

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
GOIÁS – CÂMPUS ANÁPOLIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLOGICA

ELIANE GOMES DOS SANTOS

**PERMANÊNCIA ESCOLAR NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM
COZINHA NA MODALIDADE EJA DO IFG CÂMPUS GOIÂNIA: O
QUE DIZEM OS ALUNOS?**

ANÁPOLIS – GO
2022

ELIANE GOMES DOS SANTOS

PERMANÊNCIA ESCOLAR NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM COZINHA NA MODALIDADE EJA DO IFG CÂMPUS GOIÂNIA: O QUE DIZEM OS ALUNOS?

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus Anápolis como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Área de concentração: Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Orientador: Prof. Dr. Alcyr Alves Viana Neto.

ANÁPOLIS – GO
2022

S237p Santos, Eliane Gomes

Permanência escolar no curso técnico integrado em cozinha na modalidade EJA do IFG do Câmpus Goiânia: o que dizem os alunos? [manuscrito] / Eliane Gomes Santos. - . 143f. : il., 2022.

Orientador: Dr. Alcyr Alves Viana Neto
Dissertação de mestrado - Programa de Pós-graduação em
Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT
Inclui produto educacional: Inspirações para permanência

1. Permanência escolar. 2. Curso técnico em cozinha. 3. Educação de Jovens e Adultos 4. Educação profissional e tecnológica. I. Viana Neto, Alcyr Alves. II. Instituto Federal de Goiás. III. Título.

CDU - 373.6

Catálogo na fonte: Shilton Caldeira Nunes CRB 1/2505
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Sistema Integrado de Bibliotecas

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO
NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG**

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

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☒ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro |
| ☐ Monografia – Especialização | ☐ Livro |
| ☐ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☐ Produto Técnico e Educacional - Tipo: | |

Nome Completo do Autor: **Eliane Gomes dos Santos**

Matrícula: **20192060150081**

Título do Trabalho: **Permanência no Curso Técnico Integrado em Cozinha na modalidade EJA do IFG Câmpus Goiânia: o que dizem os alunos?**

Autorização - Marque uma das opções

1. ☐ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG;
2. ☒ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data **31/12/2022**;
3. ☐ Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG.

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

- ☐ O documento está sujeito a registro de patente.
☒ O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
☐ Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

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

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

Goiânia-GO, 24/05/2022



Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

ELIANE GOMES DOS SANTOS

PERMANÊNCIA ESCOLAR NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM COZINHA NA MODALIDADE EJA DO IFG CÂMPUS GOIÂNIA: O QUE DIZEM OS ALUNOS?

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus Anápolis como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Data da aprovação: Anápolis/GO, 05 de maio de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alcyr Alves Viana Neto

Prof. Orientador – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Profa. Dra. Mad' Ana Desirée Ribeiro de Castro

Membro Interno – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof. Dr. Gerson Tavares do Carmo

Membro Externo – Universidade Estadual do Norte Fluminense
Darcy Ribeiro

ANÁPOLIS – GO
2022



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS ANÁPOLIS



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT/IFG)

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL
(Modalidade da Sessão: Web Conferência)

No dia 05 (cinco) do mês de maio do ano de 2022, às 15 horas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) - Câmpus Anápolis, por meio de webconferência, deu-se a Defesa da Dissertação de Mestrado "**Permanência e êxito no curso Técnico Integrado em cozinha na modalidade EJA do IFG Câmpus Goiânia: o que dizem os alunos?**" e respectivo **Produto Educacional: Inspirações para Permanência**, de autoria de Eliane Gomes dos Santos, orientada pelo **Dr. Alcyr Alves Viana Neto** como requisitos para conclusão do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica.

A Banca Examinadora foi composta pelos professores: **Dr. Alcyr Alves Viana Neto-IFG/ProfePT** (Presidente da Banca), **Dr. Gerson Tavares do Carmo-Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro/UENF** (Avaliador Externo) e **Dra. Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro-IFG/ProfePT** (Avaliadora Externa).

Em conformidade com o Regulamento do ProfePT e o Regulamento Geral dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Instituto Federal de Goiás (IFG), a Banca Examinadora manifesta-se pela **APROVAÇÃO** da Dissertação e do Produto Educacional de Eliane Gomes dos Santos.

Anápolis -GO, 05 de maio de 2022.

Documento assinado eletronicamente por:

1. Dr. Alcyr Alves Viana Neto - IFG/ProfePT (Presidente da Banca)
2. Dra. Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro-IFG/ProfePT
3. O presidente da Banca assina a Ata por: Dr. Gerson Tavares do Carmo-UENF*
4. Eliane Gomes dos Santos – Discente do ProfePT

*O presidente da Banca foi autorizado a fazer a transcrição da avaliação e assinar a Ata de Defesa da Dissertação em nome do Prof. **Dr. Gerson Tavares do Carmo-UENF**.

Documento assinado eletronicamente por:

- Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLÓGICO, em 13/05/2022 10:44:05.
- Eliane Gomes dos Santos, AUXILIAR DE BIBLIOTECA, em 10/05/2022 11:21:01.
- Alcyr Alves Viana Neto, COORDENADOR - FUC1 - ANA-2CMPEP, em 10/05/2022 11:18:54.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 29/04/2022. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 276396
Código de Autenticação: dd57a783e5



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Avenida Pedro Ludovico, s/ nº, Remy Cury, ANÁPOLIS / GO, CEP 75131-457
(62) 3703-3359 (ramal: 3359)

DEDICATÓRIA

Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e,
assim descobrindo se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam.

(Paulo Freire, 1968).

AGRADECIMENTOS

Agradeço a toda minha família pelo apoio e carinho de sempre. O incentivo e compreensão de todos foi fundamental nessa jornada.

Ao orientador desta pesquisa, Prof. Dr. Alcyr Alves Viana Neto, agradeço pela paciência e dedicação ao nos conduzir pelos melhores caminhos, pelo olhar criterioso, sem deixar de ser gentil. A junção desses “condimentos” permitiu que chegássemos até aqui, um banquete de aprendizado.

À banca examinadora, Profa. Dra. Mad’Ana Desirée Ribeiro de Castro e Prof. Dr. Gerson Tavares do Carmo, agradeço pela disponibilidade de contribuir com o meu crescimento nessa trajetória.

Meus sinceros e profundos agradecimentos a toda coordenação e docentes do ProfEPT – IFG Anápolis, todos foram essenciais nessa caminhada.

Agradecimentos especiais aos participantes entrevistados nessa pesquisa. Sem a participação de vocês nada teria acontecido.

Aos colegas de turma, agradeço pelo companheirismo, desde o primeiro dia de aula, a partilha de conhecimento. Agradeço pelos momentos de fraternidade na hora do lanche, do cafezinho, sem esquecer dos momentos de descontração no trajeto de Goiânia a Anápolis.

Aos colegas da Biblioteca do IFG Goiânia Oeste, nossa gratidão! Nossas pautas e discussões sempre voltadas para o acolhimento dos estudantes em simultâneo, também me apoiaram. A riqueza do nosso acervo sustentou boa parte do desenvolvimento dessa pesquisa, assim espero que também seja para todas as pessoas, um espaço de conhecimento.

Ao Núcleo de Pesquisas e Estudos em Educação e Formação de Trabalhadores (NUPEEFT) agradeço pela experiência de poder participar de um grupo de pesquisa tão atuante, reitero minha admiração pelas pessoas envolvidas, que dedicam continuamente para subsidiar desenvolvimento da pesquisa científica. Com essa pesquisa, não seria diferente!

Enfim, muito obrigada a todos!

RESUMO

Este trabalho foi desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) e teve como objetivo analisar o período de permanência escolar dos alunos que evadiram do Curso Técnico em Cozinha na modalidade EJA do IFG — Câmpus Goiânia, nos anos de 2018 e 2019. A pesquisa foi desenvolvida em natureza qualitativa e teve como fundamentação teórica a permanência escolar na educação profissional e tecnológica, apoiada nos estudos de Frigotto, Ciavatta, Ramos (2012), Carmo (2016, 2018, 2019), Castro, (2011, 2016), Manfredi (2017), Reis (2016), entre outros. A metodologia para desvelar o objeto ocorreu por meio de revisão de literatura no Portal de Periódicos da CAPES, pelo embasamento teórico das publicações de pesquisadores sobre a EJA/PROEJA, permanência escolar, análise dos documentos institucionais do IFG e dos marcos legais que regem a educação brasileira. Para a coleta dos dados, valemo-nos da entrevista semiestruturada. O trabalho origina-se do pressuposto que a educação é direito de todos e para garantia desse direito devem ser dadas as condições de permanência para os estudantes iniciarem e concluírem seus estudos com qualidade, gozando de todo o suporte acadêmico, social e político. Concluímos com os estudos que a permanência dos estudantes que interromperam os estudos no Curso Técnico em Cozinha estava vinculada às condições materiais e simbólicas apontadas por Reis (2016). Também verificamos pela pesquisa bibliográfica que sustenta esse trabalho que o campo dos estudos da permanência escolar é dinâmico e possibilita amplas perspectivas de análise. Por intermédio dos documentos institucionais do IFG e do ordenamento jurídico que rege a educação brasileira, compreendemos que a democratização da educação não se limita ao acesso às instituições de ensino, a verdadeira democratização ocorrerá com a garantia da permanência dos estudantes no seu processo de escolarização, entretanto será necessário envidar esforços para sua plena efetivação. Esse trabalho também apresenta como resultado da pesquisa o produto educacional *Inspirações para Permanência*, uma produção audiovisual que teve como propósito sensibilizar os alunos da EJA, com a fala de outros estudantes que vivenciaram as mesmas experiências que elas. Histórias reais que retratam a elas mesmas, e como a educação pode transformar a vida das pessoas no âmbito político, econômico e social.

Palavras-chave: Permanência escolar; Curso Técnico em Cozinha; Educação de Jovens e Adultos; Educação Profissional e Tecnológica.

ABSTRACT

This work was developed in the Graduate Program in Professional and Technological Education (ProfEPT) and aimed to analyze the period of school stay of students who dropped out of the Technical Course in Kitchen in the EJA modality of the IFG — Campus Goiânia, in the years 2018 and 2019. The research was developed in a qualitative nature and had as theoretical foundation the school permanence in professional and technological education, supported by the studies of Frigotto, Ciavatta, Ramos (2012), Carmo (2016, 2018, 2019), Castro, (2011) , 2016), Manfredi (2017), Reis (2016), among others. The methodology to unveil the object occurred through a literature review on the CAPES Periodicals Portal, by the theoretical basis of the publications of researchers on EJA/PROEJA, school permanence, analysis of the institutional documents of the IFG and the legal frameworks that govern education Brazilian. For data collection, we used a semi-structured interview. The work originates from the assumption that education is everyone's right and to guarantee this right, conditions for permanence must be given for students to start and complete their studies with quality, enjoying all academic, social and political support. We concluded with the studies that the permanence of students who interrupted their studies in the Technical Course in Kitchen was linked to the material and symbolic conditions pointed out by Reis (2016). We also verified through the bibliographical research that supports this work that the field of studies on school permanence is dynamic and allows for broad perspectives of analysis. Through the institutional documents of the IFG and the legal system that governs Brazilian education, we understand that the democratization of education is not limited to access to educational institutions, true democratization will occur with the guarantee of students' permanence in their schooling process, however, it will be necessary to make efforts for its full implementation. This work also presents, as a result of the research, the educational product *Inspirations for Permanence*, an audiovisual production that aimed to sensitize EJA students, with the speech of other students who had the same experiences as them. Real stories that portray themselves, and how education can transform people's lives in the political, economic and social spheres.

Keywords: School Permanence; Technical Course in Cooking; Youth and Adult Education; Professional and Technological Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Ano de implantação dos câmpus do IFG	52
Quadro 2	Cursos ofertados na modalidade de Educação de jovens e Adultos no IFG	57
Quadro 3	Etapas de Desenvolvimento do Produto Educacional	118

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Gráfico da temática das discussões das pesquisas encontradas	69
Gráfico 2	Gráfico dos níveis e modalidades das pesquisas encontradas	70
Gráfico 3	Gráfico da temática das discussões das pesquisas encontradas	71
Gráfico 4	Gráfico dos sujeitos da pesquisa	98

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC	Cruzada de Ação Básica Cristã
BNCC	Base Nacional Comum Curriculares
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CGU	Controladoria Geral da União
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNEA	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural
CONSUP	Conselho Superior
CST	Curso Superior de Tecnologia
DNE	Departamento Nacional de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ETFG	Escola Técnica Federal de Goiás
ETG	Escola Técnica de Goiânia
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IFG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MOVA	Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos
PAS	Programa de Alfabetização Solidária
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEN	Pró-Reitoria de Ensino
PROFEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SEA	Serviço de Educação de Adultos
SIBI	Sistema Integrado de Bibliotecas
SUAP	Sistema Unificado de Administração Pública
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1. A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: ALGUNS APONTAMENTOS	21
1.1 Breve Panorama da Educação Profissional no Brasil a Partir de 1909	21
1.2 A Educação de Jovens e Adultos no Brasil e o Decreto nº 5840/2006	32
1.3 Da Escola de Aprendizizes Artífices ao Instituto Federal de Goiás: um resgate histórico.	43
1.4 O PROEJA no Instituto Federal de Goiás: implantação e consolidação	53
1.5 O Curso Técnico em Cozinha na Modalidade EJA: uma construção coletiva	60
CAPÍTULO 2. PERMANÊNCIA ESCOLAR: UMA NOVA PROPOSIÇÃO	66
2.1 Revisão de literatura: uma sustentação teórica	66
2.2 Contexto teórico: A produção acadêmica acerca da permanência na EJA	68
2.3 Permanência Escolar: uma (re)definição dos sentidos	72
2.4 O ordenamento jurídico da permanência escolar no Brasil	80
2.5 Permanência Escolar no IFG: a perspectiva institucional	86
CAPÍTULO 3. PERCURSO METODOLÓGICO	91
3.4 Análise Documental	92
3.1 A entrevista semi-estruturada	93
3.6 Coleta e Análise de Dados	94
3.5 Participantes da Pesquisa	96
CAPÍTULO 4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	99
4.1 A Permanência sob a Perspectiva dos Alunos Evadidos	104
CAPÍTULO 5. PRODUTO EDUCACIONAL	111
5.1 Permanência Escolar na Educação de Jovens e Adultos	112
5.2 O Produto Educacional: Inspirações para Permanência	116

5.3 Metodologia do Produto Educacional	118
5.4 Processo de Aplicação e Avaliação e Divulgação do Produto Educacional	121
CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
REFERÊNCIAS	129
APÊNDICE A – Modelo Termo de Autorização de Uso de Imagem e Depoimentos	139
APÊNDICE B – Modelo do Formulário de Avaliação do Produto Educacional Inspirações para Permanência	140
APÊNDICE C – Imagens do Produto Educacional	142
ANEXO A - Ata de Qualificação	143

INTRODUÇÃO

O acesso à educação, bem como as condições de permanência para conclusão dos estudos são direitos dos cidadãos brasileiros, garantidos pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394 de 1996.

Nota-se que diversas pesquisas na área da educação apontam a necessidade das instituições de ensino de compreender e viabilizar a permanência escolar dos estudantes (CARMO, 2018; 2019; 2020; SOUZA, 2018; TINTO, 2006). Nitidamente, a permanência escolar é primordial para efetivação das políticas educacionais, incluindo a educação profissional e tecnológica.

A Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPT) na qual está inserido o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), sendo uma instituição de educação superior, básica e profissional, de caráter pluricurricular e multicâmpus especializada na oferta da Educação Profissional e Tecnológica. Essa instituição tem a premissa de desempenhar o papel social na formação e qualificação profissional dos estudantes, comprometido com a formação humana, tendo o trabalho como princípio educativo. Desta forma, o Instituto Federal de Goiás possui hoje 14 câmpus, e tem como finalidade ofertar uma educação emancipadora, articulando teoria e prática; considerando os aspectos sociais e culturais; para a transformação da realidade dos sujeitos.

Seguramente, a expansão da Rede Federal oportunizou o acesso de milhares de cidadãos à educação pública, gratuita e de qualidade. Exemplo disso: essas instituições têm a obrigação de reservar 50% das vagas para formação profissional técnica de nível médio integrado e/ ou na modalidade de educação de jovens e adultos (EJA). Segundo Relatório de Gestão do IFG, em 2020 haviam mais de treze mil estudantes matriculados nos 14 (catorze) câmpus do IFG. Sendo 3.807 matrículas nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, 1.769 nos cursos técnicos integrados ao ensino médio na modalidade EJA, 493 nos cursos técnicos subsequentes ao ensino médio, 3.756 nas graduações em bacharelados, 2.772 nas graduações em licenciaturas e 456 nas graduações tecnológicas (IFG, 2020, p.85).

O início da oferta da modalidade de Educação de Jovens e Adultos na Rede Federal ocorre por recomendação do Tribunal de Contas da União à SETEC/MEC, que resultou no documento que estabelece as orientações dessa modalidade de ensino.

Foi neste complexo contexto que se instituiu a Portaria nº 2.080, de 13 de junho de 2005, estabelecendo as diretrizes para a oferta de cursos de Educação Profissional de forma integrada aos cursos de Ensino Médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA. A Portaria previa a implantação de um novo campo educacional – educação de jovens e adultos com qualificação profissional – na Rede Federal, indicando a obrigatoriedade da oferta de 10% das vagas de cada unidade escolar para cursos nessa modalidade. (CASTRO, 2016, p.144),

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) criado inicialmente pelo Decreto n.º 5.478 de 24 de junho de 2005, posteriormente foi revogado pelo do Decreto n.º 5840 de julho de 2006. O programa seguiu com o objetivo de atender os jovens e adultos que não concluíram o ensino médio na idade apropriada, conforme o artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n.º 9.394/96), articulando a educação básica com a educação profissional e tecnológica.

Diante desse contexto de implantação do PROEJA, o Instituto Federal de Goiás – Câmpus Goiânia em 2005 (na época CEFET) inicia o debate acerca da implantação desse Programa no IFG, desde o primeiro Decreto n.º 5.478/2005 (CASTRO, 2016). No que se refere ao público dessa pesquisa, o Curso Técnico em Cozinha da EJA, “a assunção do programa, e a consequente elaboração do projeto do curso, ocorreu a partir da iniciativa dos professores, em uma coordenação que ainda estava se consolidando e que era receptiva à ideia da inclusão social” (CASTRO, 2016, p. 221). Deste modo, ainda conforme a autora,

O Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na Área de Turismo e Hospitalidade, foi implantado em agosto de 2006, ainda sob a vigência do Decreto nº 5.478/2005, destinado a estudantes que tinham concluído o Ensino Fundamental e com idade de 17 anos ou mais. A duração do curso era de três anos e ele apresentava uma carga horária de 2.130 horas. (CASTRO, 2016, p. 224).

O Curso Técnico em Cozinha faz parte da área de turismo e hospitalidade do IFG-Câmpus Goiânia e tem um público adulto, da classe trabalhadora, que busca, fundamentalmente, sua reinserção na educação formal e escolar como uma maneira de reverter à situação de desemprego e/ou subemprego. Atualmente, segundo o Projeto Pedagógico, o curso é ofertado no período noturno, sendo disponibilizadas 72 vagas anuais, tendo uma duração de 6 semestres e carga horária total de 2.400 horas, sendo 1.971 horas para as disciplinas regulares e técnicas, 309 horas de estágio supervisionado e 120 horas de atividades complementares. Essas são as atividades que integram o currículo do curso para que os alunos possam concluí-lo com êxito (IFG-PPC, 2019a).

