes e experiências dos jovens e adultos do PROEJA*. 2011. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/8944>>. Acesso em: 07 jul. 2015.
- ARAÚJO, Elaine de Jesus Melo. *Evasão no PROEJA: Estudo das causas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão/IFMA – campus Monte Castelo*. 2012. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.btdt.ucb.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1598>. Acesso em: 07 jul. 2015.
- ARROYO, Miguel Gonzales. O direito ao tempo de escola. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 65, p.3-10, mai. 1988. Trimestral. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1191/1197>>. Acesso em: 05 dez. 2016.
- ARROYO, Miguel Gonzales. Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. *Em Aberto*, Brasília, v. 11, n. 53, p.46-53, jan/mar. 1992. Trimestral. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1834/1805>>. Acesso em: 10 abr. 2016.
- ARROYO, Miguel Gonzales. A escola possível é possível? In: ARROYO, Miguel Gonzales et al (Org.). *Da escola carente à escola possível*. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2003, cap. I, p. 11-54. (Coleção Educação Popular).
- ARROYO, Miguel Gonzales. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M.A.; GOMES, N.L. (Orgs.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p.19-50.

ARROYO, Miguel Gonzales. *Imagens quebradas*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. 405 p.

ARROYO, Miguel Gonzales. Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares?. *Revista de Educação de Jovens e Adultos*, Belo Horizonte, v. 1, n. 0, p.5-19, ago. 2007. Quadrimestral. Disponível em: <http://mariaellytcc.pbworks.com/f/REVEJ@_0_MiguelArroyo.pdf>. Acesso em: 5 set. 2016.

ARRUDA, Zoraida Almeida de Andrade. *O PROEJA no IFPB campus João Pessoa: um estudo sobre o acesso e a permanência do alunado*. 2012. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012. Disponível em: <http://tede.biblioteca.ufpb.br:8080/handle/tede/4741?locale=pt_BR>. Acesso em: 07 jul. 2015.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011. 279 p.

BARROS, Anália Bescia Martins de. *A relação entre os saberes-experiência do trabalho e os saberes escolares, vista por alunos do PROEJA do IFSUL de Sapucaia do Sul*. 2010. 246 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/24152>>. Acesso em: 06 jul. 2015.

BARROS, Deusa Castro. *Um estudo teórico-prático da ações de letramento literário em contextos escolar e extraescolar*. 2014. 200 f. Tese (Doutorado em Literatura, Teoria Literária e Literaturas) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

BASTOS FILHO, Ronaldo de Paula. *Contribuição de um fórum virtual ao ensino de Física no PROEJA*. 2009. 106 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Naturais) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2009. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp104361.pdf>>. Acesso em: 16 jul. 2015.

BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. 13. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1992. 217 p. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Disponível em: <<https://direitofma2010.files.wordpress.com/2010/05/norberto-bobbio-a-era-dos-direitos.pdf>>. Acesso em: 02 nov. 2016.

BONFIM, Silvana Vanessa Martins da Silva. *A problemática da evasão de estudantes vinculados ao PROEJA no IF Baiano – campus Guanambi*. 2012. 128 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2012. Disponível em: <<http://cursos.ufrj.br/posgraduacao/ppgea/files/2015/10/Silvana-Vanessa-Martins-da-Silva-Bonfim.pdf>>. Acesso em: 07 jul. 2015.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da República escolas de aprendizes artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Rio de Janeiro, RJ, 26 set. 1909. Seção 1. p. 6975.

BRASIL. Decreto nº 4.073/1942, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. 1942. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Rio de Janeiro, RJ, 09 fev. 1942. Seção 1. p. 1997.

BRASIL. Decreto nº 4.127/1942, de 25 de fevereiro de 1942. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos e ensino industrial. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Rio de Janeiro, RJ, 27 fev. 1942. Seção 1. p. 2957.

BRASIL. Decreto nº 591, de 06 de julho de 1992. Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Promulgação. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 07 jul. 1992. Seção 1. p. 1.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1. p. 1.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 18 abr. 1997. Seção 1. p. 7760.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 26 jul. 2004. Seção 1. p. 18.

BRASIL. Decreto nº 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. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 27 jun. 2005. Seção 1. p. 4.

BRASIL. Decreto nº 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. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 14 jul. 2006. Seção 1. p. 7.

BRASIL. Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Rio de Janeiro, RJ, 15 jan. 1937. Seção 1. p. 1210.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes de Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 12 ago. 1971. Seção 1. p. 6377.

BRASIL. Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 04 jul. 1978. Seção 1. p. 10233.

BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 19 out. 1982. Seção 1. p. 19539.

BRASIL. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 17 jul. 2008. Seção 1. p. 5.

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. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 30 dez. 2008. Seção 1. p. 1.

BRASIL. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego e dá outras providências. PRONATEC. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 27 out. 2011. Seção 1. p. 1.

BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 6 ago. 2013. Seção 1. p. 1.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1 – Edição Extra. p. 1.