O interesse pelo tema manifestou-se pelo fato de a pesquisadora ter cursado a graduação de Bacharelado em Turismo no IFG e durante o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), ter realizado uma pesquisa sobre as causas e efeitos da evasão desse curso. Essa aproximação com a temática, também se deu por cursar algumas disciplinas da área de alimentos e bebidas que fazem parte do currículo, as quais geraram bastante identificação entre a pesquisadora e o curso. Naquela ocasião houve contato e aproximação com alguns estudantes do Curso Técnico em Cozinha. Assim, foi possível perceber o quanto o curso era importante para essas pessoas, e o quanto se sentiam satisfeitos em poder continuar os seus estudos, e pela possibilidade de seguir carreira nessa área tão promissora que é a gastronomia.

Desta forma, outro elemento que justifica o interesse pela pesquisa é a relevância social. Ao ingressar no serviço público, numa instituição de ensino, e exercendo a atividade de auxiliar de biblioteca, essa ocupação me permitiu uma interação direta com os discentes. Assim, o desejo de colaborar para que os verdadeiros objetivos educacionais sejam alcançados adequadamente, faz parte dos nossos propósitos como uma principiante pesquisadora e servidora pública.

Ao ingressar no programa de mestrado profissional (ProfEPT), e cursar a disciplina de Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica, despertou-se o interesse em aprofundar o conhecimento sobre a Educação de Jovens e Adultos, uma modalidade de ensino fundamental para a recuperação do direito à educação interrompido pela falta de oportunidade de frequentar a escola. Isto posto, reunindo todos os indicativos, pesquisar sobre a permanência do curso técnico em cozinha na modalidade da EJA foi uma grata consequência.

Contudo, é importante ressaltar que inicialmente, objetivou-se dar continuidade aos estudos sobre a evasão no Curso Técnico em Cozinha, no entanto, a participação como espectadora do *III Encontro Nacional da EJA-EPT (PROEJA) da Rede Federal: Tempos de aprendizagens na pandemia da Covid19: uma reflexão sobre o acesso, permanência e êxito na EJA-EPT* ampliou a nossa percepção acerca do objeto de pesquisa, tornando se assim inevitável o foco na permanência escolar, dada a sua “dimensão qualitativa” diante da evasão.

Deste modo, essa pesquisa visa analisar a permanência dos estudantes no Curso Técnico em Cozinha do Instituto Federal de Goiás – Câmpus Goiânia, no sentido de compreender questões importantes sobre esse fenômeno. Trata-se de uma temática que vem sendo pesquisada pelos mais variados campos das ciências humanas e sociais.

Carmo; Oliveira e Almeida (2018, p.23), apontam que pesquisas sobre a permanência escolar abrangem todos os níveis de ensino, inclusive a EJA, tornando-se temas relevantes de discussões nas instituições escolares, que ofertam essa modalidade de ensino. Pois, um dos princípios norteadores do PROEJA é o compromisso social e político para atender os sujeitos, inclusive pela perspectiva da educação como um direito social.

Referente às pesquisas educacionais, Ribeiro e Risso (2018, p.110) afirmam que, “pesquisas que pretendem contribuir para a construção de uma educação cidadã e inclusiva precisam ter como foco a permanência escolar”. É nesse sentido que essa pesquisa se justifica, pela relevância social de analisar a permanência escolar dos estudantes do Curso Técnico em Cozinha do IFG – Câmpus Goiânia. A permanência escolar é caracterizada pela frequência regular do estudante durante o curso. No entanto, a permanência dos estudantes em sala de aula pode ser influenciada por condições diversas e, nesse sentido, também deve ser interpretada pluralmente, haja vista que as pessoas vivem em condições e oportunidades distintas. Um dos impeditivos da permanência escolar é a condição socioeconômica que obriga os jovens da classe trabalhadora a se inserir precocemente no mercado de trabalho para reforçar a renda familiar e garantir o seu sustento.

Na perspectiva de Souza, Arêas e Lima (2018, p. 66), “na estruturação de ofertas de formação do indivíduo, contingências históricas e sociais, que permeiam os percursos individuais, precisam ser consideradas por instituições e sistemas educacionais”. Isso implica não ser possível negligenciar a questão estrutural econômica da sociedade, sobretudo, a contemporânea, pois a formação dos estudantes da classe trabalhadora e sua trajetória histórica e social é carregada de desigualdades, e assim, não podem ser desconsideradas.

Entretanto, as atuais questões de ordem socioeconômicas que são oriundas do sistema produtivo que visa ao lucro e a acumulação de riquezas por um grupo minoritário, que baseia seu modo de produção na exploração da força de trabalho das classes menos favorecidas, tornam-se obstáculos para a permanência dos jovens e adultos na escola.

Ainda que seja complexo, é preciso romper com esses impedimentos, mediante uma formação integral que oportunize aos estudantes jovens e adultos o conhecimento teórico e prático, para garantir seu desenvolvimento em todas suas dimensões. Conforme Meszáros (2008, p.48), “apenas a mais ampla das concepções de educação nos pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam a lógica mistificadora do capital”.

Não obstante, esses estudantes, sujeitos da pesquisa, precisam enfrentar alguns obstáculos, como a falta ou precarização do trabalho, impostos pela reorganização produtiva de um sistema que oprime e dificulta a superação das diferenças sociais. Por outro lado, a permanência na educação profissional e tecnológica pode trazer para esse estudante outra perspectiva de vida ao compreender as relações do mundo do trabalho.

Em relação aos obstáculos enfrentados pelos estudantes do PROEJA, Castro (2016, p. 216) assinala que “a tensão estabelecida entre a afirmação e a negação em relação ao programa é induzida pelas contradições presentes na sociedade e na educação brasileira – em especial aquelas oriundas da Educação Profissional e Tecnológica e da Educação de Jovens e Adultos”. A partir dessas contradições a instituição deve atuar para diminuí-las e, assim, realizar todo um processo de inserção social, educacional e profissional desses estudantes.

Seguramente, a Educação de Jovens e Adultos indica a possibilidade da superação de uma vulnerabilidade social em que os sujeitos se encontram e, em função disso, ampliou a necessidade de investigar sobre a permanência escolar no Curso Técnico em Cozinha da EJA. Posto isso, a pesquisa teve como problema a ser desvelado o seguinte questionamento: Como sucedeu o período de permanência dos alunos que evadiram do Curso Técnico em Cozinha na modalidade de Educação de Jovens e Adultos no IFG?

Por conseguinte, delineou-se como objetivo analisar o período de permanência escolar dos alunos que evadiram do Curso Técnico em Cozinha na modalidade EJA do IFG – Câmpus Goiânia, nos anos de 2018 e 2019. Como objetivos específicos planejou-se: a) breve caracterização dos sujeitos da pesquisa; b) compreender a partir da fala dos alunos evadidos, como foi a fase em que permaneceram no curso; c) conhecer quais orientações foram dadas para evitar a saída desses estudantes do curso; d) elaboração de um produto educacional, alinhado à pesquisa, para contribuir com a permanência escolar dos estudantes da educação de jovens e adultos.

Esse trabalho está sistematizado em cinco seções que tratam da Educação de Jovens e Adultos, e as relações com o objeto de pesquisa da permanência dos estudantes do Curso Técnico em Cozinha, do IFG — Câmpus Goiânia. Cabe ressaltar, que ao longo deste trabalho diversos autores, como Castro (2011, 2016); Carmo (2016, 2018); Arroyo (2017); Reis (2016); Joutard (2000), entre outros, sustentaram a construção das seções, a seguir.

A primeira seção traz os aspectos históricos gerais e introdutórios da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPCT), e da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Nessa parte do trabalho também são abordados os aspectos históricos da implementação do PROEJA e do Curso Técnico em Cozinha no IFG — Câmpus Goiânia.

A segunda seção refere-se à permanência escolar na educação de jovens e adultos. Procedeu-se a uma revisão de literatura acerca das produções acadêmicas sobre a permanência e êxito no catálogo de teses e dissertações da CAPES. Buscamos também nessa seção, principalmente, trazer os marcos legais e teóricos da permanência, sobretudo no âmbito do IFG, sob a perspectiva de uma construção coletiva para assegurar esse direito aos estudantes da EJA.

A terceira seção apresenta a metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa. Entre os procedimentos para o desenvolvimento desse trabalho destaca-se o instrumento da entrevista semiestruturada, da qual foi alcançado com o relato dos estudantes.

Na quarta seção apresenta-se os resultados e discussões a partir do conjunto de informações obtidas nas entrevistas semiestruturadas com os alunos que interromperam o Curso Técnico em Cozinha no IFG.

A quinta seção expõe o produto educacional, que se trata de uma produção audiovisual, o referencial teórico pertinente e a metodologia empregada para o desenvolvimento do produto intitulado: Inspirações para Permanência.

Por fim, as considerações, acerca dos objetivos apresentados inicialmente e as conclusões obtidas com a pesquisa. Ainda há, o intuito de retomar a discussão e refletir o alcance da pesquisa, reafirmando a importância da valorização da Educação de Jovens e Adultos, e sua contribuição na formação de cidadãos de direito. Na sequência estão elencadas as referências bibliográficas utilizadas na pesquisa, os apêndices, e anexos.

CAPÍTULO 1. A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: ALGUNS APONTAMENTOS

1.1 Breve Panorama da Educação Profissional no Brasil a Partir de 1909

Historicamente no Brasil, a educação profissional foi marcada pelo dualismo do ensino. O ensino propedêutico era destinado para as classes sociais que exerceriam o papel dirigente. Um ensino com características assistenciais era ofertado pelo Colégio das Fábricas, instituído pelo príncipe regente em 1809, para os jovens de classes menos favorecidas, para serem controlados e disciplinados segundo costumes da época. Nesse sentido, a educação profissional brasileira teve como objetivo inicial “amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte” e o controle da “contra-ordem dos bons costumes”. (RAMOS, 2014, p. 24).

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica foi inicialmente concebida como Escola de Aprendizizes Artífices pelo Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, pelo então presidente Nilo Peçanha. O objetivo dessa escola era de ofertar o ensino profissional com um direcionamento específico do seu público-alvo e supostamente de seus objetivos, que seriam segundo Manfredi (2017, p. 51), “os destinatários não eram apenas os pobres e ‘desafortunados’, mas, sim, aqueles que, por pertencerem aos setores populares urbanos, iriam se transformar em trabalhadores assalariados”. O modelo de educação profissional brasileiro destinado a classe trabalhadora surge da necessidade de formação de mão de obra, dessa forma seus aspectos e direcionamentos políticos são voltados para o desenvolvimento econômico do país, visando o aumento na esfera de atuação do crescimento da agricultura e também da indústria que se intensificou a partir da década de 1930.

Assevera Ramos (2014, p. 14) que, “a história da educação no Brasil e a respectiva legislação são expostas e discutidas sempre à luz da dinâmica do desenvolvimento econômico brasileiro e frente as disputas travadas em torno do projeto societário e, assim, da própria política educacional”. Compreende-se que diversos interesses das classes dominantes foram diretamente favorecidos com o surgimento das Escolas de Aprendizizes Artífices e o desenvolvimento da educação profissional no Brasil. Para os grupos políticos serviu como contenção dos ideais sindicalistas, para o grupo empresarial serviu como instrumento do avanço operário industrial daquela época. No entanto, segundo Manfredi (2017, p.54), a

educação profissional também foi considerada como instrumento que permitiria a emancipação social, política e econômica brasileira, a exemplo dos países desenvolvidos da Europa e os Estados Unidos.

A educação profissional é a base para a formação escolar, acadêmica e tecnológica nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), respeitando as especificidades locais e regionais. Para isso, torna-se importante entender como acontece a educação profissional no âmbito dessas instituições, pois trata-se de espaços educativos fundamentais para o desenvolvimento da classe trabalhadora. Neste sentido, conforme exposto na Constituição Federal (CF/88) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), o Estado deve possibilitar os devidos investimentos para que essas instituições de ensino possam funcionar de forma a contribuir para a produção do conhecimento, da tecnologia e demais elementos que integram o saber. Cury (2005, p. 01) explicita que:

Hoje, praticamente, não há país no mundo que não garanta, em seus textos legais, o direito de acesso, permanência e sucesso de seus cidadãos à educação escolar básica. Afinal, a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania e tal princípio é indispensável para a participação de todos nos espaços sociais e políticos e para (re)inserção qualificada no mundo profissional do trabalho.

O Art. 205 Constituição Federal diz claramente que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. A educação também é um direito social fundamental, pois está claramente descrito no Art. 6, acompanhado do direito “à saúde, à alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados”. Contudo, o Art. 206, trata do fornecimento do ensino para a sociedade. Deste modo a educação deve ser viabilizada em absoluta igualdade de condições de acesso e permanência na escola, ademais, estudantes e educadores devem ter a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, as artes e os saberes, o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, e também deve ser levada em consideração a valorização dos profissionais da educação.

Quanto às finalidades da educação brasileira, o Art. 2º da LDB, versa sobre o total desenvolvimento dos estudantes, “o preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”. Posteriormente, no Art. 22 dessa mesma lei, que trata da educação básica, o texto reitera o mesmo significado ao Art. 2º, complementando como finalidade a “progressão aos

estudos posteriores”. Segundo Cury (2002, p. 170), “a ideia de desenvolvimento do educando nestas etapas que formam um conjunto orgânico e sequencial é o do reconhecimento da importância da educação escolar para os diferentes momentos destas fases da vida e da sua intencionalidade maior [...]”.

Além dos dispositivos da Constituição Federal e da LDB, que garantem a educação, há também importantes legislações relacionadas à educação profissional e tecnológica. Dentre elas, o Decreto nº 5.154/2004 que regulamenta o parágrafo 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 41 da LDB. Nos termos do Art.2º Decreto nº 5.154/2004, a educação profissional seguirá os princípios para “a organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica; a articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia; a centralidade do trabalho como princípio educativo; e a indissociabilidade entre teoria e prática”.

Destacam-se o Decreto nº 5.840/2006, que instituiu em âmbito nacional o PROEJA, abrange a formação inicial e continuada, e a educação profissional técnica de nível médio, tendo como objetivo a elevação do nível de escolaridade dos jovens e adultos brasileiros que não tiveram a oportunidade de estudar na idade apropriada. E a Resolução CNE/CP nº 01/2021, referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Técnica de Nível Médio, traz em seu ordenamento, as orientações de planejamento, desenvolvimento e avaliação da educação profissional brasileira. Segundo o Art. 2º, desta resolução:

A Educação Profissional e Tecnológica é modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento, observadas as leis e normas vigentes.

Cumprе ressaltar que, todo arcabouço jurídico que envolve a educação brasileira, sempre foi um campo de disputa da luta de interesses entre a sociedade civil e os grupos dirigentes do país. De um lado um grupo que busca por intermédio da educação sua emancipação social e política, e do outro lado um grupo que busca na educação o atendimento das demandas do sistema produtivo em termos profissionais. Nesse sentido, concernente aos marcos legais que regem a educação profissional brasileira e a luta pela educação, consideramos como oportuno o que apontam os autores Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p.26), “[...] que é possível trabalhar dentro das contradições do Governo que possam

impulsionar um avanço no sentido de mudanças estruturais que apontem, no mínimo mais realisticamente, o efetivo compromisso com um projeto nacional popular de massa

Ao longo do tempo houve mudanças na forma de pensar a educação profissional no Brasil, uma delas foi a crescente urbanização e inserção do Brasil em uma modernidade, mesmo que importada, demandando formação técnica e tecnológica para atender as carências do mercado de trabalho. Desta maneira temos na década de 1990, a continuidade dessa manifestação, pois o Estado e as reformas educacionais derivados do Decreto nº 2.208/97, pela Medida Provisória 1.549-29/97 e a Portaria 646/97, causaram profundos prejuízos para a educação profissional, em especial à classe trabalhadora, pois estavam relacionadas, exclusivamente, com as políticas neoliberais, diretamente aliada à lógica do mercado.

O Decreto nº 2.208/97 regulamentou os artigos 39 a 42 da LDB 9.394/96, e teve como principal mudança a separação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, sendo esta última responsável pelo desenvolvimento das habilidades para o “exercício de atividades produtivas”, em sintonia com as demandas do mercado, compreendendo os níveis de educação básico, técnico e tecnológico.

Os danos causados pela Medida Provisória n.º 1.549-29/97, estavam evidenciados no Artigo n.º 44, eximindo do Estado a responsabilidade de gerenciamento e manutenção do ensino profissional, transferindo para os estados, municípios, setores produtivos privados, e organizações não governamentais. Nessa Medida, também se dava como encerrada a responsabilidade do Governo Federal com a expansão das escolas técnicas e agrotécnicas federais. Enquanto a Portaria n.º 646/97, “algo flagrantemente inconstitucional” (MOURA, 2007, p. 17), o documento trazia em seu Art. 3.º, limite de 50% do número de vagas ofertadas no ensino médio das instituições federais. Aliado a isso, o Art. 9.º trazia a implantação de “mecanismos permanentes de consulta aos setores interessados na formação de recursos humanos”, reforçando o caráter mercadológico imposto ao ensino profissional no Brasil.

As medidas legais apresentadas anteriormente estabeleceram uma separação entre os ensinos médio e profissional, gerando sistemas e redes distintas e contrapondo-se à perspectiva de uma especialização profissional como etapa que ocorreria após a conclusão de uma escola básica unitária. (MANFREDI, 2017, p. 92).

Na realidade, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 flexibilizou questões importantes no que diz respeito à educação profissional e tecnológica. A referida legislação, traz um capítulo impreciso sobre a educação profissional, deixando brechas que foram

regulamentadas posteriormente, que impediram a formação integrada e legitimou um modelo de educação profissional fragmentado e aligeirado. Nesse sentido, trata-se de um documento de cunho liberal e que retira certas obrigações por parte da instituição Estado, tanto é que historicamente do contexto em que foi promulgada, muita coisa mudou, principalmente as garantias fundamentais de uma educação pública e de qualidade, mas também os investimentos realizados na área de educação. Ainda segundo Manfredi (2017, p. 93), uma das motivações que a reforma da educação profissional tentava ocultar com o restabelecimento da dualidade de redes e currículos é o custo educacional por aluno, tendo em vista que o custo do ensino profissionalizante é superior ao ensino médio regular. As políticas educacionais brasileira sofreram bastante influência de organismos internacionais, entre elas do Banco Mundial que recomendou aos países periféricos, incluindo o Brasil, que dessem preferência de investimentos ao ensino fundamental, possibilitando maior retorno financeiro por meio de mão de obra rápida e barata, ao invés do ensino profissional que demandaria maiores investimentos da parte do Estado nessa modalidade de ensino.

Diante do exposto, faz-se necessário compreender as concepções que forjaram a educação profissional e sua articulação com as necessidades do setor produtivo brasileiro, sendo fundamental para superação das dificuldades enfrentadas pelos estudantes no que diz respeito à educação profissional e às diferenças sociais. Compreender aspectos da vida em sociedade, como é o caso das relações de trabalho formais ou informais, faz com que o jovem possa se posicionar de forma crítica até mesmo em relação a sua função como trabalhador, em vez de mero empregado que exerce uma atividade remunerada. No mundo do trabalho temos relações sociais complexas e desiguais que se dão com o crescimento do desemprego estrutural e da crise do capital, e a educação integral pode auxiliar diretamente o jovem estudante a pensar essas questões, ao mesmo tempo em que tem uma formação geral.

Nesse sentido, a formação integral que harmoniza formação geral e formação técnica, seria a “condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico e à superação da dualidade de classes” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 45). Nessa análise da educação profissional no Brasil, um avanço ocorreu com a revogação do Decreto nº 2.208/97, e a instituição do Decreto nº 5.154/2004, que possibilitou a reintegração do ensino profissional ao ensino médio. Para Mota, Araújo e Santos, (2018, p. 359),

um movimento de oposição a esta concepção inferiorizada da formação profissional, formalizou-se ano de 2004, através do Decreto n.º 5.154 que, ao revogar o Decreto

2.208/97, instituiu, por meio de mecanismos legais, a possibilidade de se integrar o Ensino Médio à Educação Profissional mediante matrícula única, configurando como uma possibilidade de trazer para dentro do espaço escolar a ciência, a técnica e a teoria que permeiam o mundo do trabalho.

Na prática, a Educação Profissional passou a ser uma necessidade da sociedade brasileira, mesmo sendo vista historicamente como inferior aos demais níveis de ensino. A revogação do Decreto nº 2.208/97 tornou-se importante no sentido da retomada da educação profissional vinculada ao ensino médio. Nos Institutos Federais de Educação, essa modalidade de ensino é ofertada e reconhecidamente essa consolidação da base unitária no ensino médio significou mais que o desvencilhar das amarras do referido decreto, foi um progresso na trajetória pela educação pública em todo o país, pelo fato de dar condições aos jovens da classe trabalhadora a oportunidade de ingressar nessa instituição, que vinha sendo direcionada “[...] fundamentalmente à classe média, em função da qualidade da formação ofertada[...]” (CASTRO, 2011, p.15). No entanto, é importante destacar que somente no ano de 2007 o MEC, divulgou o documento referente à Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio, com um significativo intervalo que “contribuiu para que, na própria rede federal, os movimentos na direção dessa concepção curricular fossem muito lentos ou, em alguns casos, inexistentes” (MOURA, 2014, p. 47).

Nesta perspectiva, podemos apontar mais alguns elementos importantes para compreender a educação na Rede Federal de Ensino, pois os Institutos Federais cumprem um importante papel na formação da juventude brasileira. Desta forma, destaca-se que:

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, assim como as demais escolas que compõem a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, ao ofertarem um Ensino Médio integrado à Educação Profissional se constituem de uma grande “possibilidade para os filhos da classe trabalhadora [...]. Por se assentarem sob os pilares da formação omnilateral, permitem o desenvolvimento das capacidades humanas bem como a compreensão crítica da realidade e do mundo do trabalho, podendo potencialmente “[...] contribuir para uma efetiva (re) construção de uma identidade própria para o ensino médio brasileiro. (MOURA, 2007, apud MOTA; ARAÚJO; SANTOS, 2018, p. 360).

É imperativo que nos termos da formação escolar, técnica e profissional, todos possam ter as mesmas oportunidades de acesso à formação integral, pois os filhos da classe trabalhadora historicamente foram conduzidos a um processo educativo aligeirado e fragmentado. Ao ingressar nesse tipo de formação integral o aluno terá condições de desenvolver-se intelectualmente e, ao mesmo tempo, buscar ter uma formação técnica; tecnológica e profissional, melhorando as suas condições para entrada no mercado de

trabalho, sobretudo, uma formação que propicia ter uma visão ampla sobre as relações sociais, políticas e econômicas e o mundo do trabalho.

À vista disso, a educação profissional e tecnológica, na perspectiva omnilateral, tem um sentido emancipatório. Fato que possibilita aos egressos dessa modalidade de ensino, ter inúmeras possibilidades, tanto acadêmicas para continuar seus estudos, como também no âmbito de atuação do mercado de trabalho.

Essa é uma concepção radicalmente diferente da que propõe um ensino médio profissionalizante, caso em que a profissionalização é entendida como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo. (SAVIANI, 2007, p. 161)

Moura (2008, p. 27), aponta a construção de um modelo de educação profissional que seja coerente com o “desenvolvimento socioeconômico voltado para a construção de uma sociedade justa, na expectativa de que essa sociedade vá sendo construída gradativamente e que a educação contribua para isso”. Para tanto, importantes reflexões se fazem necessárias, porque visam realizar amplo debate no que diz respeito à educação pública no país, principalmente, a educação profissional que é praticada nos Institutos Federais, visto que essas instituições ofertam formação, prioritariamente, aos jovens da classe trabalhadora.

Por conseguinte, a discussão sobre educação, e demais temas que a envolvem, deve ser ampliada a toda sociedade civil, pois é a partir de suas demandas que o Estado vai estabelecer as políticas públicas. Nesse sentido, a educação deve ser um mote inserido cotidianamente pelas instituições de ensino, com todos os seus integrantes, alunos, professores, gestores e toda comunidade a qual está incorporada.

E ainda, nesse contexto, os Institutos Federais, no desempenho da sua função social, ofertam uma formação integral, na perspectiva emancipatória aos seus alunos. Todavia, o próprio Estado vem colocando limites para essa formação. Neste sentido, a formação integrada nessas instituições deve ser o ponto forte, então, a partir dessas questões podemos destaca-se que:

O tema da formação integrada, remetido ao conceito de politecnia, tem sido objeto de polêmica e de divergências quando se trata de pensar a educação articulada ao trabalho como instrumento de emancipação humana na sociedade capitalista. Há divergências na interpretação do conceito e da prática da educação politécnica na implantação do socialismo pela Revolução Russa e na recuperação desse ideário educacional no Brasil. (CIAVATTA, 2014, p. 189).

De fato, o assunto merece atenção, pois no âmbito da sociedade capitalista, muitas responsabilidades são atribuídas à educação profissional com o intuito de atender as necessidades imediatas do mercado, com a rápida inserção dos jovens trabalhadores no mercado de trabalho, como aponta Santos (2017, p. 09):

Esse debate leva-nos a indicar que a política educacional, sobretudo a que se refere à profissionalização dos jovens trabalhadores, cria ações que são apresentadas como capazes de solucionar os diversos problemas de formação, de profissionalização e até de desemprego dos estratos sociais mais precarizados [...]. No caso dos Institutos Federais, essas instituições têm sua função muito bem definida no que diz respeito à formação profissional associada ao ensino médio. Para tanto é necessário compreender os sentidos da formação integrada, desse modo, não basta somente formar para assumir funções no mercado de trabalho, a formação profissional integrada ao nível médio também deve ser condição de continuidade aos estudos em nível superior.

Desse modo, esses estudantes terão condições de se posicionarem em termos políticos, sociais e civis, neste caso, sendo um cidadão ativo que visa sempre a reivindicar seus direitos. Para cada contexto social e econômico, exige-se uma modalidade de formação. Considerando a contemporaneidade brasileira, é necessária uma formação integral, técnica, tecnológica e profissional, associada à realidade brasileira. Assim, um dos desafios dos Institutos Federais na sociedade brasileira atual é realizar essa modalidade de formação e para que essa seja de qualidade, as instituições devem receber os devidos investimentos nessa área. A formação integrada mostra caminhos mais seguros no que diz respeito à inserção desses jovens tanto na sociedade, como no mercado de trabalho, por isso, necessitam de uma formação cada vez mais ampla e sólida. Em relação à educação integrada Ciavatta (2014, p. 197), expressa que:

Do ponto de vista do conceito, formação integrada significa mais do que uma forma de articulação entre ensino médio e educação profissional. Ela busca recuperar, no atual contexto histórico e sob uma específica correlação de forças entre as classes, a concepção de educação politécnica, de educação omnilateral e de escola unitária, que esteve na disputa por uma nova LDB na década de 1980 e que foi perdida na aprovação da Lei n. 9.394/96.

Esse caminho, o qual a autora aponta, mostra-se bem interessante, pois essas práticas estão inseridas no âmbito da educação integrada nos Institutos Federais, para tanto é preciso que todos possam ter essa consciência, pois toda essa educação é fruto de um longo período de desenvolvimento histórico, bem como de lutas e discussões que foram realizadas desde os anos de 1980 até chegarmos à Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil em 1996. Embora seja uma legislação de aporte liberal, diante do contexto vivido pela classe trabalhadora, há a necessidade de oferta de uma educação integrada.

Esse tipo de integração (dimensões estruturantes da vida, trabalho, ciência, cultura) não exige, necessariamente, que o ensino médio seja oferecido na forma integrada à educação profissional. Esta, entretanto, na realidade brasileira, se apresenta como uma necessidade para a classe trabalhadora e como uma mediação para que o trabalho se incorpore à educação básica como princípio educativo e como contexto econômico, formando uma unidade com a ciência e a cultura. (CIAVATTA, 2014, p.198).

Dessa forma os Institutos Federais de Educação são um campo fértil para o desenvolvimento da formação na perspectiva da omnilateralidade, contribuindo para a compreensão da realidade brasileira e local, onde o estudante está diretamente inserido, e assim esse sujeito passa a ter uma visão de mundo ampliada, tendo a possibilidade de exercer com mais intensidade e dignamente seus direitos de cidadão.

Para Aguiar e Pacheco (2017, p. 19), os Institutos Federais trazem um novo conceito de educação profissional e tecnológica, uma identidade própria, que promove uma educação integrada articulando estudos teóricos, políticos e tecnológicos tencionando uma transformação socioeconômica da sociedade. Em termos gerais, isso é um bom sinal, pois nesse caso, os efeitos dessa modalidade de ensino não se tornam somente um indicador para avaliação da educação, mas visa também a transformar a realidade na qual o estudante está inserido. A educação não pode se limitar a conhecimentos superficiais e fragmentados, por isso a importância de uma educação integrada, que possa dar conta de atender aos sujeitos no âmbito da escola e da sociedade.

É papel da escola, em uma perspectiva emancipatória, realizar discussões que vão além da sala de aula, como as discussões políticas e sociais no campo das instituições de ensino, mas com uma ligação direta com a sociedade, pois o aluno é um ser social que estabelece relações com essa mesma sociedade, ou seja, uma aproximação dessas instituições de ensino com seu entorno, para que de fato seja possível compreender a realidade na qual estão inseridas (MOURA, 2014, p. 79). Por isso, torna-se cada vez mais importante a educação integral no âmbito dos Institutos Federais, pois assim, esses sujeitos terão condições para além de uma inserção no mercado de trabalho, poderão, antes de tudo, entender sua realidade e ao mesmo tempo transformá-las.

Dado isso, os Institutos Federais de Educação cumprem funções fundamentais tanto no que se refere à organização e desenvolvimento da sociedade quanto à educação profissional e tecnológica, bem como da formação política cidadã dos sujeitos. Desta maneira, podemos destacar que:

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia ao ofertarem a formação técnica integrada ao Ensino Médio pode garantir o intercâmbio do conhecimento historicamente produzido com o mundo do trabalho, desempenhando, assim, uma dupla função: permitem que seus alunos compreendam as bases científicas e tecnológicas que fundamentam a produção moderna ao mesmo tempo em que desvelam as relações de poder que asseguram o modo de produção capitalista. Isto posto, compreende-se a função de tais instituições na formação dos intelectuais orgânicos da classe trabalhadora, os quais atuarão como dirigentes e especialistas na luta contra-hegemônica. (MOTA; ARAÚJO; SANTOS, 2018, p. 361).

Os autores ajudam a expandir a compreensão sobre a temática da educação integrada, porque ao analisar a educação, passam a associar uma formação integral ao trabalho. Temos aqui uma concepção de educação integral que visa à formação ampla em termos de conhecimento, como é o caso do saber científico e tecnológico, mas também associado a outras formas de saberes, como históricos, sociais e políticos, pois na formação integral ofertada aos alunos nos Institutos Federais, essas dimensões também são importantes para a formação do sujeito. Um ponto em que os autores destacam é a questão da compreensão do mundo do trabalho, logo o estudante, após a conclusão do ensino médio integrado à educação profissional, tem a condição de se inserir no mercado de trabalho, bem como dar continuidade nos estudos no ensino superior.

A apreensão das relações no mundo do trabalho são fundamentais para que o próprio aluno possa se conhecer como indivíduo e como um trabalhador que vende a sua força física e intelectual de trabalho. De alguma forma, quando a instituição de ensino possibilita aos seus estudantes a instrução e a compreensão de relações políticas, permite que muitos deles atuem politicamente, seja em uma política institucional ou até mesmo nas relações de trabalho que se estabelecem no contexto das empresas privadas ou nas instituições públicas.

Por esse motivo, os autores também destacam a importância do papel dessa formação política, bem como da atuação para a formação dos intelectuais orgânicos, conceito criado pelo filósofo italiano Antônio Gramsci (2001, p. 15), para designar aqueles sujeitos que atuam no “mundo da produção econômica”, criando na sociedade, a consciência e a defesa ao que corresponde aos interesses da classe que representam, “não apenas no campo econômico, mas também no social e político”. À vista disso, é preciso que todas as pessoas possam ter acesso a uma educação de qualidade, principalmente os filhos de trabalhadores, excluídos historicamente do processo de formação educacional, ou mesmo que tiveram que inserir precocemente no mercado de trabalho para colaborar com o orçamento familiar.

Os Institutos Federais têm essa proposta, promover educação profissional e inclusiva com qualidade para as classes trabalhadoras de todo o país, uma formação ampla, técnica e tecnológica, que possa colocar esses jovens em condições de atuar no mercado de trabalho, mas também que esses sujeitos tenham uma formação social/cidadã, viabilizando assim, a integração da relação entre educação e trabalho, intermediada pela educação profissional e tecnológica. Neste sentido, realiza-se mais alguns apontamentos sobre essas questões:

A importância do domínio do trabalho teórico para o desenvolvimento de competências torna-se mais evidente quanto mais mediados por ciência e tecnologia sejam os processos sociais e produtivos, embora não seja suficiente, configurando-se a necessidade de desenvolver a capacidade de articular conhecimentos teóricos e práticas laborais, reafirmando-se a compreensão que o simples domínio do conhecimento por parte dos trabalhadores, seja tácito, seja científico, não é suficiente para que se estabeleça a competência, compreendida na sua dimensão de práxis. (KUENZER; GRABOWSKI, 2006, p. 309).

Ainda assim, entender as relações de ensino no modelo de sociedade atual, requer um esforço teórico e intelectual, e, ao mesmo tempo, também é necessário oportunizar experiências e vivências práticas, pois assim, nessa perspectiva será possível uma transformação na vida dos estudantes, pois estes sujeitos precisam, além de obter o conhecimento, atuar para ampliar suas possibilidades de vida como estudantes e, posteriormente, trabalhadores. Nesse tipo de formação integral associada ao mundo do trabalho o sujeito torna-se um indivíduo mais crítico e constrói uma perspectiva de vida distinta, mesmo que tenham origem em famílias de trabalhadores, com efeito, uma das funções da educação integral associada à educação profissional é dar as condições de intervir na realidade, para poder transformá-la no sentido da emancipação dos seres sociais.

Na concepção de Kuenzer e Grabowski (2006, p. 310) diante das mudanças nas relações de trabalho o modo de produção capitalista que maximiza os lucros favorecendo a precarização do trabalho assalariado e reduzindo os direitos dos trabalhadores torna-se premente apropriar e compreender a importância dos processos educativos que envolvem a ciência tecnologia e cultura.

Nessa perspectiva emancipatória da educação profissional integrada ao ensino médio, um dos propósitos dessa modalidade de ensino, apontado por Frigotto (2012, p. 74), diz que “trata-se de desenvolver os fundamentos das diferentes ciências que facultam aos jovens a capacidade analítica tanto dos processos técnicos que engendram os processos produtivos quanto das relações sociais que regulam a quem e a quantos se destina a riqueza produzida”.

Essas questões acerca da formação integrada estão inseridas no conjunto de ações didáticas e no processo de ensino-aprendizagem na qual os alunos têm acesso nos Institutos Federais de Ensino em todo o país. Por isso, a importância de uma educação profissional integrada para formar no aluno uma visão de mundo mais ampla e organizada sobre sua realidade e as relações no qual estabelece, também no mundo do trabalho. É preciso desenvolver, além do conhecimento teórico, práticas sociais e políticas capazes de fazer com que esse aluno perceba que a relação escolar em que ele está sendo formado, são questões fundamentais para sua vida como estudante e cidadão.

Por fim, trata-se de uma concepção de educação e formação ampla e emancipatória na qual os Institutos Federais buscam ofertar aos seus estudantes, em que a educação profissional e tecnológica transita durante a formação dos sujeitos. São formas de conhecimento complexas, porém significativas, apresentando-se como um grande desafio para professores e estudante, sendo é um processo denso, carregado de contradições e conflitos impostos pela sociedade, na qual, muitas vezes, os sujeitos ainda não estão adaptados a essa nova realidade, apesar disso, ao longo de sua formação, os professores mostram como ocorre esse conjunto de ações e transformações no âmbito da sociedade, das instituições, da ciência, da tecnologia e, principalmente, nas relações de trabalho.

1.2 A Educação de Jovens e Adultos no Brasil e o Decreto nº 5840/2006

A educação de jovens e adultos (EJA) adquiriu sentidos que foram sendo aperfeiçoados na história da educação no Brasil. Ao entender as diferentes transições de conquistas, documentos e iniciativas que mudaram a escolarização de jovens e adultos, entendemos que dentro de uma perspectiva histórica, esses acontecimentos foram vivenciados por atores entre eventos e historicidades, na qual cada atividade humana possui um sentido histórico entre o que as pessoas fizeram e experimentaram para que essa modalidade de ensino, tão importante fosse configurada, como se conhece hoje.

A sua trajetória ao longo dos anos envolve várias concepções e mudanças em muitos ritmos carregando cicatrizes, por décadas de experiências para melhorar a mão de obra e suas formas entre jovens e adultos. Suas experiências ressignificam a estrutura temporal diferenciando-se entre relacionamentos que foram experimentados.

Ao se perceber a trajetória da EJA no Brasil, chegamos à conclusão de que as ações que envolveram sua concepção deixaram lacunas, distorções, e falsas interpretações sobre ela. Os fatos passados não são irreversíveis, podendo ser alterados por novos olhares, pois uma correta interpretação pode alterar a construção e o sentido da EJA, haja vista que a educação é direito dos cidadãos brasileiros, assegurado em lei, reconhecendo-a como direito constitucional, e não favor ou caridade. Grande parte dos documentos que nortearam a EJA causaram impactos e consequências, para a classe trabalhadora, já que são esses os sujeitos que vão demandar esse tipo de ensino.

A educação de jovens e adultos é uma modalidade de ensino voltada para pessoas que não concluíram a etapa da educação básica em idade apropriada. No entanto, não se trata de atender apenas a população jovem e adulta, os idosos também são contemplados. O público que frequenta a EJA representa a categoria de trabalhadores, que procuram por uma reparação social, devido à interrupção ou ausência de seus percursos formativos.

Para delinear quem integra a EJA, parte-se da concepção de Paulo Freire, com a perspectiva de uma educação libertária e emancipatória dos sujeitos oprimidos. Normalmente, trata-se de pessoas da classe trabalhadora e seus filhos, que não puderam estudar, seja na idade considerada regular, ou mesmo depois dessa fase. Em outras palavras, são os sujeitos oprimidos e excluídos. São os sujeitos que são educados numa perspectiva antidialógica, são os sujeitos que não sabem, são os sujeitos pensados e não pensantes, são os sujeitos marginalizados e que destoam da sociedade (FREIRE, 1987, p. 38-39).