BRASIL. Lei Complementar nº 14, de 8 de junho de 1973. Estabelece as regiões metropolitanas de São Paulo, Belo Horizonte, Porto Alegre, Recife, Salvador, Curitiba, Belém e Fortaleza. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 11 jun. 1973. Seção 1. p. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *Políticas públicas para a Educação Profissional e Tecnológica*. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf>. Acesso em 12 out. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. *PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos: Documento Base*. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_fundamental_ok.pdf>. Acesso em: 25 out. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Documento Base Nacional*. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/confitea_docbase.pdf>. Acesso em 07 out. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *PROEJA – Apresentação*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/proeja>>. Acesso em: 05 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *PROEJA – CAPES/SETEC*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/edital_proeja_capes_setec07.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2015.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria extraordinária para a Superação da Extrema Pobreza. *Prestação de contas ordinárias anual*. 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2016-pdf/49921-rg-fies-2015-pdf/file>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

BRASIL. Senado Federal. *Glossário Legislativo: Sistema S*. 2015. Disponível em: <<http://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>>. Acesso em: 10 abr. 2016.

BURIGO, Tiago dos Santos. *Ideologia e identidade cultural nos materiais didáticos da educação de jovens e adultos no Brasil*. 2012. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2012. Disponível em: <[http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/1053/1/Tiago dos Santos Búrigo.pdf](http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/1053/1/Tiago%20dos%20Santos%20B%C3%BArigo.pdf)>. Acesso em: 20 out. 2015.

CEFET-MG. Comissão de reestruturação dos Cursos do PROEJA do CEFET-MG. *Diretrizes gerais para a condução da reestruturação dos Cursos de Edificações e Mecânica na modalidade PROEJA no CEFET-MG*. Belo Horizonte. CEFET-MG, 2011.

CEFET-MG. *Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI*. 2011-2015. Belo Horizonte. 2012. 119 p. Disponível em:
<http://www.cefetmg.br/galeria/indicadores/PDI_CEFETMG_2011_2015_Saida.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2016.

CEFET-MG. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. *Resolução CEPE – 27/14*, de 29 de agosto de 2014. Homologa e altera a Resolução CEPT-11/14, de 14 de agosto de 2014, que aprova o quadro de vagas para o processo seletivo do ano 2015 dos cursos de educação profissional técnica de nível médio, homologa a Resolução CEPT-10/14, de 14 de agosto de 2014, que altera a denominação o regime de oferta do Curso Técnico em Transporte e Trânsito (Belo Horizonte) e extingue a modalidade de Educação de Jovens e Adultos do Curso de Técnico em Mecânica (Belo Horizonte). Belo Horizonte. CEFET-MG, 2014.

CEFET-MG. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. *Resolução CEPE – 23/15*, de 13 de novembro de 2015. Encerra a oferta de vagas da modalidade Educação de Jovens e Adultos do Curso Técnico em Edificações ministrado em Belo Horizonte, a partir do 1º semestre letivo de 2016. Belo Horizonte. CEFET-MG, 2015.

CEFET-MG. *Carta de Serviços ao Cidadão*. Belo Horizonte. CEFET-MG. 2015. 32 p. Disponível em: <<http://www.cefetmg.br/galeria/acessoainformacao/Carta-ao-cidadao-pronta.pdf>> Acesso em: 10 set. 2016.

CEFET-MG. *Relatório de Gestão do Exercício de 2015*. Belo Horizonte. CEFET-MG. 2016. 362 p. Disponível em:
<http://www.cefetmg.br/galeria/indicadores/relatorio_gestao/CEFET_MG_26257_Relatorio_de_Gestao_2015_V3.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2016.

CEFET-MG. *Orientações para elaboração dos Projetos Pedagógicos dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio do CEFET-MG*. Belo Horizonte. CEFET-MG. 2016. 21 p. Disponível em:
<http://www.dept.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/Orientacoes_PPC/Instrucao_Normativa_2016_PPC-_Versxo_5.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2017.

CHILANTE, Edinéia Fátima Navarro. *Processo decisório em políticas públicas: análise da formulação do PROEJA em âmbito nacional*. 2013. 298 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013. Disponível em:
<<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000917488&fd=y>>. Acesso em: 07 jul. 2015.

ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 8, p.27-41, jun. 2011. Semestral. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/45/42>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

CONRADO, Rosely Maria. *Organização curricular do PROEJA no IFPE campus Recife: concepções de professores do curso de Eletrotécnica (2006/2010)*. 2011. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011. Disponível em: <<http://www.ufal.edu.br/unidadeacademica/cedu/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado-em-educacao/dissertacoes/2011-mestrado-minter-ifpe/rosely-maria-conrado/view>>. Acesso em: 05 jul. 2015.

COSTA, Maria Adélia da. *Formas estruturantes da organização curricular e a materialização do PROEJA no curso Técnico de Mecânica no CEFET-MG*. 2010. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp144018.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

COUTINHO, Eduardo Henrique Lacerda. Trajetória escolar dos alunos do proeja e Proeja-FIC no CEFET-MG e as possibilidades de inclusão social. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, 4., 2012, Belo Horizonte. *Anais eletrônicos do 4º Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica*. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2012. Disponível em: <http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Anais_2012/GT-07/GT07-006.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação escolar, a exclusão e seus destinatários. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 48, p.205-222, dez. 2008. FapUNIFESP. <http://dx.doi.org/10.1590/s0102-46982008000200010>. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/n48/a10n48.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação. In: SOUZA, João Valdir Alves de; GUERRA, Rosângela. *Dicionário Crítico da Educação*. Belo Horizonte: Dimensão, 2014. p. 68-70.

DEBIASIO, Flávia de Jesus Mendes. *Acesso, permanência e evasão nos cursos do PROEJA em instituições de ensino de Curitiba – PR*. 2010. 128 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em:

<http://files.dirppg.ct.utfpr.edu.br/ppgte/dissertacoes/2010/ppgte_dissertacao_331_2010.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2015.