Para Freire a Educação de Jovens e Adultos, “não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo” (idem, *ibidem*, p.43). Nesse sentido, compreende-se que os sujeitos são seres históricos, que ao longo da vida, conhecimentos são adquiridos e construídos mútua e socialmente, articulados com a realidade. São saberes e conhecimentos que se desenvolvem também fora dos ambientes escolares, realizam-se em família, nos locais de trabalho, nos espaços de convívio e lazer, nas instituições religiosas. Para tanto, é de suma importância retomar e compreender os aspectos históricos que nortearam a educação brasileira, no que diz respeito à EJA.

Durante o período imperial (1822-1889), a educação destinada aos adultos era considerada um ato de caridade das pessoas instruídas aos menos favorecidos, verdadeiramente, uma inversão de valores. Essa benevolência visava a “iluminar as mentes que viviam nas trevas da ignorância para que houvesse progresso” (STEPHANOU, 2011, p.

261). As pessoas analfabetas eram consideradas incapacitadas e inaptas a pensar, assim não podiam votar, por serem dependentes. Embora a constituição considerasse essas pessoas cidadãs, limitava-se os direitos políticos e do direito ao voto, àqueles comprovadamente cultos e possuidores de bens e renda. Socialmente os saberes adquiridos ao longo da vida eram desconsiderados, confirmando o preconceito e exclusão das pessoas iletradas.

Com as características de um país republicano, a partir de 1891, foram implementadas novas relações econômicas, o modelo agrário-exportador cede espaço para a urbanização e industrialização e provoca mudanças no sistema educacional por demandar de mão de obra no recente sistema produtivo implantado no país. Enquanto no sistema de produção agrário pouco ou quase nada se via necessidade de escolarização dos trabalhadores, no novo sistema produtivo industrial exige certo grau de conhecimento para operacionalizar os equipamentos, que se intensificaram a partir da década de 1930.

À medida que crescia a demanda por escolarização nos centros urbanos, também crescia o preconceito da classe média ao trabalho manual em relação ao trabalho intelectual, resultado de uma herança histórica de uma sociedade escravocrata que associa o trabalho manual à escravidão. Nesse sentido, para a classe média distanciar-se da classe trabalhadora e ascender socialmente para fazer parte da elite, apartou-se da educação voltada para o trabalho (ROMANELLI, 1986, p.44). Vale ressaltar que havia grande preconceito em relação ao trabalho manual, artesanal, porque os portugueses consideravam como atividades decorrentes dos escravos. Isto nos leva a compreender o quão distante estava o trabalho como princípio educativo, para esse modelo de sociedade que se julgava superior.

Poubel; Pinho e Carmo (2017, p. 128) analisaram que com a instauração da República, o movimento dos educadores em prol de uma educação de qualidade começou a se estabelecer permitindo reflexões sobre o tema “educação” na escolarização de jovens e adultos”. Assim sendo, em 1930, o Brasil se inseriu sobre um cenário industrial que colocava como prioridade uma mão de obra especializada, portanto, o investimento educacional seria útil, corroborando com os interesses da classe composta pelos empresários. Com isso, a transição para a República consolidou-se na década de 1930 ao longo da industrialização e na política de Getúlio Vargas que implantou políticas públicas para jovens e adultos.

O início do século XX é marcado pela mobilização em relação à erradicação do analfabetismo no Brasil. Nesse período, a educação é responsabilizada como um dos fatores do subdesenvolvimento do país. Devido a esses altos índices de analfabetismo, em 1934, sob

a nova Constituição Brasileira surge o Plano Nacional de Educação, sendo o primeiro plano nacional a trazer especificidades para a educação de jovens e adultos. Nesse mesmo documento são criados os Conselhos Nacionais e Estaduais de educação, além da determinação dos investimentos em educação por parte dos municípios, nunca menos de 10% e pelos estados nunca menos de 20% da arrecadação de impostos.

Para Ribeiro (1992, p.105), “isto foi suficiente para proporcionar certa ampliação na organização escolar, mas insuficiente para sua transformação”. A precariedade do sistema educacional e o despreparo financeiro não promoveu garantias, muito menos um favorecimento àqueles que se encontravam à margem da sociedade, submetidos ao analfabetismo. Assim, compreendemos que mesmo com a instrução primária e gratuita, não ocorreram alterações decisivas e profundas para a classe trabalhadora, pelo contrário, reafirmou as particularidades dos grupos dominantes e das elites.

Em 1938 é criado o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), e a partir de suas pesquisas em 1942, ocorreu a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário com programas de ensino supletivo para adolescentes e adultos, ampliando as possibilidades para a educação devido ao problema de defasagem e analfabetismo, dados alarmantes no país. Nesse mesmo ano, é instituída a Reforma Capanema, essa reforma é marcada principalmente pelas mudanças do ensino secundário, que previa um ensino público de qualidade destinado à elite, e o ensino profissionalizante para a classe trabalhadora. Para Ribeiro (1992, p. 132), esse retrocesso causado pela Reforma Capanema está sintonizado com o tipo de desenvolvimento “nazifascista”, que visa ao setor econômico, sem que haja desenvolvimento do setor social.

No ano de 1946, é promulgada a quinta constituição brasileira, nesse contexto, pós-guerra a UNESCO, exerceu uma pressão bastante significativa quanto a demanda educacional para erradicar o analfabetismo, que se mostrava urgente em países subdesenvolvidos, como no caso do Brasil. Segundo Haddad e Di Pierro (2000, p.111), “a UNESCO denunciava ao mundo as profundas desigualdades entre os países e alertava para o papel que deveria desempenhar a educação, em especial a educação de adultos [...]”. Nesse contexto, em 1947 foi criado o Serviço de Educação de Adultos (SEA), que promoveu para atender exclusivamente o público jovem e adultos no que concerne ao ensino supletivo, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), sendo extinta em 1963. Nesse período de funcionamento dessa campanha “[...] o número de classes subiu de 10.416 em

1947 até 17.000 em 1951/53; a matrícula geral alcançou 659.606 em 1947, subindo a 850. 685 em 1953 (PAIVA, 2015, p. 219).

As ações educativas e políticas no período de 1940 merecem uma especial atenção sobre as lutas por uma educação na qual contemplasse a classe trabalhadora. Com o passar do tempo, as campanhas educacionais de jovens e adultos adquiriram argumentos que foram se disseminando ao longo do tempo e incorporando questões que atendessem uma maioria que propunha erradicar o analfabetismo trazendo melhorias para o país e para a população.

Atendia também ao fim de prover qualificações mínimas à força de trabalho para o bom desempenho aos projetos nacionais de desenvolvimento propostos pelo governo federal. Agora, mais do que as características de desenvolvimento das potencialidades individuais, e, portanto, como ação de promoção individual, a educação de adultos passava a ser condição necessária para que o Brasil se realizasse como nação desenvolvida. Estas duas faces do sentido político da educação ganham evidência com o fortalecimento do Estado nacional brasileiro edificado a partir de 1930. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 111).

Não havia interesse por parte do Estado em inserir esses sujeitos nas campanhas de ensino para elevação cultural, erradicando o analfabetismo, existia dentro de uma conjuntura moldada pelo progresso que mostrou como empecilho, e isso ocasionou uma campanha dedicada para os jovens e adultos ampliando a viabilidade de atender a necessidade de mão de obra, “fica também explicitado que tal orientação não visa contribuir diretamente para a superação da dicotomia entre trabalho intelectual e manual, uma vez que se destina às classes menos favorecidas” (RIBEIRO, 1992, p.115). Compreende-se, também, que essas campanhas de alfabetização tinham como pano de fundo o quantitativo de pessoas aptas a votar, como descreve Paiva (2015, p. 210) “ela seria o instrumento para que a população, através do voto, participasse da vida política do país dentro dos princípios da democracia liberal”.

Percebe-se, nesse período de alargamento da alfabetização de jovens e adultos, ocorrem dois grandes erros, primeiro o caráter pejorativo de considerar esses sujeitos como incapazes, e o segundo está vinculado ao primeiro, que seria de considerar a questão de facilidade de educar esses sujeitos, essa atividade pedagógica caberia a qualquer pessoa voluntária, não havendo exigência de formação específica para esse fim.

Aos professores era oferecida uma gratificação “pró-labore”, em níveis dos salários normais dos professores. Tudo fazia parte de uma estratégia que visava conduzir a comunidade a participar da alfabetização de adultos como tarefa cívica e por isso foi aberto o voluntariado, cuja função era manter aceso o interesse pela instrução popular e criar uma mística em torno do problema. (PAIVA, 2015, p. 2218-219).

A Educação de Jovens e Adultos deveria ser uma área da educação que combine práticas formais e informais, entre os conhecimentos empíricos e científicos, além de reconhecer as habilidades diversas que são adquiridas ao longo do tempo pelos sujeitos. A EJA perpassa por caminhos sociais entre pessoas jovens e adultas de todo o Brasil, desse modo, independente da cronologia que contextualiza os eventos históricos dessa modalidade de ensino, ela foi forjada para resolver os quadros de analfabetismo e a ausência da mão de obra necessária sobre uma emergência produtiva que variou entre épocas.

No ano de 1952, outra campanha nacional de educação em massa de jovens e adultos ocorreu, agora para atender o público da zona rural. Essa campanha educacional teve pouca duração, e poucos resultados. A Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), nos primeiros anos obteve resultados satisfatórios, mas a partir de 1954 começa a apresentar uma diminuição dos resultados, devido aos baixos investimentos, que teve como causa cortes de orçamento, motivações políticas e administrativas do CEAA. Sobre esse declínio, Paiva (2015, p. 219) aponta que, “os problemas colocados pela ação extensiva no interior nem sempre podiam ser superados, como demonstrava a experiência; os recursos necessários à ampliação da ‘ação em profundidade’ eram demasiados vultosos”.

Nesse contexto de insucesso nos programas de Educação de Jovens e Adultos, no ano de 1958 ocorreu o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, na cidade do Rio de Janeiro, que teve como tema principal a valorização cultural local, a conscientização social e a política das comunidades. É durante os seminários de preparação para esse congresso, que surgem as ideias pedagógicas de Paulo Freire.

Sugeriam os pernambucanos a revisão dos transplantes que agiram sobre o nosso sistema educativo, a organização de cursos que correspondessem à realidade existencial dos alunos, a existência de um trabalho educativo “com” o homem e não “para” o homem, a criação de grupos de estudo e de ação dentro de espírito de autogoverno, o desenvolvimento de uma mentalidade nova no educador, que deveria passar a sentir-se participante no trabalho de soerguimento do país [...]. (PAIVA, 2015, p. 239).

Como resposta às críticas oriundas do II Congresso Nacional de Educação de Adultos, o Departamento Nacional de Educação (DNE) lança a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), com resultados positivos nos anos iniciais, e posteriormente, se encerrando em 1963, por falta recursos financeiros, assim como as demais campanhas educacionais anteriores, voltadas para os jovens e adultos brasileiros.

Durante a década de 1960, houve uma mobilização dos movimentos sociais em prol da educação de adultos, nesse sentido diversas campanhas foram implementadas, tendo o Estado como agente ou financiador, como descrevem Haddad e Di Pierro (2000, p. 113):

O Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da UNE; a Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; o Movimento de Cultura Popular do Recife; e, finalmente, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, que contou com a presença do professor Paulo Freire.

No período da ditadura militar as ações educacionais voltadas para os jovens e adultos foram a Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC), o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), e o Ensino Supletivo. Cabe destacar que, esses projetos educacionais tinham um caráter assistencialista e compensatório, que ofertava um ensino de baixa qualidade, visando ao mínimo necessário para que esses sujeitos suprissem a necessidade de mão de obra do projeto de desenvolvimento nacional. Outra característica desse ensino é o caráter discriminatório que considerava essas pessoas deficientes culturalmente e intelectualmente.

Haddad e Di Pierro (2000), apontam que mesmo com a repressão do regime militar e com a gravidade do problema do analfabetismo no Brasil, a educação de jovens e adultos não poderia ser totalmente desassistida devido às pressões externas e os evidentes propósitos.

Perante as comunidades nacional e internacional, seria difícil conciliar a manutenção dos baixos níveis de escolaridade da população com a proposta de um grande país, como os militares propunham-se construir. Havia ainda a necessidade de dar respostas a um direito de cidadania cada vez mais identificado como legítimo, mediante estratégias que atendessem também aos interesses hegemônicos do modelo socioeconômico implementado pelo regime militar. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 114).

O fim do MOBRAL, ocorreu em 1985 com o fim da ditadura, sob diversas denúncias de desvios de recursos públicos. A economia do país sofreu uma redução dos investimentos, houve uma diminuição do capital estrangeiro, ocasionando uma queda da taxa de juros e o aumento da inflação.

Com a promulgação da Constituição Federal em 05 de outubro de 1988, ficou garantido no Art. 208, inciso I o direito à educação aos jovens e adultos brasileiros que “não tiveram acesso na idade própria”, e no inciso VI a “oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do aluno”. Deve-se levar em consideração que, a oferta da EJA é sempre

focalizada para a classe trabalhadora, que normalmente buscam seu percurso formativo após longas jornadas de trabalho, são os “passageiros da noite” (ARROYO, 2017).

Para dar continuidade sobre a erradicação do analfabetismo no Brasil, foi aprovada em setembro 1996 a Emenda Constitucional nº 14, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), responsabilizando estados e municípios no combate ao analfabetismo, e não menos prejudicial, a retirada da obrigatoriedade do ensino fundamental e médio aos jovens e adultos que não tiveram acesso à educação em idade apropriada.

Cabe destacar que o FUNDEF não contemplou a educação de jovens e adultos na distribuição desses recursos, sendo destinado prioritariamente ao ensino fundamental de crianças e adolescentes. No ano de 2007, passou a vigorar o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), englobando toda educação básica, inclusive a EJA.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, foi aprovada a Lei nº 14.113/2020, que regulamenta o FUNDEB, tornando o fundo permanente, aumentando a participação gradual de contribuição pela União, e mudanças no regramento de distribuição desses recursos entre os municípios mais pobres, a partir do ano de 2021.

Quanto à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB 9394/96), reforça o acesso à educação, mas sem uma política específica para a educação de jovens e adultos.

A seção dedicada à educação básica de jovens e adultos resultou curta e pouco inovadora: seus dois artigos reafirmam o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico adequado às suas condições peculiares de estudo, e o dever do poder público em oferecê-lo gratuitamente na forma de cursos e exames supletivos. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 121).

Desta forma, entende-se que tais leis não garantem a efetivação da EJA, tendo em vista que essa modalidade de ensino tem como marca de suas diretrizes suprir o interesse da manutenção da mão de obra necessária ao sistema produtivo, embora, estejam cada vez mais escassos os postos de trabalhos formais, fazendo se necessário aos jovens e adultos brasileiros uma formação ampla para enfrentar a “gangorra social e profissional” (PAIVA, 2015, p. 416).

Os programas de alfabetização de adultos que seguiram na década de 1990 foram o Movimento de Alfabetização (MOVA), o Programa de Alfabetização Solidária (PAS) em 1996, e em 1998 o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

A descontinuidade dos programas educacionais demonstra a ausência de políticas públicas efetivas que garantam a elevação da escolaridade dos jovens e adultos, dando a entender que a educação destinada à classe trabalhadora não é prioridade das ações por parte dos governantes desse país, mas de interesses mercadológicos destinados à produção.

Na gestão do governo Lula em 2003, o MEC considerava que a alfabetização de jovens e adultos passaria a ser uma prioridade do governo, criando a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo. Visando a atingir a meta neste primeiro mandato (2003-2006), foi lançado o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), contando com órgãos públicos municipais, estaduais e instituições superiores sem fins lucrativos. No entanto, essa política de alfabetização não se estabeleceu, e o que ocorreu foi que as características do governo anterior permaneceram, sem esboçar mudanças significativas no âmbito da EJA. Para Manfredi (2017, p. 224) nesse governo, “[...]apesar das tentativas do Ministério da Educação, imprimir nova marca à política educacional em curso, no geral, observou-se a mesma fragmentação e descontinuidade da década anterior. As dificuldades e desacertos iniciais foram muitos”.

Por outro lado, foi na vigência do primeiro mandato do governo Lula que foi instituído o Decreto nº 5.840 de 2006 o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos – o PROEJA, revogando o Decreto nº 5.478 de 2005, que instituiu esse programa apenas no âmbito das instituições federais de educação tecnológica.

O Decreto nº 5.5840/96, em seu artigo 1º, estabelece a abrangência do PROEJA em relação aos cursos e programas da educação profissional, formação inicial e continuada de trabalhadores; e da educação profissional técnica de nível médio. Podendo dessa forma, serem articulados ao ensino fundamental ou médio objetivando a elevação do nível de escolaridade dos trabalhadores, e nos casos de formação inicial ou continuada deverá cumprir o que está disposto no Decreto nº 5.154/2004, que regulamenta artigos da LDB 9394/96, sobre a educação profissional. Nos casos de articulação com o ensino médio, o Decreto nº 5.5840/96 determina que seja de forma integrada (ensino médio junto com a formação técnica, com matrícula única), ou concomitante (ensino fundamental ou médio separado da formação técnica, com matrículas distintas).

Outro importante ponto do Decreto nº 5.5840/96 diz respeito à oferta do PROEJA.

No artigo 1º, parágrafo 3º evidencia a possibilidade de oferta pelas instituições públicas dos sistemas de ensino estaduais, municipais ou entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissionais vinculadas ao sistema sindical – Sistema S¹. Enquanto as instituições de ensino da Rede Federal, estas têm a obrigação de implantar o PROEJA, conforme determina o artigo 2º do decreto, embora a Rede Federal já tivesse essa iniciativa, como aponta o Documento Base do PROEJA (2007, p. 12):

O programa teve, inicialmente, como base de ação a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Anteriormente ao Decreto nº 5.478/2005, algumas instituições da Rede já desenvolviam experiências de educação profissional com jovens e adultos, de modo que, com outros profissionais, a própria Rede, instituições parceiras, gestores educacionais e estudiosos dos temas abrangidos pelo Decreto passaram a questionar o programa, propondo sua ampliação em termos de abrangência e aprofundamento em seus princípios epistemológicos.

Vale ressaltar que, até os dias atuais, concernente aos marcos legais do PROEJA, não se constitui como uma política pública de educação, ainda se trata de um programa, que pode a qualquer momento deixar de ser ofertado, conforme interesse dos governantes. Devido a importância da EJA, é imperativo que se consolide como política pública de Estado para essa modalidade de educação. Isto posto, percebe-se que a educação de jovens e adultos sempre foi marcada pelo descaso das autoridades competentes. Diante de avanços e retrocessos, os programas de alfabetização sempre tiveram um caráter assistencialista e aligeirado, visando atender as necessidades produtivas agrário-exportador ou industrial.

A descontinuidade dos programas educacionais contribui para o analfabetismo, e afeta diretamente o aprendizado dos estudantes das classes sociais menos favorecidas. Compreende-se que a educação de jovens e adultos deve ser uma política pública, de âmbito nacional, no entanto, existe uma disputa ideológica e política de interesses provocada pela troca de governos, que deve ser combatida, por impedir a assunção deste direito básico do povo brasileiro, a educação. A urgência em se reverter esse cenário antidemocrático e incerto sobre a EJA, ainda precisa se constituir como instrumento de luta para a classe trabalhadora,

¹ Entidades empresariais que tem por objetivo o treinamento profissional referente ao setor produtivo. Integram o Sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (SESC); Serviço Social da Indústria (SESI); Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC); Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP); Serviço Social do Transporte (SEST); Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT); Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE).

pois a escola é um espaço democrático, e deve ser frequentado pelos jovens e adultos trabalhadores para romper as barreiras que os afastam da educação emancipadora.

O Documento Base do PROEJA, também previa essa necessidade da ampliação da EJA para além de um simples programa educacional “reduzido a uma situação temporária”, mas como um instrumento de construção de uma sociedade mais justa, menos desigual.

Ao perseguir a construção de um modelo de sociedade no qual o sistema educacional proporcione condições para que todos os cidadãos e cidadãs, independentemente de sua origem socioeconômica, tenham acesso, permanência e êxito na educação básica pública, gratuita, unitária e com qualidade para as faixas etárias regulares, e que garanta o direito a aprender por toda a vida a jovens, homens e mulheres, independente dos níveis conquistados de escolaridade, firma-se a concepção de que a formação pode contribuir para a integração sociolaboral dos diversos conjuntos populacionais, e mais do que isso, para que constitua, efetivamente, direito de todos. (MEC, 2007, p. 34).

Garantir o direito à educação também diz respeito a ampliação do número de vagas, o acesso e a permanência dos estudantes na escola. O primeiro parágrafo, do artigo segundo do Decreto nº 5.840/2006, determina que as Instituições Federais ofertem, no mínimo, dez por cento do total de suas vagas para a modalidade de educação de jovens e adultos. Essa determinação de oferta de vagas de certo modo restitui o direito da classe trabalhadora de frequentar esses espaços de educação na Rede Federal, que ao longo do tempo foi sendo ocupada pela classe média que buscava na qualidade do ensino e no prestígio que a Rede de Educação Profissional e Tecnológica adquiriu ao longo do tempo, a condição de passar nos vestibulares e assim acessar o ensino superior, não despertando o interesse para com a educação profissional ofertada por essas instituições (CASTRO, 2011, p.79).

Por fim, consolidar o PROEJA como política pública de Estado na prática traduz a concretização da educação como direito, como prática humana, na medida em que a materialização deste direito se dá pela continuidade de escolarização de jovens e adultos, uma temática tão cara para a classe trabalhadora do Brasil. Nesse sentido, a importância é dada para a escolarização como processo de emancipação dos indivíduos que por questões óbvias, tiveram suas trajetórias escolares interrompidas, assim como também é importante o processo de luta de garantia a outros direitos que são negados aos trabalhadores. A luta pelo direito à educação pública, gratuita e de qualidade também é a luta pela modificação das estruturas dominantes que mantém a sua perpetuação, explorando a classe trabalhadora que é o público da Educação de Jovens e Adultos.

1.3 Da Escola de Aprendizes Artífices ao Instituto Federal de Goiás: um resgate histórico.

Fazer um breve resgate histórico da implantação do IFG nesse trabalho se dá pela importância de compreender a trajetória que a instituição assume como locus do estabelecimento da educação profissional e tecnológica no estado de Goiás. A contextualização histórica permite “identificar condicionamentos histórico-estruturais a que essa modalidade de educação o IFG e o ensino estiveram expostos”. (MACHADO; PIRES; BARBOSA, 2015, p. 13).

Historicamente a Rede Federal, tal qual conhecemos hoje, teve sua gênese no Decreto nº 787/1906, decretado pelo então presidente do estado do Rio de Janeiro, Nilo Peçanha, que criou escolas profissionalizantes para controle e disciplinamento da classe popular, “emergida da ordem escravagista, exposta aos ‘vícios’ e ‘crimes’ e com pouca capacidade de se inserir nas novas formas de trabalho” (idem, ibidem, p. 16). Contudo, em setembro de 1909, já como presidente da república, Nilo Peçanha, através do Decreto nº 7.566/1909 determina a criação das Escolas de Aprendizes Artífices nas capitais dos estados do país, foram no total dezenove escolas, salvo o Distrito Federal (Rio de Janeiro) e o Rio Grande do Sul.

Em termos locais, a criação da Escola de Aprendizes Artífices de Goiaz, ocorreu em 1910, na capital do estado à época Cidade de Goiás, tendo o início do funcionamento da Escola em 1913, ofertando cursos de alfaiataria, selaria, ferraria, sapataria e marcenaria (idem, ibidem, p. 17). Desse modo, a educação profissional em Goiás foi instituída no início do século XX, esses cursos eram para atender as demandas da sociedade local que precisava se profissionalizar e não tinha uma instituição que pudesse atender a essas necessidades. Eram ainda medidas muito tímidas por parte do poder público, mas que foram historicamente sendo ampliadas no sentido de atender cada vez mais as necessidades da população local.

Por outro lado, a sociedade brasileira urbanizava-se e Goiás também começava a dar os primeiros passos no que diz respeito a um processo de urbanização, mesmo que de forma ainda muito limitada, mas as primeiras cidades começam a surgir. Havia então, a necessidade de escolas, faculdades, centros de ensino técnico e universidades que pudessem dar conta de atender aos anseios da sociedade brasileira e goiana.

Como bem aponta Lôbo (2015, p. 73), as atividades industriais no ano de 1907 no estado de Goiás era bem limitada, nesse sentido,

A concentração desses estabelecimentos se dava fora da área de abrangência da capital. O eixo do lento desenvolvimento regional situava-se nas regiões Sudoeste e Centro-sul. Nesse aspecto, a criação da Escola na capital só pode ser entendida a partir das disputas entre as oligarquias de diferentes regiões do estado.

Isto quer dizer, que existia de fato conflitos políticos entre os grupos que disputavam o poder em Goiás, que estimulava a criação de escolas e cursos para atender a indústria que estava se formando no estado, mesmo que ainda de forma muito tímida, que se compreende como, [...] eficiente mecanismo de “presença” e de barganha política do Governo Federal, junto às oligarquias locais”. (MANFREDI, 2017, p. 54). Ainda assim, nas ideias de Machado, Pires e Barbosa (op. cit., p. 17),

Teve curso a conformação de uma dualidade educacional estrutural, com as instituições de ensino profissional compondo uma estrutura escolar à parte, voltada para disponibilizar preparação técnica à classe trabalhadora, com a perspectiva de afastá-la da ignorância, do crime, do vício, das ideologias revolucionárias, e de convertê-la em força produtiva para os novos capitais.

De fato, desde o princípio da instituição da educação profissional no Brasil e em Goiás, existiu a contradição entre educação propedêutica e a educação profissional, no sentido de reprodução do trabalho intelectual e manual pelo caráter assistencialista de sua criação.

Nesse contexto, com a urbanização, era preciso que cada vez mais a população, principalmente a classe trabalhadora, começasse a ter acesso a uma formação profissional. Assim teve início a integração da formação geral das disciplinas básicas de português, matemática, geografia e história com o ensino dos ofícios de Alfaiataria, Selaria, Ferraria, Sapataria e Marcenaria (MACHADO; PIRES; BARBOSA, 2015, P.17). Esse fato é importante pois em algumas regiões do Brasil como em Goiás já estava em curso um processo de industrialização, mesmo que em pequenas fábricas artesanais. Outro fator importante levantado pelos autores, é o interesse das autoridades em possibilitar a classe trabalhadora a fuga do vício e do crime, mas principalmente da ignorância, pois nesse contexto o Brasil ainda era um país com grande parte de sua população de analfabetos.

Internamente esse era o ponto de partida do Estado brasileiro no sentido de inserir a classe trabalhadora em uma educação profissional formal, por isso que vai criar essas escolas para formação desses trabalhadores. Na relação das políticas interna brasileira com os outros países, especialmente aqueles de economia desenvolvida, nesse contexto podemos citar:

Entre os anos 1930 e meados dos anos 1940, processaram-se a crise do padrão concorrencial liberal de reprodução do capital, sob hegemonia inglesa, e a transição para o padrão fordista-keynesiano de reprodução do capital, sob hegemonia

norte-americana. Nos países de desenvolvimento capitalista central, a crise e a transição decorreram de processos como a oligopolização do sistema capitalista; a crescente intervenção do Estado na economia para conter a crise internacional iniciada em 1929/1930; a condução de planejamento e coordenação econômica com vista à Segunda Guerra Mundial; a reconstrução no pós-guerra; a crescente mobilização sindical e trabalhista por seguridade social e extensão dos serviços públicos. Nos países latino-americanos, de desenvolvimento capitalista e periférico, que conviviam com os processos de crescimento urbano, expansão da indústria e modernização infraestrutural, agregam-se a esses processos a mobilização e a recomposição das forças políticas integrantes do bloco no poder e a reorientação do Estado em prol da industrialização. (MACHADO; PIRES; BARBOSA, 2015, p. 17-18).

Essa crise afeta os países de capitalismo desenvolvido, mas vai atingir diretamente os países de economia dependente como o Brasil, então a crise é generalizada e os países mais frágeis economicamente, que sentirão com mais força essa crise. Ocorre nesse contexto internacional uma nova forma de organização da sociedade, do Estado e das economias de grande parte dos países de economia mais fortes, fato que vai atingir diretamente as nações latino-americanas que dependem do capital econômico estrangeiro.

Nesse cenário, a classe trabalhadora buscava garantir ou ampliar seus direitos sociais, prioritariamente aqueles relacionados à seguridade social. Nessa relação (inter)nacional, os países da América Latina, estavam iniciando seus processos de industrialização e, além de precisar de recursos tecnológicos dos países centrais, necessitavam de trabalhadores para atuar nas fábricas e indústrias que davam seus primeiros passos. Para isso era preciso também investir em educação profissional, em que essas primeiras escolas têm esse objetivo: formar pessoas para a atender ao mercado de trabalho e suas mais variadas demandas. Assim o Estado brasileiro começa a organizar toda uma estrutura de educação profissional que vai se desenvolver não de forma harmônica ao longo do século XX, mas com avanços e recuos. Desta forma, podemos perceber mais algumas reflexões:

O processo de estruturação do sistema de EPT, de reorganização da rede de escolas profissionalizantes da União e de reconfiguração das instituições que constituíam essa rede foi consolidado por meio do Decreto-Lei n.4.073/1942, que estabeleceu a Lei Orgânica para o ensino industrial. Tal decreto firmou as bases de organização e de regime do ensino industrial (grau secundário) e permitiu a disponibilização de uma variedade de cursos (ordinários, extraordinários e avulsos), a constituição de uma diversidade de instituições (escolas técnicas, escolas industriais, escolas artesanais e escolas de aprendizagem) e o estabelecimento de múltiplas parcerias institucionais com vista a ampliar a oferta. (MACHADO; PIRES; BARBOSA, 2015, p. 19).

Foi a partir destas leis que o sistema de ensino profissional foi instituído, o qual é estabelecido um tipo de ensino específico, que é o ensino industrial. Nessa conjuntura, o país

e, conseqüentemente, o estado de Goiás, avançavam no processo de urbanização e industrialização, então, era preciso que o governo criasse uma base de ensino para atender essas demandas que exponencialmente cresciam. Nessa acepção são criadas escolas para ofertarem cursos diversos para a classe trabalhadora, pois ainda muitos desses trabalhadores não tinham uma qualificação profissional, considerando que estavam saindo do campo para a cidade em busca de emprego, logo, as escolas de formação e o acesso a um curso, poderia inserir esse indivíduo no mercado de trabalho.

A mudança da capital do estado de Goiás para Goiânia, e as mudanças ocorridas no ensino industrial a partir do Decreto-Lei nº 4.073/1942, foi o cenário de transformação da Escola de Aprendizes Artífices da Cidade de Goiás, em Escola Técnica de Goiânia (ETG) por meio do Decreto-Lei nº 4.127/1942. Dessa maneira, a educação profissional passa a ser uma realidade, em um contexto de mudanças sociais e políticas. Assim, era preciso investir em formações profissionais em vários campos do saber. Entretanto, a nova capital começava a crescer e ao mesmo tempo era preciso realizar investimentos em todas as áreas e dar condições mínimas para sua população, pois muitos de seus habitantes estavam vindo do campo para habitar a nova cidade. Sobre a dinâmica do ensino ofertado, ocorria de forma intervalada, como relatam os autores Machado, Pires e Barbosa (2015, p. 21),

O ensino ofertado na ETG compreendia uma formação geral, por meio das disciplinas propedêuticas, e uma formação específica, por meio das disciplinas técnico – profissionalizantes. O acesso ao curso específico ocorria somente no segundo ano, após a realização do rodízio entre os diversos ramos técnicos – profissionalizantes oferecidos.

Ou seja, era um misto das formas de ensino, uma mais acadêmica e outra profissional. Assim, os alunos tinham um tempo para realizar um conjunto de atividades para depois definir de fato o curso técnico profissionalizante que realizaria.

No pensamento de Silva e Júnior (2015, p. 53), “O governo Vargas objetivou preparar o país para o novo contexto no qual estava inserido, num processo de capitalização interna, em busca da consolidação do setor industrial”. Essas ações do governo em nível nacional, foi um momento em que basicamente começa a organização e estruturação do ensino profissionalizante no país e, posteriormente, essas ações chegariam aos estados que também precisavam dessa nova modalidade de ensino, deixar deve-se mencionar sua finalidade de implantação de uma política de Estado populista, que introduz um novo modo de acumulação, que era predominantemente agrário e passa a ser industrial (OLIVEIRA, 2003, p. 35). Era um

momento em que o Brasil estava industrializando-se, em algumas regiões e setores específicos, e os parques industriais desenvolvendo-se rapidamente.

Nos anos 1950, a chegada ao Brasil de grandes indústrias ligadas à produção de bens de consumo duráveis e a ampliação da indústria de base (setor petrolífero, elétrico, metalúrgico etc.), indicativas do processo de internacionalização crescente de nossa economia, marcaram, na esfera da produção, a adoção determinante dos métodos de trabalho taylorista/fordista. A expansão da industrialização colocou de forma definitiva o problema da adequação dos trabalhadores aos “novos” métodos de organização científica do trabalho. (LÔBO, 2015, p. 78).

Nesse contexto, podemos dizer que aumentava a necessidade de uma formação técnica e profissional para os trabalhadores no Brasil e em Goiás. Era preciso realizar amplos investimentos, pois a modernização capitalista se fazia presente no território brasileiro. O país precisava de mão de obra para trabalhar nas novas fábricas que se instalavam no país e ao mesmo tempo, oferecer cursos que pudessem atender a esses interesses. Assim ocorrem significativas mudanças no âmbito da sociedade e do Estado brasileiro, em que as relações internacionais com outras nações se estabeleciam com mais frequência. Por outro lado, podemos destacar questões em Goiás, que:

Em Goiás, houve a preocupação com o reordenamento da ETG no sentido de adequar a formação ao modelo emergente da época. Nesse sentido, é salutar apontarmos as alterações ocorridas no seio da Escola com a criação da Comissão Brasileiro Americana de Educação Industrial (CBAI). Em 1951, professores da ETG com formação técnica (em sua grande maioria engenheiros) foram enviados ao Rio de Janeiro para uma formação didático-pedagógica. O objetivo era conduzir uma mudança na visão do ensino, da aprendizagem e da motivação dos alunos, posto que “envolia dar ao professor uma abertura maior para ele enxergar o processo educacional. (MACHADO; PIRES; BARBOSA, 2015, p. 24).

Esse modelo de educação estava sendo modificado, pois eram transformações que estavam ocorrendo com maior rapidez no país e em Goiás, no sentido da industrialização e assim, era preciso se adaptar também de forma rápida a essas novas questões, para tanto era preciso investir na formação de professores. Embora não seja objeto dessa pesquisa, julgamos necessário relatar que a formação docente para atuação na EPT, está relacionada ao saber fazer, com a homologação da Resolução 02 de dezembro de 2019, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), endossa essa prática ao flexibilizar a carga horária de formação pedagógica complementar para graduados não licenciados. A referida diretriz traz também outros pontos de destaque que merecem atenção

como responsabilização dos professores pelo processo de ensino e aprendizagem, totalmente alinhada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No contexto seguinte, referente ao modelo produtivo de base fordista e taylorista, ainda nas palavras de Lôbo (2015, p. 78), compreendemos que,

A quebra do regime democrático em 1964 não implicou modificação desse esquema de produção e gestão. Ao contrário, o aprofundamento do processo de internacionalização e de transnacionalização da economia vivenciado durante o Regime Militar, que teve como seu auge o chamado “milagre brasileiro”, compeliu o sistema produtivo brasileiro a se aproximar cada vez mais do padrão norte-americano e europeu. A expansão do consumo da classe média brasileira, sobretudo de bens de consumo duráveis, marcou o contraponto das políticas implementadas.

Durante esses governos, a educação perdeu fortes investimentos, passando a ficar em segundo plano, logo, eram tempos difíceis e a sociedade civil teve que se organizar e ir à luta para defender a educação pública. A economia brasileira estava mais dependente dos capitais e investimentos internacionais, nesse cenário a modernização brasileira realiza-se de cunho externa e não interna, pois grande parte do capital transnacional passa a dominar as relações econômicas no Brasil e dessa forma passam a ditar as regras em relação ao sistema de ensino brasileiro, refletindo algumas mudanças em Goiás no que se refere ao ensino profissional.

A reestruturação da ETG teve continuidade nas décadas de 1950 e 1960, sobretudo por meio da transformação da ETG em Escola Técnica Federal de Goiás (ETFG), em agosto de 1965, e da extinção do ginásio industrial, em fins da década de 1960. A Instituição tornou-se uma autarquia federal com autonomia pedagógica, financeira, administrativa e patrimonial, ainda que sob limites estritos, e passou a ser gerida efetivamente pelo Conselho Dirigente, cabendo ao diretor a função executiva. (MACHADO; PIRES; BARBOSA, 2015, p. 25).

Essas mudanças acontecem no contexto da Ditadura Militar que vai intervir cada vez mais, apesar dos investimentos limitados, a educação profissional e superior, acabam tendo os devidos investimentos, pois mesmo sob a égide militar, o país tinha interesses em continuar a formação técnica profissional e universitária, por isso esses dois níveis de ensino tiveram investimentos para poderem continuar funcionando de forma satisfatória a atender o processo de expansão industrial. Ocorre também essas mudanças de cunho diretivo e burocrático, sendo que a Escola Técnica Federal de Goiás, de alguma forma, passa a ter mais autonomia para gerir e organizar o seu sistema de ensino. Nessa perspectiva, essa escola vai poder atuar com uma maior organização e poder ampliar seus cursos e a formação de seus alunos. Pode-se apontar algumas dessas mudanças, dado que,

a nova matriz tecnológica de base microeletrônica, mediante a introdução de equipamentos automatizados, passou a demandar aproximação entre aqueles que lidavam diretamente com os sistemas automatizados, aqueles que trabalhavam na produção material e aqueles técnicos e engenheiros que concebiam, implantavam e dirigiam as instalações automatizadas. Também se exigiu que uma parte considerável dos trabalhadores fosse mais qualificada e apresentasse níveis mais elevados de escolaridade, de forma que fosse capaz de operar e determinar o ritmo da produção, de realizar um controle mais atento para evitar panes, de interpretar corretamente as informações e de otimizar o seu funcionamento, o que impunha requisitos como atenção, capacidade de iniciativa e senso de responsabilidade. (MACHADO; PIRES; BARBOSA, 2015, p. 26).

Ou seja, era preciso investir mais no campo da ciência e da tecnologia para poder dar formação para os trabalhadores e as Escolas Técnicas Federais nesse contexto, desenvolverão um papel preponderante para o funcionamento do país em termos de ofertar mão de obra para atender as mais variadas demandas, tanto de ordem pública, pois os governos de fato precisavam de pessoas com formação técnica para atender aos seus serviços, bem como das empresas de organização e gestão privadas.