DIAS, Daniela Augusta Guimarães. *A trajetória de jovens e adultos no PROEJA: um estudo sobre o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – campus Machado*. 2012. 113 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2012.

DORE, Rosemary; LÜSCHER, Ana Zuleima. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 144, p.772-789, set/dez. 2011. Quadrimestral. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a07.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2016.

DORE, Rosemary; SALES, Paula Elizabeth Nogueira; CASTRO, Tatiana Lage de. Evasão nos cursos técnicos de nível médio da rede federal de educação profissional de Minas Gerais. In: DORE, Rosemary; ARAÚJO, Adilson Cesar de; MENDES, Josué de Souza (Org.). *Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento*. Brasília: Ifb e Rimepes, 2014. p. 379-413.

FARIA, Débora Suzane de Araújo. *O PROEJA Ensino Médio no IFRN – campus Caicó: causas da desistência e motivos da permanência*. 2014. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014. Disponível em: <<http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/handle/123456789/14583>>. Acesso em: 07 jul. 2015.

FRANZOI, Naira Lisboa; SILVA, Carla Odete Balestro; COSTA, Rita de Cássia Dias. PROEJA e PRONATEC: A dança dos atores entre a formulação e a implementação de políticas públicas governamentais. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 26., 2013, Recife. *Anais eletrônicos do Simpósio Brasileiro de Políticas e Administração da Educação*. Recife: Anpae, 2013. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/NairaLisboaFranzoi-ComunicacaoOral-int.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 33 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 152 p.

FREITAS, Lucas Bueno de. *O gritante silêncio de uma nota de rodapé: Gênero nas dissertações e teses sobre PROEJA no estado do Paraná*. 2014. 129 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/1076/1/CT_PPGTE_M_Freitas_LucasBueno_de_2014.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2015.

FREITAS, Luiz Carlos de. A internalização da exclusão. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 23, n. 80, p.299-325, set. 2002. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s0101-73302002008000015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12934.pdf>>. Acesso em: 09 out. 2015.

FREITAS, Rony Cláudio de Oliveira. Produções colaborativas de professores de Matemática para um currículo integrado no PROEJA. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 33, 2010, Caxambu. *Anais eletrônicos da Reunião Nacional da ANPED*. Caxambu, 2010. Disponível em: <<http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos em PDF/GT18-6885--Int.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1989. 235 p.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A Gênese do Decreto n.5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. *Ensino médio integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 21-56.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. *Educação & Sociedade*, v. 26, n. 92, p.1087-1113, out. 2005. FapUNIFESP.. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000300017>. Acesso em: 10 nov. 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLL, Jaqueline et al. *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 25-41.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. *O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores*: Excertos. 2012. Disponível em: <[http://redeescoladegoverno.fdrh.rs.gov.br/upload/1392215839_O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO NO PROJETO.pdf](http://redeescoladegoverno.fdrh.rs.gov.br/upload/1392215839_O%20TRABALHO%20COMO%20PRINC%C3%89PIO%20EDUCATIVO%20NO%20PROJETO.pdf)>. Acesso em: 17 out. 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva 30 anos depois: regressão social e hegemonia às avessas. *Trabalho Necessário*, Niterói, v. 13, n. 20, p.206-233, abr. 2015. Quadrimestral. Disponível em: <http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN_20/10_frigotto.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2017.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 175 p.

GODINHO, Ana Cláudia Ferreira. *A experiência escolar de mulheres na educação profissional integrada à EJA: relações de saber em sala de aula*. 2012. 281 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2012. Disponível em: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/4424/godinho.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 04 jul. 2015.

GODINHO, Ana Cláudia Ferreira; EGGERT, Edla. Escola e mundo do trabalho: (des)encontros de saberes na experiência escolar de estudantes de EJA integrada à Educação Profissional. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 22, n. 3, p.197-208, set. 2013. Quadrimestral. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/view/1723/1368>>. Acesso em: 20 out. 2015.

GOUVEIA, Karla Reis. *A Política educacional do PROEJA: Implicações na prática pedagógica*. 2011. 302 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011. Disponível em: <http://www.repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/4151/arquivo5754_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 06 jun. 2015.

HADDAD, Sérgio; PIERRO, Maria Clara di. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, p.108-130, mai/jun/jul/ago. 2000. Quadrimestral. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07>>. Acesso em: 02 nov. 2015.

HECKLER, Gisele Lopes. *A especificidade do trabalho docente no PROEJA: Um estudo sobre a experiência do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense - campus Sapucaia do Sul/RS*. 2012. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2012. Disponível em: <[http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/3570/Dissertação Gisele Heckler 2012.pdf?sequence=3&isAllowed=y](http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/3570/Dissertação%20Gisele%20Heckler%202012.pdf?sequence=3&isAllowed=y)>. Acesso em: 10 jul. 2015.

INÁCIO, Regina Stella Barco. *Educação profissional para jovens e adultos: determinações escolares e sociofamiliares para permanência e sucesso no PROEJA*. 2011. 203 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) - Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, 2011.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Censo Escolar. *Censo Escolar*. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2016.

KATREIN, Beatriz Helena Siqueira. *Os processos de permanência dos estudantes do PROEJA do IF Sul - campus Pelotas*. 2012. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012. Disponível em: <<http://repositorio.ufpel.edu.br/handle/123456789/1635>>. Acesso em: 07 jul. 2015.