Em termos gerais, podemos dizer que, quanto mais a sociedade desenvolve-se, mais exige novos conhecimentos, novas demandas de aperfeiçoamento das tecnologias, pois as funções em uma sociedade tecnológica, requer dos trabalhadores uma formação também que possa estar no mesmo nível do desenvolvimento da sociedade em que esse trabalhador está inserido, no entanto, esse mesmo processo de desenvolvimento tecnológico é o que contribui para a redução, e precarização de postos de trabalho.

Ao longo dos governos militares, outras reformas e adaptações foram feitas, buscando uma forma de compreender essas questões, Machado, Pires e Barbosa (2015, p.27) afirmam que, o Governo Geisel (1974-1979), com a promulgação da Lei nº 6.545/78, reconfigura estruturalmente a Rede de Ensino Federal, transformando as Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, Paraná, e do Rio de Janeiro, em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet). A partir dessas mudanças, essas passam a ser inseridas em toda a rede das Escolas Técnicas Federais, passando a ser válida em todo território nacional. Então, essas mudanças de alguma forma vêm atender as necessidades da sociedade, do Estado, mas, principalmente, do parque industrial que cresce fortemente em grande parte do território brasileiro.

Na década de 1990, profundas mudanças são implementadas, nomeadamente por conta da reordenação econômica e política da sociedade, do mercado e do Estado brasileiro. Essas mudanças no âmbito da sociedade, do Estado e do mercado, são constantes, e como a esfera educacional também é um elemento muito forte e que vai agregar a esse conjunto, e porque

esta pode trazer respostas coerentes para os problemas existentes na sociedade, continua sendo um intenso campo de disputa por parte dos governantes e pelo grande grupo empresarial/industrial brasileiro. Assim, podemos citar mais algumas dessas mudanças, em tempos de nova modernização brasileira na década de 1990, então, podemos dizer que:

Nos anos 1990, o país foi definitivamente incorporado ao “padrão flexível-neoliberal de reprodução do capital”, mediante a liberalização e desregulamentação da economia e a consequente conformação de um modelo socioeconômico subordinado integrado ao capital internacional, importador de bens tecnológicos e dependente da exportação de matérias-primas e manufaturas intensivas no uso de recursos naturais. Nesse contexto, teve início o processo de reorganização do sistema de EPT e da Rede Federal e de reconfiguração das instituições que compunham essa Rede. A relativa continuidade presente nesse processo, em que pese a sucessão de diversos governos, permite reconhecer que ele se constituiu em uma política de Estado. (MACHADO; PIRES; BARBOSA, 2015, p. 32).

O Brasil, por ser um país dependente do capital internacional, insere-se nesse conjunto de mudanças, ampliando a sua modernização, aderindo de forma integral ao modo de vida capitalista, entretanto exportando matérias-primas e importando tecnologia e, também recebendo indústrias multinacionais, ao mesmo tempo em que tem que atender demandas das empresas nacionais, resultantes da política neoliberalista. Diante desse contexto todo o processo de origem e formação das Escolas Profissionalizantes e agora Escolas Técnicas da Rede Federal no Brasil, é ratificado pelo governo, ao sugerir que essa rede de ensino deve estar a serviço do mercado e não, meramente, escolas que integram um sistema de ensino para elevação da escolaridade da classe trabalhadora.

Mesmo em um governo de cunho liberal, que se consolidou no Brasil a partir do início dos anos de 1990, governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) começou haver uma preocupação por parte dos governantes em inserir a Rede Federal de ensino em uma política pública estatal que possa dar garantias para o próprio Estado na sua relação com a sociedade civil, no que se refere ao suprimento de mão de obra especializada, assim fica evidente a necessidade de fortalecimento dessa rede de ensino em todo o país. A organização de uma rede de ensino pública federal com amplas possibilidades de formação para seus alunos, garante também a demanda de formação profissional em que um país industrializado necessita, mesmo sendo uma industrialização externa e com tecnologia importada.

Outro destaque que se faz do período do governo FHC, é sobre a Lei nº 9.649/98, a qual prevê reforma na organização do Estado e Ministérios, no art. 14, inciso VII, alínea C, conferindo ao Ministério da Educação a competência sobre a educação profissional, este

órgão do governo, segundo Machado, Pires e Barbosa (2015, p. 32), “não a sistematizou, pois não apresentou os dispositivos necessários para suportar e manter o funcionamento dos CST, bem como não estabeleceu os objetivos a serem alcançados por esses cursos.” Há algumas contradições, pois no governo anterior, já tínhamos apontamentos para poder reconhecer essa rede de ensino, sua forma de organização e gestão como sendo uma política de Estado no sentido desta instituição regular e financiar seus cursos e toda sua estrutura de funcionamento. Com a criação da Lei 8.948/94, foi instituído o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, e também transformando as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), inclusive as Escolas Agrotécnicas, após avaliação do próprio MEC. Nesse contexto, somente depois de cinco anos, através do Decreto (sem número) de 22 de março de 1999, que a ETFG foi elevada a Cefet. Ainda assim, nas palavras de Machado, Pires e Barbosa (2015, p.33),

A afirmação do caráter técnico e profissionalizante do tipo de formação oferecida pela ETFG e a própria construção de uma identidade para a Instituição se materializavam nas motivações dos alunos que ingressavam nela em busca de profissionalização em nível médio e na realização de grandes eventos como as Feiras (Escola-Empresa; Ciências e Tecnologia) e o Seminário de Estágio e de Egressos, que ocorriam regularmente.

Na Escola Técnica Federal de Goiás, como está sendo apontado pelos autores acima, essa realidade concretizou, pois, esses eventos de fato eram para seus alunos e na maioria feitos pelos próprios alunos, que tinham de fato interesse em participar, o que possibilitaria uma formação ampla, indo além dos limites de sua formação em sala de aula.

No que diz respeito às reformas educacionais que ocorreram no Brasil no contexto da década de 1990, podemos compreender que estão relacionadas às transformações tecnológicas e organizacionais do trabalho, então em curso (RAMOS, 2002, p.41). Essas transformações impulsionaram reflexões sociológicas e pedagógicas sobre a qualificação profissional. Dessa forma, temos então, um conjunto de mudanças que estavam em curso e que são importantes para que possamos pensar a educação e a educação profissional, que são fundamentais para a formação dos sujeitos. Na busca para compreender melhor essas reformas os pesquisadores Machado, Pires e Barbosa (2015, p. 36) explanam que, “a chamada cefetização” passou a rondar não só a ETFG, mas toda a Rede Federal como uma possibilidade frente a indefinição dos rumos da EPT”, e que a promulgação da LDB 9394/96, gerou no interior dessa instituição a preocupação da transferência para de responsabilidade para esfera estadual.

São dessas reformas, que aconteceram durante a década de 1990, que há algumas mudanças ao longo do tempo, até chegar ao modelo de educação profissional e tecnológica que se conhece hoje. São reformas que vão se adaptando às novas possibilidades e realidades da sociedade capitalista brasileira, também do estado de Goiás, onde há carências de uma formação voltada especificamente para a emancipação dos sujeitos e a consequente mudança da realidade em que estão inseridos. Portanto, podemos dizer que essas mudanças ainda estão em curso e que acompanham o desenvolvimento da sociedade, que atua no sentido de atender as necessidades e demandas do sistema produtivo.

A estruturação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica nas primeiras décadas do século XXI se insere nas transformações econômicas, sociais, políticas e culturais ocorridas no bojo da sociedade brasileira, assim como nas reelaborações das políticas educacionais emergidas nos diferentes períodos históricos [...]. (MACHADO; PIRES; BARBOSA, 2015, p. 15).

A partir de 2008, durante o segundo mandato do então presidente Lula (2007-2011), a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica vivencia outra reforma, sendo conduzida a Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia por meio da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, durante a segunda fase do plano expansão da Rede. Atualmente o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, possui 14 câmpus implantados, ofertando cursos de formação inicial e continuada, técnicos integrados ao ensino médio e subsequente, cursos superiores de tecnologia, bacharelados, e licenciaturas, e programas de pós-graduação, conforme o quadro a seguir:

Quadro 01: Ano de implantação dos câmpus do IFG

Câmpus	Ano de Implantação
Goiânia	1942
Jataí	1988
Inhumas	2006
Itumbiara, Uruaçu	2008
Anápolis, Formosa, Luziânia	2010
Aparecida de Goiânia, Cidade de Goiás	2012
Goiânia Oeste, Águas Lindas, Senador Canedo, Valparaíso	2014

Fonte: IFG (2020).

Conforme apresentado, percebe-se grande investimento na expansão da Rede Federal, durante o Governo Lula, até o mandato da presidenta Dilma (2011-2016), sendo “as maiores realizações desses governos no âmbito da EPT”. (BEZERRA; MACHADO; BARBOSA, 2016, p.53). No entanto, vale ressaltar, que mesmo com a expansão dos Institutos Federais, e a ampliação do número de vagas no ensino profissional e tecnológico, continuaram a atender

a demanda de formação de mão de obra, em oposição à formação integral e emancipatória dos sujeitos. Assim, Bezerra, Machado e Barbosa, (2016, p. 55), apontam que, “[...] deve-se apreender o papel estratégico que a reestruturação do aparelho escolar assumiu no atendimento das novas demandas técnicas do empresariado e na estruturação de uma formação ético-política naturalizadora das relações histórico-sociais vigentes”.

Em síntese, entende-se que entre os avanços e retrocessos dos processos educativos que permeiam a educação profissional e tecnológica no Brasil, é fundamental refletir sobre o papel social dessas instituições na formação integral, articulando o trabalho, a ciência, a tecnologia, e a cultura, elevando a escolarização dos sujeitos, para a partir disso, fazer uma profunda transformação na sociedade.

1.4 O PROEJA no Instituto Federal de Goiás: implantação e consolidação

O Decreto nº5.478/2005, institui na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), determinando o quantitativo de vagas ofertadas e carga horária específica, onde o principal grupo que frequenta o presente, são alunos que concluíram o ensino fundamental. Nesse exposto, oferecendo oportunidades para aqueles que não finalizaram a etapa da educação básica, o ensino médio. Vitorette e Castro (2016, p. 303), explicam que após a participação de alguns servidores em capacitações ofertadas pelo MEC, a decisão desta oferta no IFG ficou a cargo das coordenações de curso da instituição e não por uma política institucional, como deveria ser.

Castro (2011, p.152), expõe as dificuldades em relação à implantação e implementação do PROEJA no IFG, especificamente no Câmpus Goiânia, ainda que esse programa tenha sido ordenado de forma “autocrática” pelo governo à época. Entre as dificuldades, a autora relata a questão da afirmação e negação do programa, em que de um lado o estado visando a estabelecer programas educacionais para elevar a escolaridade e qualificação de trabalhadores, para atender o sistema de produção vigente, e de outro lado parte da sociedade civil que luta por uma educação emancipadora, visando à elevação socioeconômica e cultural dos sujeitos da EJA.

Castro, Machado e Vitorette (2010), também apontaram que a trajetória da Educação Profissional (EP) e a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) foi construída em espaços

públicos e privados com dupla intencionalidade, sendo a primeira instrumental com características assistencialistas e a segunda compensatória, com treinamento e qualificação da mão de obra para atender o mercado. As autoras afirmam que essa educação era destinada aos pobres, bem como para a classe trabalhadora, o que se entende é que a preparação para o trabalho sem uma ampla formação, alarga as desigualdades sociais.

Outro fator de importante relevância que dificultou a implantação do PROEJA no IFG, foi de ordem econômica. Os valores repassados à instituição não previam a contratação de servidores e nem a reestruturação dos espaços adequados para atender ao programa. O proeja foi estabelecido sem que as instituições tivessem se recuperado da precarização do governo FHC, assim “o esperado, por parte do governo, era que houvesse uma readequação da estrutura vigente, num momento que as instituições ainda sofriam com o processo de precarização das suas condições de trabalho em função das políticas estabelecidas pelo governo anterior” (CASTRO, 2011, p.153).

A discriminação em relação ao público destinado ao PROEJA, também é abordado, enquanto sujeitos capazes ou não dos itinerários formativos decorrentes desse programa a ser implantado no IFG, nessa conjuntura a EJA é vista e discriminada como uma educação que se tem de rebaixar a qualidade do ensino para atender esse público. Os sujeitos são considerados incapazes pelo fato de não terem tido acesso à educação formal institucionalizada, os conhecimentos e experiências adquiridas ao longo da vida são descartadas. Vitorette e Castro (2016, p. 307), reiteram que no caso do IFG – Câmpus Goiânia, ou melhor, da Rede Federal, apesar de ministrar a educação profissional e tecnológica, durante muito tempo foi identificada como a formação dos excluídos e da classe trabalhadora, esse Câmpus tornou-se ao longo do tempo lócus de uma educação de reconhecida qualidade, que posteriormente foi frequentado pela classe média. Destaca-se, o acirrado processo seletivo para ingressar nessa instituição, que como o próprio nome diz “seletivo”, o qual as pessoas oriundas de processos educativos deficientes acabam por não ter a oportunidade de acesso.

Concernente a implementação do PROEJA no IFG, faltou um posicionamento por parte da gestão, sendo que àquela época apenas a Coordenação de Turismo e Hospitalidade do Câmpus Goiânia atendeu a demanda, propondo o Curso de Serviço em Alimentação na modalidade de jovens e adultos. Sendo assim, segundo Gestor 7, “isso foi uma reivindicação dos professores, não foi uma reivindicação da instituição, a implantação do Curso Técnico em Serviço de Alimentação na modalidade de jovens e adultos” (apud CASTRO 2011, p. 155).

Em relação a capilaridade do PROEJA, percebe-se que a sua implantação não se limita apenas a conclusão de uma etapa da educação básica, mas a emancipação dos sujeitos, de forma a superar os processos de exclusão e discriminação da classe trabalhadora, como apontam Castro e Vitorette (2008, p.05),

A compreensão é a de que o seu fortalecimento não se encerra em si mesmo, ou seja, a concepção, os princípios e as finalidades do Programa, concretizado por meio da implantação do Curso Técnico em Serviços de Alimentação, acabam por revelar-se como universais, pois podem referir-se também a outros sujeitos que, em maior ou menor grau, de modos diversos e diferentes, sofrem com os processos de exclusão social e com os efeitos de uma formação incompleta, que dificulta a ampliação da competência técnica e política dos trabalhadores, condição importante para a viabilização de movimentações sociais que visem manter os direitos sociais conquistados e/ou a serem conquistados.

Quanto à inclusão social do PROEJA, entendemos que há professores que defendem o PROEJA como inclusão social dentro da Rede Federal, quando pretende-se focar na classe trabalhadora enquanto instrumento de formação, mesmo havendo limites nessa experiência, dos desafios entre interesses dos gestores e das instituições quando as condições não se adequam aos modelos e relações vigentes, entre os debates escolares, as ofertas e as avaliações dos cursos ofertados. As dificuldades são apresentadas sobre uma organização coletiva entre muitos sujeitos que colaboram para trazer perspectivas e enfrentamentos sobre o universo que envolve professores, alunos, a instituição, propostas responsáveis e aberturas de cursos construindo espaços que se aproximam da inclusão social. Para Castro, Machado e Vitorette (2010, p. 161), [...] há professores que defendem o PROEJA como uma possibilidade de inclusão social e de reposicionamento da instituição federal, numa perspectiva de compromisso social com a formação da classe trabalhadora

Também houve como limites à implantação do PROEJA, a questão da gestão democrática, nesse caso antidemocrática, devido à conservação de valores patrimonialistas, não distinguindo os interesses públicos dos sujeitos da EJA, e o interesse privado, dando ao PROEJA a conotação de privilégio e não direito social à educação, fato que é garantido por lei, como foi apontado por um membro gestão do IFG:

Eu penso que se não tiver gestão democrática não tem como manter o PROEJA dentro da Instituição. É necessária porque é exatamente isto que a gente quer vivenciar [...] dentro da Instituição, uma vez que essa Instituição que a gente vive, ela tem um discurso, ela tem uma retórica de que é democrática, mas de fato ela não é. (GESTOR 7 2010, apud CASTRO 2011, p. 171).

A Educação de Jovens e Adultos é um campo de responsabilidade pública e exige a institucionalização política, acadêmica e pedagógica entre as tensões sociais na reafirmação por direitos. A educação profissional e tecnológica atende o indivíduo em uma perspectiva emancipadora suprimindo as suas necessidades entre os educandos, sendo um avanço para um novo tipo de ampliação dos processos sociais, criativos e princípios tecnológicos que precisam ser trabalhados sistematicamente em todas as esferas. Nesse sentido, por meio do Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, é instituído o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – (PROEJA), embora tenha mantido a mesma sigla, o programa ampliou sua abrangência passando a atender não somente o ensino médio, mas também o ensino fundamental, incluindo as redes estaduais e municipais na oferta dessa modalidade de ensino.

No caso dos institutos federais, segundo esse Decreto, deveriam ofertar no mínimo dez por cento das vagas da instituição. A oferta do PROEJA no IFG concretizou-se com o Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação, ofertado no Câmpus Goiânia em agosto de 2006, por meio de sorteio das 30 vagas previstas no edital (CASTRO; VITORETTE, 2008, p.08). Devido a pouca divulgação do processo seletivo, e a baixa adesão dos candidatos sorteados para essas vagas, houve uma mudança para a seleção dos alunos, incluindo outras duas etapas, palestra e entrevista. A implantação do PROEJA em 2006 no CEFET, deu-se no Câmpus Goiânia, seguidamente o Câmpus Jataí também passou a ofertar essa modalidade de ensino, tendo em vista que foi criada uma coordenação que ficou a cargo do desenvolvimento do programa na instituição, segundo Gestor 3 (2010, apud CASTRO, 2011, p. 160),[...] no início “ela se ocupou de uma forma muito mais presente lógico, com as questões relacionadas ao Curso de Serviço de Alimentação, mas ela também já estava presente no acompanhamento das questões ligadas ao Campus de Jataí [...]”.

Conforme o Edital nº 029/2008, outros dois Câmpus também passaram a ofertar vagas no PROEJA, para o primeiro semestre de 2009. Foram ofertadas 30 vagas para o Curso Técnico em Serviço de Alimentação, no Câmpus Goiânia; 40 vagas para o Curso Técnico em Edificações no Câmpus Jataí; 30 vagas para o Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, em Uruaçu e Inhumas (CEFET GO – SELEÇÃO 2009/1, 2008).

Atualmente, o Instituto Federal de Goiás oferta 17 cursos técnicos no PROEJA, conforme apresentado a seguir no quadro 02. Para chegar a esse quantitativo de cursos ofertados, um longo caminho foi percorrido desde a iniciativa de um grupo de docentes até a

implantação dos cursos vinculados ao PROEJA no IFG, que ao longo do processo foram sendo aprimoradas e reformuladas, desde o PPC do curso, a contratação de novos servidores e aquisição de materiais para a oferta de um curso de qualidade (CASTRO, 2011, p.182).

Quadro 02: Cursos ofertados na modalidade EJA no IFG

Câmpus	Cursos
Águas Lindas	Técnico Integrado em Enfermagem
Anápolis	Técnico Integrado em Secretaria Escolar; Técnico Integrado em Transporte de Cargas
Aparecida de Goiânia	Técnico Integrado em Alimento; Técnico Integrado em Modelagem do Vestuário
Cidade de Goiás	Técnico Integrado em Artesanato
Formosa	Técnico Integrado em Edificações; Técnico Integrado em Manutenção e Suporte em Informática
Goiânia	Técnico Integrado em Cozinha; Técnico Integrado em Desenvolvimento de Sistemas; Técnico Integrado em Transporte Rodoviário
Goiânia Oeste	Técnico Integrado em Enfermagem
Inhumas	Técnico Integrado em Panificação
Itumbiara	Técnico Integrado em Agroindústria
Jataí	Técnico Integrado em Secretariado
Luziânia	Técnico Integrado em Manutenção e Suporte em Informática
Senador Canedo	Técnico Integrado em Refrigeração e Climatização
Uruaçu	Técnico Integrado em Comércio
Valparaíso	Técnico Integrado em Eletrotécnica

Fonte: IFG (2020).

Os cursos apresentados, são distribuídos nos seus respectivos Câmpus pela demanda avaliativa para cada localidade, de modo a atender a população local e as especificidades de cada área que se destina, nas cidades que se apresentam. Para Vitorette e Castro (2016, p. 302), “com o decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005 abrem-se possibilidades para a incorporação, de forma mais articulada, no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica a oferta da Educação de Jovens e Adultos”.

Nesse sentido, o papel do IFG é fundamental à construção do campo educacional que se aplica aos sujeitos da EJA, e sobre a formação de todos os envolvidos ao se basearem em princípios básicos da cidadania e do trabalho. Partindo do pressuposto que nem todos tiveram o tempo dessa educação formal, é preciso tomar conhecimento que o PROEJA é também uma reparação social. Por tudo isso, os adultos possuem experiências de vida e são os mesmos que as levam para a prática no cotidiano, sendo que o elemento mais importante é a emancipação dos sujeitos e as práticas no mundo do trabalho como efeito da educação escolar.

Castro, Machado e Vitorette (2010, p. 160) apontam que, “não há como prescindir da concepção de que o sistema educacional brasileiro se estrutura a partir da questão do trabalho, pois o trabalho é a base da existência humana”. Nesse sentido, o trabalhador consciente é aquele que toma conhecimento de si como sujeito de uma história construída e que certamente vai modificar a sua condição ao ter contato com uma ampla educação que o encaminha para ingressar no mercado de trabalho. Nesse momento que o sujeito experimenta o ato de transformar a sua realidade, reconhece-se como protagonista e por esse lado, já não é parte de uma origem de exclusão e rejeição e agora é incluído na sociedade. Assim, a Educação de Jovens e Adultos integra diversos sujeitos, diversas histórias e não se pode dissociá-la do trabalho e assim construir melhores oportunidades de vida para os que por alguma razão estiveram impossibilitados dar continuidade aos estudos, e ter a escolarização e conscientização necessária, devido às exigências que acompanha as fases de vida do sujeito que precisa inserir-se em uma sociedade competitiva.

O conhecimento científico e o mundo do trabalho devem aproximar-se e levar em conta a trajetória pessoal dos estudantes que passam a ter contato com os espaços educativos. A inserção social do sujeito como cidadão é provido de qualificação e passa pela formação escolar, nesse caso, o PROEJA tem a função de proporcionar uma escolarização que contribua com uma formação emancipatória.

Mas também, como componente histórico e contra-hegemônico, que visa à reintegração do homem na produção da vida, somente possível se o trabalho que garante a vida não for dividido e fragmentado, que atinja, ainda que seja necessário permanecer no reino da necessidade, o reino da liberdade, que o capacite para a compreensão dos fundamentos científicos e culturais das diferentes técnicas e tecnologias, importante para a assimilação dos modernos processos de trabalho e da realidade natural e social. Uma educação, por fim, que resulte na formação de sujeitos individuais e coletivos autônomos e emancipados[...]. (CASTRO; MACHADO; VITORETTE, 2010, p. 155).

Ao debater essas questões sobre uma perspectiva mais ampla, entende-se que a elevação da escolaridade aliada a uma formação cidadã, traz autonomia para que os sujeitos possam compreender de forma crítica muitas situações que envolvem o ambiente escolar. Nesse caso, assimila os seus conflitos por representar a classe trabalhadora, reconhece que é um direito ter acesso à educação, como também se reconhece como agente da transformação, não tão somente no âmbito profissional, mas também de uma satisfação pessoal.

Eu passava por esta Instituição, eu olhava e falava assim: será que algum dia eu vou entrar aqui dentro? Será que eu vou conseguir estar aqui? E hoje eu estou dentro

desta Instituição e assim, com muitos horizontes, em poder dar continuidade ao meu processo, prestar um vestibular e estar dentro da sociedade, porque eu me sentia um peixe fora d'água, fora da sociedade. Eu não daria conta de estar aqui falando tudo isso, se eu não tivesse o apoio de todos nós aqui da Instituição que nos abraça. Este processo PROEJA tem que ter prosseguimento, tem que continuar e muito mais forte. Que esta seja a primeira das muitas mais que virão. (ALUNA 1, 2010, apud CASTRO, 2011, p.134).

Percebe-se que não se trata somente de uma retomada da vida, mas traz segurança, conforto e esperança diante dos anseios dos adultos que estiveram fora da escola. Necessitam ser apoiados ao reconstruírem suas vidas como estudantes, como membros de famílias, como parte integrante da sociedade. E nesse caso, o Instituto Federal de Goiás é o espaço para atender a essas demandas de jovens e adultos que necessitam de uma formação escolar e, consequentemente, uma educação profissional de forma ampla que possibilite a entrada desses jovens e adultos no mercado de trabalho.

A educação de jovens e adultos está ligada ao direito de estudar e assim, dar voz a esses sujeitos silenciados pela exclusão. Desistir ou interromper os estudos é comum, entre os sujeitos que são obrigados a abdicarem da conclusão da educação básica para lutarem por seu sustento e de seus familiares e assim se afastam desses vínculos formativos que vão sendo enfraquecidos com o passar do tempo. Retomar a sala de aula, desafia tempos, histórias de vida que são interrompidas e o recomeço quase sempre se alia às expectativas e uma recolocação no mercado de trabalho.

Dessa maneira, associando as vivências e experiências de vida desses cidadãos, podemos pensar em coisas mais amplas, que é a inserção desses indivíduos em uma educação escolar e profissional como é a proposta do Instituto Federal de Goiás. Sobre a garantia desse direito do jovem e adultos trabalhadores, da classe trabalhadora ter acesso a uma educação de qualidade, como a que é ofertada pelo IFG, apesar das controvérsias, está confirmado pelo Decreto que institui o PROEJA (CASTRO; MACHADO; VITORETTE, 2010, p. 163).

Por fim, entendemos que a EJA foi marcada pela marginalidade e pelo preconceito cultural. As ações institucionais para instituir o PROEJA no IFG, foram limitadas. Contudo, com a colaboração e persistência de um grupo de professores, esse desafio de implantação foi superado, haja vista a quantidade de cursos ofertados nessa modalidade atualmente por essa instituição. Desse modo, considera-se que na atualidade, a EJA tem características diferenciadas de outros momentos, avança no desafio de se constituir como uma política pública de educação e formação profissional, que necessita de fato dos devidos investimentos

para continuar a formação de jovens e adultos, bem como produzindo sua autonomia e formação cidadã, sem associar a sua formação exclusivamente para o mercado de trabalho, trabalhos temporários e incertos demandados pelo sistema produtivo.

1.5 O Curso Técnico em Cozinha na Modalidade EJA: uma construção coletiva

O Curso Técnico em Cozinha do Instituto Federal de Goiás é uma das possibilidades dentro da instituição que os jovens e adultos que ficaram certo tempo fora da escola, como também do mercado de trabalho, voltar a estudar e reiniciar sua trajetória escolar e possivelmente profissional. Este item tem como objetivo realizar uma breve análise sobre o Curso Técnico em Cozinha, para compreender a sua forma de organização e estrutura para receber os estudantes na busca por essa formação. Por isso, buscar-se-á demonstrar de forma geral o funcionamento do curso, assim como sua dinâmica em termos de educação profissional desses sujeitos.

O Curso Técnico em Cozinha funciona na modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Câmpus Goiânia do IFG, diferentemente, de outras instituições escolares que atendem nessa modalidade, mas somente na formação seriada e sem vínculo com a educação profissional. Nesse sentido, podemos dizer que o PROEJA da instituição na qual estamos nos referindo, está em nível de organização mais amplo, pois visa à inserção no mercado de trabalho, pois a modalidade de jovens e adultos em termos seriado, sem a vinculação ao mundo do trabalho, apresenta maior dificuldade para a manutenção dos alunos na instituição escolar, por isso, não deixa de ser um atrativo para os alunos.

Apontou-se anteriormente a partir de Castro; Vitorette, 2008; Castro, Machado; Vitorette, 2010; Castro, 2011, às situações inerentes à implantação do PROEJA no âmbito do Instituto Federal de Goiás. Assim, a partir disso, a instituição começa então a pensar como colocariam em prática essa modalidade de ensino, pois era uma necessidade da sociedade brasileira e goiana, para tanto era preciso organizar cursos a partir das mais variadas realidades, em simultâneo, buscar no diálogo com a sociedade quais cursos oferecer. Essa relação com a sociedade é fundamental para conhecer a realidade onde a instituição está inserida, e vice-versa, uma relação vantajosa para ambas as partes. “A escolha do enfoque em serviços de alimentação se definiu em função de pesquisa realizada pela Coordenação nos locais que agregam profissionais da Área de Hospitalidade”. (CASTRO, 2011, p.156).

Então, foi a partir da organização inicial, de um grupo de professores, que a instituição começou a ofertar a Educação de Jovens e Adultos com acesso à formação profissional, ainda que houvesse determinação do decreto. Assim, temos o início dessa modalidade de ensino no IFG. Para tanto, era preciso pensar em inserir um conjunto de jovens e adultos que estavam fora da sala de aula e o momento apresentava-se como sendo propício para esse fim. Para tanto, a instituição a partir do seu corpo técnico administrativo com professores e pesquisadores começam a realizar essas atividades, por intermédio do PPC do curso.

A elaboração do projeto-pedagógico do Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação na modalidade de EJA ocorreu durante uma greve, num trabalho, em princípio coletivo, que durou cerca de oito meses. Nesse período, houve a participação de professoras e de um professor da Coordenação de Turismo e Hospitalidade, uma professora da Coordenação de Português, uma da Coordenação de Química e outra da Coordenação de Ciências Humanas. Participaram da implantação da nova proposta do Curso educadores comprometidos com a educação pública, gratuita e de qualidade para todos. (CASTRO; VITORETTE, 2008, p. 07).

O objetivo do Curso de fato, é a formação geral dos estudantes, associando a “formação técnica e profissional aliada à formação integral que sejam capazes de proporcionar emancipação e autonomia humana”. (IFG – PPC, 2019a, p.10).

No período de 2006 a 2009, o curso era denominado de Curso Técnico Integrado em Serviço de Alimentação, e para adequar ao Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), a Coordenação do curso a partir de 2010, alterou o nome do curso para Curso Técnico Integrado em Cozinha². Para isso, “a Coordenação de Turismo e Hospitalidade, onde o curso está lotado, fez uma avaliação, com os seguintes critérios: o público, as instalações, os equipamentos e a formação acadêmica do corpo docente (IFG – PPC, 2019a, p.07).

Vale ressaltar que no decorrer da construção desse trabalho, o MEC por meio da Resolução nº 2 de 15 de dezembro de 2020, aprovou a quarta edição do CNCT alterando a denominação do curso para Técnico em Gastronomia. No que tange às adaptações, as instituições de ensino, nesse caso o IFG, tem a partir da data da publicação da resolução o prazo de dois anos para fazer as transições necessárias.

O Curso Técnico em Cozinha tinha uma duração de quatro anos, somente no primeiro semestre do ano letivo de 2020, que o curso passou a ter duração de três anos, após a reformulação do seu projeto pedagógico, que atualmente divide a matriz curricular em três

² No decorrer dessa pesquisa, em dezembro de 2020, o MEC homologou o Parecer CNE/CEB nº 5/2020, que aprova a quarta edição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, no qual o Curso Técnico em Cozinha passará a se chamar Curso Técnico em Gastronomia.

eixos tecnológicos, sendo de formação básica, profissional e integrada. O primeiro compõe as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Química, Física, Biologia, Geografia, História, Sociologia, Artes, Língua Estrangeira I e II, totalizando a carga horária de 918 horas. O segundo eixo, das disciplinas tecnológicas, é composto pelas disciplinas Informática e Ambientação ao Moodle³, Relações Humanas, Higiene e Legislação de Alimentos I e II, Estrutura Física e Organizacional de Cozinha, Habilidades Básicas de Cozinha, Informática Básica, *Garde Manger* (Cozinha Fria), Nutrição I e II, Gestão de Serviços de Alimentação, Cozinha Brasileira, Cozinha Clássica e Internacional, Serviços de Banquetes e Eventos, Panificação e Confeitaria, somando o total de 675 horas. Já o terceiro eixo das disciplinas integradas somam 378 horas, engloba as disciplinas de História da Alimentação e Restauração, Segurança na Produção de Alimentos, Estética e Alimentação, Sustentabilidade e Alimentos do Cerrado, Empreendedorismo e Economia Solidária, Harmonização de Alimentos e Bebidas, Saúde e Bem-Estar do Trabalhador. Também faz parte do processo formativo 309 horas para o Estágio Supervisionado e 120 horas de Atividades Complementares. Assim, o curso Técnico Integrado em Cozinha tem entradas semestrais, totalizando 2.400 horas.

A distribuição das horas está em conformidade com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, atendendo ao mínimo de 2400 h exigidas para cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na forma articulada integrada com o Ensino Médio na modalidade EJA, em conformidade com o artigo 28 da Resolução CNE/CEB nº 06/2012 e com Instrução Normativa da PROEN nº 04, de 21 de dezembro de 2018, que orienta os procedimentos da Resolução CONSUP/IFG de nº 033, de 02 de outubro de 2017 para inclusão de até 20% de carga horária de atividades a distância em seus cursos presenciais. (IFG – PPC, 2019a, p.18).

Atualmente, o Curso é ofertado no período noturno, das 19:00 às 22:15 horas, de forma a atender a classe trabalhadora. Nesse sentido, para a maioria da população brasileira, desfavorecida economicamente e marginalizada socialmente, adquirir reais oportunidades educativas para superação da exclusão, o Curso Técnico Integrado na modalidade EJA contribui, efetivamente, para a superação do quadro de exclusão da educação brasileira. Outro fator importante é essa busca pela integração entre educação e trabalho, pois no atual modelo de sociedade, tem-se uma valorização do trabalho intelectual em relação ao trabalho manual, sendo que na verdade, todo trabalho tem as duas formas, tanto as ações intelectuais como braçais ao mesmo tempo. Desse modo, o curso visa inserir seus egressos em relações de

³Modular Object Oriented Distance Learning – Plataforma gratuita de Ambiente Virtual de Aprendizagem, no qual o IFG utiliza para dar suporte no ensino a distância.

trabalho não alienantes, ou seja, que o trabalhador possa se reconhecer no seu trabalho e no resultado que por ele é produzido.

Outro fator de destaque do Curso, diz respeito ao quantitativo de vagas ofertadas e o processo seletivo para preenchimento dessas vagas. Semestralmente são ofertadas 36 vagas, e o processo seletivo consiste na realização de uma palestra explicativa sobre o curso, e o sorteio das vagas⁴. Neste sentido, torna-se fundamental garantir nas instituições públicas um ensino de qualidade e que possa garantir a emancipação, possibilitando também a inserção social de pessoas que foram historicamente excluídas de todo o processo de formação social, profissional e educacional.

Quanto à atuação dos egressos, esses sujeitos estarão aptos a trabalhar em diversos estabelecimentos, mas sobretudo, também estarão aptos a continuar estudando, buscando uma formação em nível superior que estejam diretamente ligadas ao eixo tecnológico da área de turismo e hospitalidade.

O técnico em Cozinha estará capacitado a trabalhar em todos os locais onde são servidos, comercialmente ou não, alimentos e bebidas: restaurantes, bares, pizzarias, lanchonetes, padarias, churrascarias, escolas, meios de hospedagem, hospitais e residências, buffet, cruzeiros marítimos, embarcações, além de poder realizar trabalhos autônomos na área, entre outras possibilidades. (IFG – PPC, 2019a, p.13).

Assim, ao buscar o Curso Técnico Integrado em Cozinha do Instituto Federal de Goiás na modalidade de jovens e adultos, o educando pode esperar uma formação coerente com sua realidade e que o curso visa a diminuir desigualdades e trabalhar com uma perspectiva de inserir esses sujeitos, não somente por ser um curso técnico de educação profissional, mas, pelas possibilidades de formação como cidadão, ético e crítico, em que o mesmo possa se posicionar como estudante, trabalhador e cidadão, pois historicamente a sociedade brasileira, pelo processo de exclusão social da classe trabalhadora, acabou destinando milhares de cidadãos à pobreza e demais desigualdades sociais advindas dessa ação.

Trata-se de uma forma de educação ampla, que não visa, somente, a estudar e entender processos técnicos, mas o curso tem como objetivo a formação integral e a preparação desses jovens e adultos para atuar em um mercado amplo e complexo para poder atender as demandas da sociedade. Por outro lado, o curso vai possibilitar a partir de sua formação integral que o acadêmico possa realizar funções diversas e variadas, assim, sugere que:

⁴Excepcionalmente, devido a pandemia do Covid-19, no processo do Edital nº 503/2020 – para o primeiro semestre de 2021, não está prevista a palestra explicativa. No entanto, o Centro de Seleção do IFG, preparou um vídeo com orientações sobre o processo seletivo.

A trajetória acadêmica do Técnico Integrado ao Ensino Médio em Cozinha deverá proporcionar uma formação profissional que permita aos discentes ter as seguintes habilidades e competências técnicas: Praticar as diversas técnicas de manipulação dos alimentos; higienização, conservação e aplicações de uso; executar cortes e métodos de cozimento, utilizando as práticas de manipulação de alimentos; elaborar e adequar cardápios de acordo com os diversos tipos de serviços de alimentação, harmonização de alimentos e de bebidas, conforme as necessidades dos estabelecimentos; compreender as várias etapas do processo de produção de alimentos e bebidas, reconhecendo suas matérias-primas e sua composição química; atuar no fluxo de atividades da cozinha, aquisição, recebimento e preparo dos ingredientes; identificar as formas de armazenamento dos diferentes tipos de insumos (alimentar e não alimentar,) controlando estoques e apurando custos; operar e higienizar equipamentos e maquinários de cozinha; reconhecer a legislação pertinente às áreas de produção de alimentos e serviços de alimentação; conceber, organizar e viabilizar produtos adequados aos interesses, hábitos, atitudes e expectativas da comunidade; auxiliar na gestão técnica e administrativa de um estabelecimento da área do serviço de alimentação; desempenhar técnicas de atendimento em estabelecimento da área de serviço de alimentação; atuar na organização, montagem dos espaços físicos e serviços em banquetes; racionalizar a produção de alimentos por meio do aproveitamento integral destes; desenvolver trabalho em equipe em todas as etapas de produção e serviço de alimentos; conhecer e desempenhar postura e ética profissionais necessárias à área de alimentação; buscar formas criativas de trabalho que tornem os profissionais mais dinâmicos, reflexivos e conscientes de suas responsabilidades sociais e ambientais na área de atuação; compreender a importância das ferramentas tecnológicas no mundo atual, usando-as como recurso para qualificar o seu trabalho. (IFG-PPC, 2019a, p. 11-12).