KLINSKI, Cláudia dos Santos. *Ingresso e permanência de alunos com ensino médio completo no PROEJA do IF Sul-Rio-Grandense/campus Charqueadas*. 2009. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/21853>>. Acesso em: 07 jul. 2015.

KUENZER, Acácia Eneida. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. & SANFELICE, J. L. (Orgs.). *Capitalismo, trabalho e educação*. 2. ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2004.

KUENZER, Acácia Zeneida (Org.). *Ensino Médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 248 p.

KUENZER, Acácia Zeneida. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. *Educ. Soc.*, [s.l.], v. 28, n. 100, p.1153-1178, out. 2007. FapUNIFESP. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302007000300024&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 03 mar. 2016.

KUENZER, Acácia Zeneida. O Ensino Médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: superando a década perdida?. *Educ. Soc.*, v. 31, n. 112, p.851-873, set. 2010. FapUNIFESP. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/11.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2016.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade nas práticas pedagógicas. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 20, n. 2, p.355-368, 2012. Associação Brasileira de Psicologia. <http://dx.doi.org/10.9788/tp2012.2-06>. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v20n2/v20n2a06.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2016.

LIMA, Jacilene Fiúza de. *O PROEJA, seus beneficiários e as baixas taxas de conclusão em um dos cursos do programa*. 2010. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/8857>>. Acesso em: 03 jul. 2015.

LUZ, Gerson Luis da. *Desafios e perspectivas da implantação do PROEJA no IFC – Sombrio*. 2011. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. *Politecnia, escola unitária e trabalho*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991. 271 p.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. O desafio da formação de professores para a EPT e PROEJA. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 116, p.689-704, set. 2011. Trimestral. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a05v32n116.pdf>>. Acesso em: 05 jan. 2017.

MANFREDI, Sílvia Maria. *Educação profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002. 317 p.
MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Martin Claret, 2005. 149 p.

MOREIRA, Priscila Rezende. *Evasão escolar nos cursos técnicos do PROEJA na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais*. 2012. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-99MFAU/priscila_rezende.pdf?sequence=1>. Acesso em: 07 jul. 2015.

MORO, Guilherme Andre dal. *Do trabalho para a escola: Olhares de trabalhadores-estudantes e professores sobre as relações entre o saber da prática e o saber da escola*. 2012. 176 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2012. Disponível em: <[http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/389/1/CT_PPGTE_M_Dal Moro, Guilherme Andre_2012.pdf](http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/389/1/CT_PPGTE_M_Dal%20Moro,%20Guilherme%20Andre_2012.pdf)>. Acesso em: 07 jul. 2015.

MOURA, Dante Henrique. Reflexões sobre ética, estado brasileiro e educação. *Holos*, Natal, v. 1, n. 22, p.4-18, dez. 2006. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/83/87>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

MOURA, Dante Henrique. O PROEJA e a rede federal de educação profissional e tecnológica. *EJA: Formação técnica integrada ao Ensino Médio*, Brasília, n. 16, p.76-93, set. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto16.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2016.

MOURA, Dante Henrique. O PROEJA e a rede federal de educação profissional e tecnológica. *O PROEJA e a necessidade de formação de professores*, Brasília, n. 16, p.61-75, set. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto16.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2016.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio e educação profissional no Brasil nos anos 2000: movimentos contraditórios. In: MOURA, Dante Henrique (Org.). *Produção de conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional*. Campinas: Mercado das Letras, 2013. p. 141-200. (Série Educação Geral, Educação Superior e Formação Continuada do Educador).

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, v. 19, n. 39, p.30-49, jun. 2014. Semestral. Disponível em: <file:///C:/Users/cefetmg/Downloads/10244-25652-1-SM (3).pdf>. Acesso em: 03 nov. 2016.

NORO, Margarete Maria Chiapinotto. *Gestão de processos pedagógicos no PROEJA: razão de acesso e permanência*. 2011. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/36311>>. Acesso em: 07 jul. 2015.

OLIVEIRA, Helainne Vianey Gomes de. *Motivações, qualidade de vida e suas mudanças: Percepções dos egressos do PROEJA Bambuí-MG*. 2011. 113 f. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2011. Disponível em: <<http://alexandria.cpd.ufv.br:8000/teses/economia domestica/2011/242733f.pdf>>. Acesso em: 05 jul. 2015.

OLIVEIRA, Iraldirene Ricardo de. *A evasão no PROEJA ministrado pelo Instituto Federal do Espírito Santo campus Santa Teresa*. 2011. 131 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2011. Disponível em: <<http://cursos.ufrj.br/posgraduacao/ppgea/dissertacao/a-evasao-no-programa-de-educacao-de-jovens-e-adultos-proeja-ministrado-pelo-instituto-federal-espírito-santo-campus-santa-teresa/>>. Acesso em: 04 jul. 2015.

OLIVEIRA, Luzia Terezinha Baptista. *PROEJA: Um entre-lugar na relação EJA Educação Profissional*. 2011. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário La Salle, Canoas, 2011.

OLIVEIRA, Maria Clarice Rodrigues de. *Cruzando as Fronteiras: do trabalho na fomicultura, da formação profissional e do s saberes locais*. 2011. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/36316/000817453.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 30 jun. 2015.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. Formação de professores para a educação profissional. In: DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas et al (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 454-478.

(ONU), Organização das Nações Unidas. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. 1948. Disponível em: < <http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2016.

PAIVA, Jane. *Educação de jovens e adultos: Direito, concepções e sentidos*. 2005. 482 f. Tese (Doutorado) – Curso de Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005. Disponível em: <http://www.bdt.d.ndc.uff.br/tde_arquivos/2/TDE-2006-08-11T111132Z-303/Publico/UFF-Educacao-Tese-JanePaiva.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2016.

PAIVA, Jane. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, [S.l.], v. 11, n. 33, p.519-566, dez. 2006. FapUNIFESP. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000300012>. Acesso em: 10 jun. 2016.

PAIXÃO, Edmilson Leite et al. Transição escola – trabalho e perfis de estudantes evadidos e diplomados na educação profissional técnica no Brasil. In: DORE, Rosemary; ARAÚJO, Adilson Cesar de; MENDES, Josué de Souza (Org.). *Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento*. Brasília: Ifb e Rimepes, 2014. p. 315-341.

PANIZZI, Conceição Aparecida Fernandes Lima. A relação afetividade-aprendizagem no cotidiano da sala de aula: enfocando situações de conflito. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27, 2004, Caxambu. (Gt 13 – Educação Fundamental). *Anais da Reunião Anual da ANPED*. Caxambu, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt13/t132.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

PEREIRA, Josué Vidal. *O PROEJA no Instituto Federal de Goiás - campus Goiânia: Um estudo sobre os fatores de acesso e permanência na escola*. 2011. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/9311?mode=full>>. Acesso em: 07 jul. 2015.

PIRES, Célia Maria Carolino et al. Por uma proposta curricular para o 2º segmento de EJA. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 1, 2002, Brasília, *Simpósios do Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: Formação de Professores*. Brasília, MEC, SEF, 2002. P. 299-305. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1e.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2014.

RAMOS, Elenita Eliete de Lima. *Propondo práticas e desafiando certezas: Um estudo em turma do PROEJA numa perspectiva de educação matemática crítica*. 2011. 301 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011. Disponível em: <<http://ppgect.ufsc.br/files/2012/03/Tese-Elenita.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2015.

RAMOS, Marise Nogueira. *Concepção do Ensino Médio Integrado*. 2008. Disponível em: <http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2016.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline et al. *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 42-57.

RAMOS, Marise Nogueira. *História e política da educação profissional*. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. 121 p. (Coleção Formação Pedagógica; v. 5).

ROCHA, Wellington Moreira da. *Educação de jovens e adultos e a evasão escolar: O caso do Instituto Federal do Ceará campus de Fortaleza*. 2011. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3039>>. Acesso em: 07 jul. 2015.

RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva. *O curso PROEJA e a formação do educando camponês: Identidades e reconhecimento*. 2012. 177 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ufpb.br/bitstream/tede/4710/1/ArquivoTotal.pdf>>. Acesso em: 05 jul. 2015.

RUMBERGER, Russell W.; LIM, Sun Ah. *Why students drop out of school: A review of 25 years of research*. Santa Barbara: University of California, 2008.

RUMBERGER, Russell W.. *Dropping out: Why students drop out of high school and what can be done about it*. Cambridge: Harvard University Press, 2011.

SALES, Roberto Lima. *Remix narrativo no PROEJA: Jovens tecendo sentidos sobre os saberes do trabalho e da educação com os fios da arte e da experiência*. 2013. 243 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/13627>>. Acesso em: 20 out. 2015.

SALES, Paula Elizabeth Nogueira. Métodos de pesquisa para a identificação de fatores de evasão e permanência na educação profissional. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 34, n. 94, p.403-408, dez. 2014. Quadrimestral. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v34n94/0101-3262-ccedes-34-94-0403.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

SANTOS, Antônio Cezar da Costa. *O ensino no PROEJA como estratégia de cidadania e inclusão profissional*. 2013. 189 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão.; NOGUEIRA, Maria Alice. Exclusão/ Inclusão escolar. In: SOUZA, João Valdir Alves de; GUERRA, Rosângela. *Dicionário Crítico da Educação*. Belo Horizonte: Dimensão, 2014. p. 125-126.

SANTOS, Manuela Tavares. *A pedagogia da alternância na integração de saberes no PROEJA Quilombola no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) - campus Castanhal*. 2013. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/4068/1/Dissertacao_PedagogiaAlternanciaIntegracao.pdf>. Acesso em: 20 out. 2015.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia: Teorias da Educação; Curvatura da vara; onze teses sobre educação e política*. 24. ed. São Paulo: Autores Associados, 1991. 103 p. (Coleção Polêmicas do nosso tempo).

SAVIANI, Dermeval. *O choque teórico da politecnia*. Trabalho, Educação e Saúde, v. 1, n. 1, Rio de Janeiro, 2003.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008. 479 p. (Coleção Memória da Educação).

SILVA, César Augusto Cruz da. *O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) em um centro estadual de educação profissional: Evasão e remanescência*. 2014. 112 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UTPR_0f0bb0264a6fc65440020500cea918ca>. Acesso em: 07 jul. 2015.

SILVA, Maria José Marques. *A formação do educador do PROEJA do IFPB/campus de Cajazeiras*. 2010. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ufpb.br:8080/handle/tede/4917>>. Acesso em: 05 jul. 2015.

SILVA, Maria Lusinete da. *Currículo integrado e formação continuada de professores: entre desafios e sonhos no PROEJA IFPA*. 2011. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/5855/1/2011_DIS_MLSILVA.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2015.

SILVA, Mônica Ribeiro da. A política de integração curricular no âmbito do PROEJA: entre discursos, sujeitos e práticas. *Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de

Janeiro, v. 19, n. 71, p.307-326, set. 2011. Trimestral. Disponível em:
<www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n71/a05v19n71.pdf>. Acesso em: 11 maio 2015.

SILVA, Sandra Maria Glória da. *Concepções pedagógicas em TCCs da Especialização PROEJA (2007 - 2011)*. 2013. 200 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Disponível em:
<http://www.files.scire.net.br/atricio/cefet-mg-ppget_upl//THESIS/199/sandra_maria_gloria_da_silva.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2015.

SILVA, Sandra Maria Glória da. *Concepções pedagógicas em TCCs da Especialização PROEJA (2007 - 2011)*. Jundiaí: Paco Editorial, 2014. 270 p.

SIQUEIRA, André Boccasius. *Alunos do PROEJA: Histórias de estudantes do instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense, campus Sapucaia do Sul*. 2010. 301 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2010. Disponível em:
<<http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/2107/AndreSiqueiraEducacao.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 03 jul. 2015.

SOARES, Sebastião Silva. *Compreensões sobre formação docente no âmbito do PROEJA: do discurso estratégico ao discurso comunicativo*. 2014. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em:
<http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/17377/1/2014_SebastiãoSilvaSoares.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2015.

SOUZA, Iêda Cristina Amorim Raiol de. *A importância da interação social entre professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem*. 2013. 80 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em:
<http://www.bdtd.ucb.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1847>. Acesso em: 10 jul. 2015.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. *As experiências de sucesso na aprendizagem e suas relações com a permanência na escola*. *Revista de Educação PUC-campinas*, Campinas, v. 16, n. 1, p.57-64, jun. 2011. Semestral. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/44/34>>. Acesso em: 09 fev. 2017.

UNESCO. Declaração de Hamburgo: Agenda para o Futuro. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS – CONFINTEA, 5., 1997, Hamburgo. *Declaração de Hamburgo*. Brasília: Sesi/unesco, 1999. p. 1 - 66. Disponível em:
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129773porb.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2016.

VIANA, Danielle Fernandes. *O estado do conhecimento da produção científica sobre a Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos no âmbito do Projeto 008/PROEJA/CAPES/SETEC (2007 - 2011)*. 2012. 254 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012. Disponível em: <http://www.files.scire.net.br/atrio/cefet-mg-pgget_upl/THESIS/188/danielle_fernandes_viana.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2015.

VIEIRA, Edna Ferreira da Costa. *Evasão escolar no curso do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)*. 2009. 75 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2009. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.do?select_action=&co_autor=128502>. Acesso em: 07 jul. 2015.

YAMANOE, Mayara Cristina Pereira. *Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA): reflexões acerca do trabalho como princípio educativo*. 2011. 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Campus Cascavel. Cascavel – PR. 2011.

ZORZI, Fernanda; FRANZOI, Naira Lisboa. Saberes do trabalho e do trabalhador: Reflexões no contexto do PROEJA. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 19, n. 3, p.115-127, set. 2010. Quadrimestral. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/viewFile/618/665>>. Acesso em: 20 out. 2015.

APÊNDICE A – Questionário aplicado aos alunos

QUESTIONÁRIO

Objetivo: caracterização do perfil socioeconômico dos alunos matriculados no PROEJA.

1. Sexo

Feminino Masculino

2. Etnia

preta parda branca amarela indígena

3. Idade

de 18 a 21 anos de 31 a 35 anos de 41 a 50 anos

de 22 a 25 anos de 36 a 40 anos acima de 51 anos

de 26 a 30 anos

4. Estado civil

Solteiro(a) Casado(a) Relação estável

Separado Viúvo(a) Outros

5. Número de filhos: _____

6. Com que idade você começou a trabalhar?

Antes dos 14 anos. Entre 14 e 16 anos.

Entre 14 e 16 anos. Entre 14 e 16 anos.

7. Ao ingressar no programa...

não trabalhava já trabalhava

8. Trabalha na mesma área do curso

Sim Não

9. Ocupação

Na indústria.

Na construção civil.

No comércio, banco, transporte, hotelaria ou outros serviços.

Como funcionário(a) do governo federal, estadual ou municipal.

Como profissional liberal, professora ou técnica de nível superior.

Trabalho fora de casa em atividades informais (pintor, eletricista, encanador, feirante, ambulante, guardador/a de carros, catador/a de lixo).

Trabalho em minha casa informalmente (costura, aulas particulares, cozinha, artesanato, carpintaria etc.).

Outro.

Não trabalho.

10. É contribuinte do INSS?

sim não

11. Quantas horas, por semana, você trabalha em sua ocupação principal?
 até 10 horas entre 21 e 30 horas acima de 40 horas
 entre 11 e 20 horas entre 31 e 40 horas
12. Renda familiar
 até 1 salário mínimo (R\$...) de 2 a 3 salários mínimos (R\$...)
 de 4 a 5 salários mínimos (R\$...) acima de 5 salários mínimos (R\$...)
13. Renda individual
 até 1 salário mínimo (R\$...) de 2 a 3 salários mínimos (R\$...)
 de 4 a 5 salários mínimos (R\$...) acima de 5 salários mínimos (R\$...)
14. Tipo de residência
 Própria quitada Própria financiada Alugada
 De familiares Emprestada Outros
15. Número de pessoas na mesma residência. Incluindo você.
 1 2 a 3 4 a 5 6 ou mais
16. Cidade em que você reside: _____
17. Qual meio de transporte você utiliza para vir à escola?
 carro próprio moto ônibus metrô
 caminhada bicicleta carona
 outros. Qual? _____
18. Onde você cursou o ensino fundamental?
 Municipal Estadual Federal
 Privada Pública e privada
19. Qual a sua escolaridade quando se matriculou no curso?
 Ensino fundamental Ensino médio incompleto Ensino médio completo
 Superior incompleto Superior completo
20. Responda a questão seguinte para as escolaridades abaixo:
 Ensino médio incompleto Municipal Estadual Federal Privada
 Ensino médio completo Municipal Estadual Federal Privada
 Superior incompleto Municipal Estadual Federal Privada
 Superior completo Municipal Estadual Federal Privada
21. Quanto tempo, por dia, você dedica ao seu estudo?
 até 30 minutos 1 a 2 horas
 30 a 60 minutos mais de 2 horas
22. Qual principal motivo faria você continuar estudando? (Marque apenas uma resposta)
 Conseguir um emprego.
 Progredir no emprego atual.
 Conseguir um emprego melhor.

- () Adquirir mais conhecimento, ficar atualizado.
 () Atender à expectativa de meus familiares sobre meus estudos.
 () Não pretendo voltar a estudar.

23. Qual é a escolaridade do seu pai?

- () Não tem escolaridade
 () Ensino fundamental incompleto
 () Ensino fundamental completo
 () Ensino médio incompleto Profissionalizante? () Sim () Não
 () Ensino médio completo Profissionalizante? () Sim () Não
 () Ensino superior incompleto
 () Ensino superior completo
 () Pós-graduação

24. Qual é a escolaridade da sua mãe?

- () Não tem escolaridade
 () Ensino fundamental incompleto
 () Ensino fundamental completo
 () Ensino médio incompleto Profissionalizante? () Sim () Não
 () Ensino médio completo Profissionalizante? () Sim () Não
 () Ensino superior incompleto
 () Ensino superior completo
 () Pós-graduação

25. Você tem acesso a computador/internet?

- () Não () Sim Onde? () Em casa
 () No trabalho
 () Na escola
 () Lan House
 () Outros:

26. Qual o principal meio de comunicação que você utiliza para se manter informado?

- () Jornal
 () Televisão
 () Rádio
 () Revista
 () Internet
 () Conversas com outras pessoas
 () Não tenho me mantido informado

27. O que você faz em suas horas de lazer?

- () Assiste televisão () Acessa as redes sociais () Pratica esportes
 () Lê livros ou revistas () Frequenta bares ou restaurantes () Outros
 () Vai a igreja () Frequenta cinema ou teatro ou show

APÊNDICE B – Roteiro da entrevista com os alunos**ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS ALUNOS**

Objetivo: identificação dos fatores que favorecem a permanência dos alunos e das ações elaboradas pela instituição de ensino em prol dessa permanência.

1. Como você soube da oferta do curso no CEFET-MG?
2. Por que você escolheu esse curso?
3. Por quanto tempo, antes de ingressar no curso, você ficou sem estudar?
4. Quais eram as suas expectativas antes de iniciar o curso?
5. Para você, o que significa estudar no CEFET?
6. O curso contribui em sua vida profissional? Como?
7. Como você descreve seu relacionamento com os professores e com os colegas de curso?
8. Quais as dificuldades que você enfrenta na realização do curso? O que te faz permanecer no programa?
9. Você recebe algum subsídio da instituição para ajudar no custeio?
10. A escola consegue atender às suas necessidades?
11. A escola oferece plantões de estudo?
Se sim, você frequenta esses plantões? Os horários dos plantões são flexíveis?
Se não, você participa/propõe algum grupo de estudo?
12. O horário de atendimento do corpo técnico-administrativo (biblioteca, registro escolar, entre outros) atende às suas necessidades? Já precisou de algum setor que não possui atendimento no horário em que você está na escola?
13. Como você avalia o curso? Pontos positivos e negativos.
14. Você já pensou em desistir do curso? Por quê?
15. Que sugestões você daria para contribuir com a permanência dos alunos no programa?
16. Você pretende continuar seus estudos no ensino superior?

APÊNDICE C – Roteiro da entrevista com os docentes**ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS DOCENTES**

Objetivo: identificação dos fatores que favorecem a permanência dos alunos e das ações elaboradas pela instituição de ensino em prol dessa permanência.

1. Qual a sua formação acadêmica?
2. Qual é o seu vínculo institucional?
3. Qual(s) disciplina(s) você ministra para as turmas de PROEJA?
4. Quantas aulas você ministra por semana?
5. Há quanto tempo você atua na área da educação?
6. Há quanto tempo você atua na educação de jovens e adultos?
7. Você atua, também, nos cursos integrados desta instituição no período diurno? Se sim, quais as diferenças percebidas?
8. Você já participou de algum curso de formação continuada/especialização sobre EJA?
9. Você conhece a legislação sobre a EJA e PROEJA?
10. Qual a sua opinião sobre as condições de trabalho nas turmas do PROEJA?
11. Em sua opinião, quais são os pontos positivos e negativos do programa?
12. Existem iniciativas da instituição para minimizar os pontos negativos do programa?
13. Em sua opinião, o que favorece ou dificulta a permanência dos alunos no PROEJA?

APÊNDICE D – TCLE para os alunos

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Informações ao estudante

O (a) Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: *Permanência e sucesso acadêmico no PROEJA do CEFET-MG*. Neste estudo pretende-se compreender o fenômeno da permanência dos alunos no curso em pauta e o conseqüente sucesso escolar traduzido pela conclusão do curso por esses alunos.

Justifica a proposição deste estudo a constatação de que o acesso dos alunos ao programa não assegura a sua permanência, uma vez que estudos sobre o tema evidenciaram índice de evasão no PROEJA que variam de 4,7% a 80,6%. Verifica-se, portanto, que há uma redução do número de alunos matriculados nesse curso ao logo de seus quatro anos de duração. Esses dados podem sinalizar que nem todos os alunos conseguem permanecer e concluir com sucesso o curso. Portanto, pensar na educação de jovens e adultos implica, também, considerar os problemas da repetência e da evasão, procurando por meios de assegurar a permanência desses na instituição de ensino.

A pesquisa será conduzida pela mestrandia Viviane de Paula Gouveia Zamboni, aluna do Mestrado em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET – MG), a quem o (a) Sr. (a) poderá contatar / consultar a qualquer momento, que julgar necessário, por meio do telefone () _____ ou e-mail: _____. Comitê de Ética em Pesquisa Tel.: _____ Dra. Selme Siqueira de Matos Coordenadora do CEP/HFR.

Para o desenvolvimento da pesquisa serão adotados os seguintes procedimentos: coleta de dados a ser realizada em dois momentos distintos. O primeiro momento corresponde aos dados que serão obtidos na Secretaria de Registro e Controle Acadêmico da instituição e os dados referentes aos documentos do curso como o Projeto político pedagógico de curso (PPPC), Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e as Resoluções exaradas pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) e pelo Conselho de Educação Profissional e Tecnológica (CEPT). O segundo momento será constituído pela aplicação de questionário e realização de entrevista com os alunos e professores do curso Técnico em Edificações na Modalidade PROEJA do CEFET-MG.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) sobre o estudo, em qualquer aspecto que desejar, e poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. Assim a sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que será atendido pela mestrandia.

A mestrandia se compromete, desde já, a tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O seu nome ou o material que indique a sua participação não serão liberados sem a sua permissão. O (A) Sr. (a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar do estudo.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela mestrandia, no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, e a outra será fornecida a você.

Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos, a mestrandia assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ e aluno do curso Técnico na modalidade PROEJA no CEFET-MG, fui informado (a) dos objetivos do estudo “*Permanência e sucesso acadêmico no PROEJA do CEFET-MG*” de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar, se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Belo Horizonte, ____ de _____ de 2016.

Participante

Pesquisadora

APÊNDICE E – TCLE para os docentes

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Informações ao docente

O (a) Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: *Permanência e sucesso acadêmico no PROEJA do CEFET-MG*. Neste estudo pretende-se compreender o fenômeno da permanência dos alunos no curso em pauta e o conseqüente sucesso escolar traduzido pela conclusão do curso por esses alunos.

Justifica a proposição deste estudo a constatação de que o acesso dos alunos ao programa não assegura a sua permanência, uma vez que estudos sobre o tema evidenciaram índice de evasão no PROEJA que variam de 4,7% a 80,6%. Verifica-se, portanto, que há uma redução do número de alunos matriculados nesse curso ao logo de seus quatro anos de duração. Esses dados podem sinalizar que nem todos os alunos conseguem permanecer e concluir com sucesso o curso. Portanto, pensar na educação de jovens e adultos implica, também, considerar os problemas da repetência e da evasão, procurando por meios de assegurar a permanência desses na instituição de ensino.

A pesquisa será conduzida pela mestrandia Viviane de Paula Gouveia Zamboni, aluna do Mestrado em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET – MG), a quem o (a) Sr. (a) poderá contatar / consultar a qualquer momento, que julgar necessário, por meio do telefone () _____ ou e-mail: _____. Comitê de Ética em Pesquisa Tel.: _____ Dra. Selme Siqueira de Matos Coordenadora do CEP/HFR.

Para o desenvolvimento da pesquisa serão adotados os seguintes procedimentos: coleta de dados a ser realizada em dois momentos distintos. O primeiro momento corresponde aos dados que serão obtidos na Secretaria de Registro e Controle Acadêmico da instituição e os dados referentes aos documentos do curso como o Projeto político pedagógico de curso (PPPC), Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e as Resoluções exaradas pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) e pelo Conselho de Educação Profissional e Tecnológica (CEPT). O segundo momento será constituído pela aplicação de questionário e realização de entrevista com os alunos e professores do curso Técnico em Edificações na Modalidade PROEJA do CEFET-MG.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) sobre o estudo, em qualquer aspecto que desejar, e poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. Assim a sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que será atendido pela mestrandia.

A mestrandia se compromete, desde já, a tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O seu nome ou o material que indique a sua participação não serão liberados sem a sua permissão. O (A) Sr. (a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar do estudo.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela mestrandia, no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, e a outra será fornecida a você.

Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos, a mestrandia assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ e docente do curso Técnico na modalidade PROEJA no CEFET-MG, fui informado (a) dos objetivos do estudo “*Permanência e sucesso acadêmico no PROEJA do CEFET-MG*” de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar, se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Belo Horizonte, ____ de _____ de 2016.

Participante

Pesquisadora