Percebe-se assim, a partir das habilidades elencadas, o quanto o Curso Técnico Integrado em Cozinha pode proporcionar aos estudantes da EJA uma ampla formação. Entretanto, Castro (2011, p.157) lembra que, “a materialização desses princípios vai depender das condições dadas pela instituição, da disponibilidade – de grupos e instituição – de construir esse caminho e das lutas políticas desencadeadas no seu interior”. Assim, todo processo de educação de jovens e adultos no âmbito do IFG foi construído a partir de discussões e debates em torno dos interesses dos diferentes grupos da instituição. De fato, são interesses internos na instituição que são distintos, existem aqueles que defendem a inserção do programa de educação profissional de jovens e adultos e outros que defenderam cursos de especializações, mestrados e doutorados, mas a instituição tem na sua base e organização a formação técnica e profissional, logo, essa ênfase deve ser atendida.

Nesse sentido, a Educação de Jovens e Adultos ao ser implementada pelo Curso de Serviços de Alimentação, caracteriza no IFG a reabertura da possibilidade de uma educação de qualidade para a classe trabalhadora.

Esse processo confrontou, no interior da instituição, de um lado com aspectos constituídos pela natureza do Estado e da educação brasileira e pela conjuntura econômica e política de desenvolvimento do neoliberalismo no Brasil. De outro, com grupos e pessoas comprometidas com a conservação de uma instituição voltada

para o chamado ensino regular e a sua afirmação no ensino superior em contraposição àqueles que buscam a ampliação do seu papel social e o atendimento não somente de estudantes da classe média como também daqueles oriundos das classes trabalhadoras. (CASTRO, 2011, p. 196).

Ao analisar a estrutura e a historicidade da EJA, no caso do Curso Técnico Integrado em Cozinha, de fato percebe-se os avanços e retrocessos que permearam a implementação dessa modalidade de ensino enquanto direito à educação, principalmente em torno de estratégias que visam a atender as demandas existentes pela classe trabalhadora. No modelo de sociedade atual, as relações mudam constantemente, bem como os elementos que integram as relações de estudo e trabalho, principalmente ao que diz respeito ao conhecimento sistematizado, que constantemente precisa se adequar às novas situações impostas pelo sistema produtivo vigente, para tanto, os estudantes da EJA também devem estar preparados para lidar com essa realidade.

Nesse sentido, a função social do Curso Técnico Integrado em Cozinha, busca minimizar os efeitos negativos dessas situações de exclusão e desigualdade social. Trata-se de proporcionar uma educação através de uma formação profissional, e acima de tudo uma formação integral que dê condições de emancipação e autonomia humana para esses sujeitos.

CAPÍTULO 2. PERMANÊNCIA ESCOLAR: UMA NOVA PROPOSIÇÃO

Neste capítulo busca-se realizar um estudo sobre uma questão fundamental para a compreensão do nosso objeto de pesquisa, que é a permanência na educação de jovens e adultos. Essa temática, tem certa complexidade quando nos referimos a formação escolar dos alunos nas mais variadas instituições escolares, mas aqui trataremos de forma mais específica que é entender esse objeto no âmbito do Instituto Federal de Goiás no Campus Goiânia e de forma mais direcionada no Curso Técnico Integrado em Cozinha na modalidade EJA.

Por outro lado, é preciso compreender a permanência desvinculada da evasão, embora um tema esteja ligado diretamente ao outro, pois como expressa Carmo (2018; 2019; 2020) em seus estudos a permanência escolar carrega uma série de implicações, tendo múltiplas determinações como sociais, políticas, econômicas, como da vida pessoal e profissional dos alunos. Por isso, um estudo sobre a permanência escolar nos remete pontualmente à realidade na qual os alunos estão inseridos. Por fim, a partir de uma concepção teórica, mas também de documentos institucionais e da legislação vigente, que realizamos essa análise para buscar compreender de forma mais sistemática a questão da permanência dos alunos no IFG.

2.1 Revisão de literatura: uma sustentação teórica

O referencial teórico é a parte que sustenta um trabalho em termos conceituais, essa pesquisa apoia-se nos trabalhos de estudiosos da área da educação que nos conduziram ao entendimento necessário ao propósito dessa pesquisa. Portanto, destacamos a importância do referencial teórico em uma pesquisa, conforme Gil (2002, p. 44), quando esse afirma que “os livros constituem as fontes bibliográficas por excelência”. Em função de sua forma de utilização, podem ser classificados como de leitura corrente ou de referência”.

Para a aquisição do referencial teórico dessa pesquisa, foi feita uma pesquisa preliminar no *site* do Sistema Integrado de Bibliotecas do Instituto Federal de Goiás (SIBI/IFG) das obras que dialogam com o tema e abordagem da pesquisa. Do mesmo modo, foi realizada uma pesquisa pela rede mundial de computadores (internet) no *site* do Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Goiás (SIBI/UFG), visto que essas duas instituições de ensino possuem um vasto acervo disponível gratuitamente para uso da comunidade interna e externa. Após identificadas as obras de interesse e local onde estão

disponibilizadas, foi criado uma planilha para recuperar essas informações sempre que necessário. Para seguir-se de forma ordenada e sincronizada com o tema foi adequado descrevê-los por categoria que se pretende explorar esses conhecimentos.

Temas muito pesquisados muitas vezes necessitam de uma ordenação em subtemas quando da revisão bibliográfica. Essa divisão ou classificação poderá indicar aos pesquisadores quais os itens a serem melhores exploradas. Evidentemente, a forma de exploração do item vai depender das ponderações de ordem metodológica que a pesquisa suscitar. (FAZENDA, 2010, p.19).

No sentido de buscar entender a temática da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) embasou-se nos trabalhos de Kuenzer e Grabowski (2006); Ciavatta (2014); Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012); Ramos (2002, 2014); Moura (2007, 2008, 2014); Manfredi (2017). Quanto à história do Instituto Federal de Goiás, nessa perspectiva da categoria da educação profissional e tecnológica, recorreu-se aos trabalhos de Barbosa; Paranhos e Lôbo (2015); Souza; Morais e Barbosa (2016); Barbosa; Pires e Santos (2016).

Quanto à categoria do Mundo do Trabalho tem-se como referência o trabalho de Alves (2011) que conduziu a pesquisa pela perspectiva do mundo do trabalho, seus significados e suas implicações nas diversas formas de precarização nas relações de trabalho.

Em relação à categoria da EJA, o esse trabalho apoia-se nos estudos de Arroyo (2017); Castro, (2011, 2016), Paiva (2015), dialogam sobre a educação de jovens e adultos na perspectiva da integração com a educação profissional, realizam análises sobre o tema, contribuem para a reflexão sobre essa temática. Certamente a análise dessas obras trouxe outras, como Freire (1967;1987); Mészáros (2008); etc. Tendo em vista que, o mote da Educação de Jovens e Adultos não se limita à certificação de conclusão dessa etapa dos estudos, ela tem como elemento básico a emancipação desses sujeitos por meio de uma educação omnilateral, o que requer uma rigorosa pesquisa.

Concernente à Educação de Jovens e Adultos no IFG, Castro e Vitorette (2008); Castro, Machado e Vitorette (2010); Castro (2011, 2016) trazem a historicização deste tema desde sua criação até a implantação do Curso Técnico em Cozinha na modalidade EJA no Câmpus Goiânia, revelando suas contradições, limites e perspectivas. No tocante à temática da permanência escolar nos sustentamos nos trabalhos de autores como Cardoso (2016); Carmo (2016, 2018, 2019); Carmo, Silva e Juvêncio (2016); Carmo, Manhães e Cola (2018); Tinto (2006).

2.2 Contexto teórico: A produção acadêmica acerca da permanência na EJA

Para a realização da pesquisa sobre o tema da permanência e êxito, na EJA, foi realizada uma busca e seleção de trabalhos publicados no catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que estão disponíveis gratuitamente na rede mundial de computadores. Assim, para que a pesquisa pudesse realizar um aprofundamento teórico em relação ao tema e suas especificidades, procuramos inserir informações desses estudos e produções intelectuais, visto que certamente contribuiriam de forma satisfatória com essa pesquisa em âmbito teórico.

Para orientar a busca dessas produções fundamentais, recorreremos a Romanowski (2006), que ressalta que “o estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado vem sendo denominado de estado do conhecimento”. Sendo assim, permitiu apurar de modo minucioso e preciso uma contribuição para a pesquisa por intermédio dessa revisão de literatura. Realizando essa busca a partir desta técnica, tornou-se eficaz e avançada, propiciando à pesquisadora uma visão panorâmica das produções científicas acerca do seu objeto de estudo da permanência na educação de jovens e adultos.

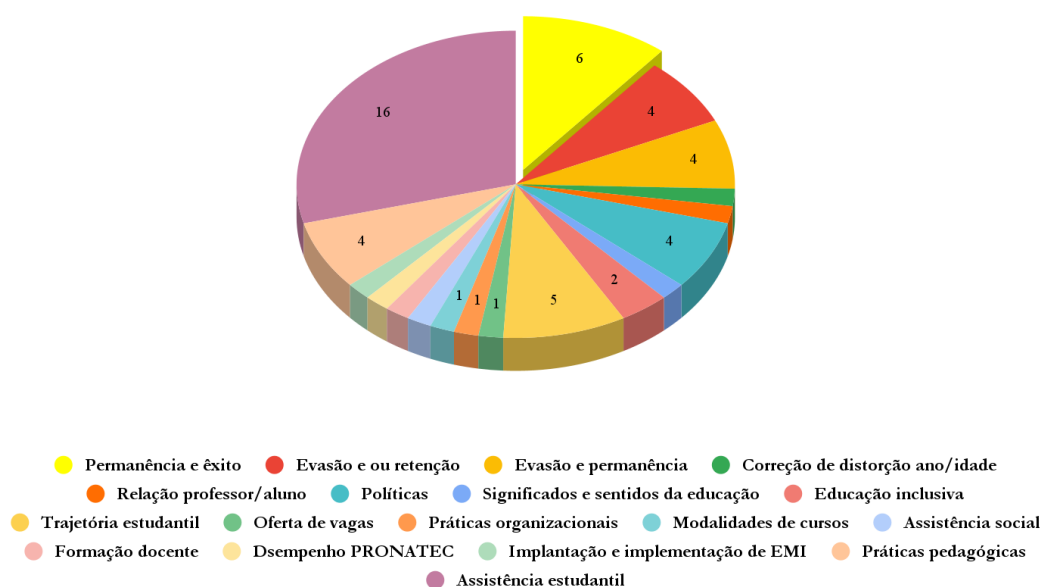
Neste sentido, “[...] a identificação, caracterização e análise do estado do conhecimento sobre determinado tema é fundamental no movimento ininterrupto da ciência ao longo do tempo”. (SOARES; MACIEL. 2000, p. 06). O critério de escolha desse repositório (CAPES), consistiu no fato de ser a coordenação nacional dos programas de pós-graduação no Brasil. Vale ressaltar que, realizou-se o acesso a essa plataforma por meio da Comunidade Acadêmica Federada (CAFe), o qual o IFG faz parte, e o acesso é permitido a todos que têm algum vínculo com as instituições participantes.

Na sequência, para essa fase da pesquisa foi realizada a busca com os seguintes descritores: permanência e êxito – Educação de Jovens e Adultos – sendo obtido o resultado de 1098 (mil e noventa e oito) trabalhos. Desse resultado foi aplicado como filtro o recorte temporal dos últimos cinco anos, compreendido entre 2015, ano em que a RFEPCT teve que elaborar os Planos Estratégicos de Permanência e Êxito, e 2019 quando ingressamos no ProfEPT. Desse filtro, gerou o resultado de 483 (quatrocentos e oitenta e três) trabalhos publicados. Concomitantemente foi preenchida uma ficha de todos trabalhos contendo o título, o autor, ano de publicação, o vínculo institucional e endereço na internet. Após esse levantamento realizou-se uma leitura exploratória do título, resumo e palavras-chaves de cada

trabalho. Feito isso, tomando os trabalhos que apresentavam relevância à nossa pesquisa, realizou-se a leitura da introdução, metodologia e conclusão de cada pesquisa, o que chegou ao total de 55 (cinquenta e cinco) trabalhos publicados com alguma relevância para nossa pesquisa⁵. A direção da discussão das pesquisas encontradas pode ser observada no gráfico 1. Desse modo, a quantidade total de seis pesquisas encontradas na busca, corrobora com a relevância de fazer uma pesquisa sobre o tema da permanência dos estudantes da EJA.

Gráfico 1-Gráfico da temática das discussões das pesquisas encontradas

Temática das Pesquisas Encontradas:descretores permanência e êxito - educação de jovens e adultos



Fonte: Elaboração própria. Baseado na pesquisa dos trabalhos publicados na CAPES 2019.

O trabalho que se aproximou adequadamente à nossa busca sobre permanência na Educação de Jovens e Adultos foi a pesquisa intitulada “Os (con)finos da evasão e do conhecimento técnico-científico em um curso técnico integrado em secretariado – EJA” de autoria de Kattiusce Cândido da Silva. A pesquisa foi publicada em 2019 e analisou os fatores que contribuíram para a permanência e êxito dos estudantes do curso técnico em secretariado da EJA do IFG – Câmpus Jataí. A pesquisa investigou também a relação entre o desempenho acadêmico dos estudantes nas disciplinas de Ciências da Natureza e a evasão desse curso, a

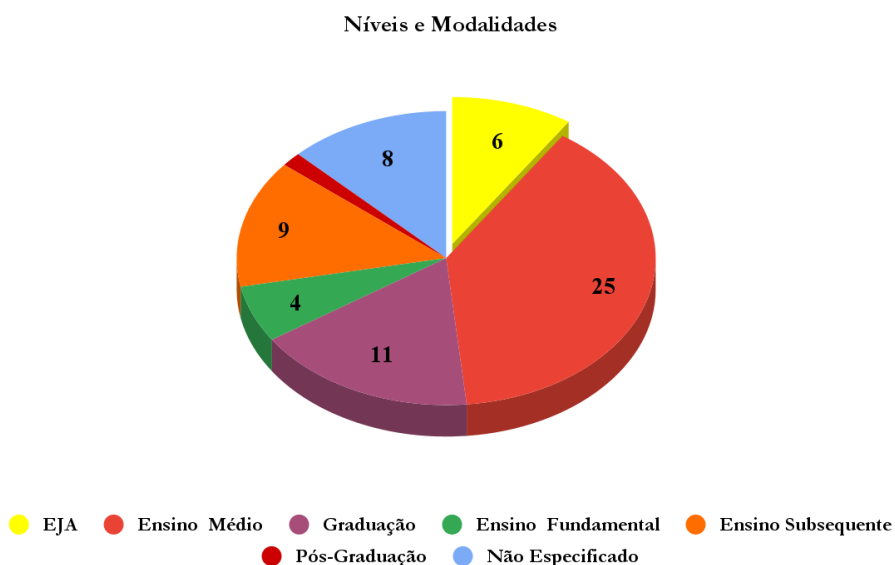
⁵ A relação das publicações pesquisadas estão disponíveis em:

<https://drive.google.com/drive/folders/1AWxL3lo7TzShMoyc41d1giwk3N0Ns61H?usp=sharing>

análise dos dados sobre a evasão dos estudantes revelou que os principais intervenientes para a continuidade dos estudos são os compromissos familiares e profissionais. A pesquisa também aponta que esses sujeitos não têm conhecimento da importância de uma formação emancipatória e que o processo de ensino conduzido de forma afetiva e próxima contribui para a permanência e êxito dos estudantes.

Um segundo termo de pesquisa foi consultado com os seguintes descritores: curso técnico em cozinha – educação de jovens e adultos – foi obtido o resultado de 121 (cento e vinte e um) trabalhos. Deste resultado também foi aplicado como filtro o recorte temporal dos últimos cinco anos, 2015 a 2019, gerando o resultado de 64 (sessenta e quatro) trabalhos publicados (gráfico 2). O mesmo método, como citado anteriormente, foi aplicado para seleção e análise desses trabalhos, tendo em vista a busca ativa da revisão de literatura.

Gráfico 2 – Gráfico dos níveis e modalidades das pesquisas encontradas



Fonte: Elaboração própria. Baseado na pesquisa dos trabalhos publicados na CAPES 2019.

Depois da leitura analítica das publicações, onze pesquisas tiveram relevância para esse estudo, sendo que dessas apenas uma correspondeu totalmente com a nossa busca, na execução deste estado do conhecimento de forma que,

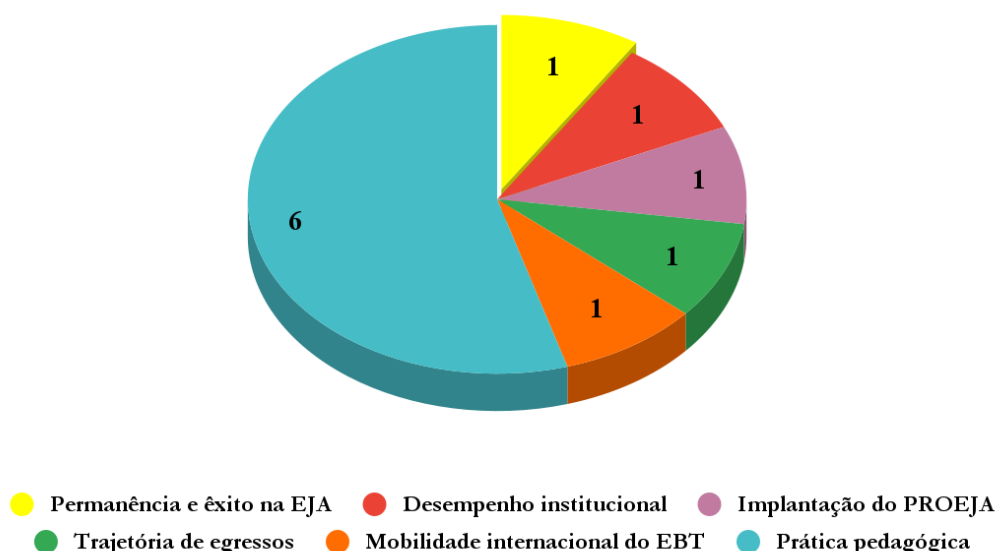
assim, da mesma forma que a ciência vai se construindo ao longo do tempo, privilegiando ora um aspecto ora outro, ora uma metodologia ora outra, ora um referencial teórico ora outro, também a análise, em pesquisas de estado do conhecimento produzidas ao longo do tempo, deve ir sendo paralelamente

construída, identificando e explicitando os caminhos da ciência, para que se revele o processo de construção do conhecimento sobre determinado tema, para que se possa tentar a integração de resultados e, também, identificar duplicações, contradições e, sobretudo, lacunas, isto é, aspectos não estudados ou ainda precariamente estudados, metodologias de pesquisa pouco exploradas. (SOARES; MACIEL. 2000, p. 06).

Quanto à temática das discussões das pesquisas encontradas em conformidade com os descritores acima mencionados, também tiveram como resultado de busca apenas um trabalho publicado sobre a temática da permanência e êxito, conforme ilustrado no gráfico 3. Por isso, houve a preocupação de buscar essas contribuições no sentido de fazer desenvolver também esse campo da ciência, pois é a partir de novos trabalhos que podemos trazer informações significativas para essa pesquisa, bem como para outros estudos posteriores.

Gráfico 3 – Temática das discussões das pesquisas encontradas

Temática das Pesquisas Encontradas: descritores curso técnico em cozinha - educação de jovens e adultos



Fonte: Elaboração própria. Baseado na pesquisa dos trabalhos publicados na CAPES 2020.

A dissertação que se aproximou adequadamente à nossa busca sobre o curso técnico em cozinha e Educação de Jovens e Adultos foi a pesquisa intitulada “Permanência escolar no Proeja: olhares dos estudantes do Curso Técnico em Cozinha”, de autoria de Vanda Figueiredo Cardoso, que foi publicada em 2016 e buscou por intermédio das vozes desses estudantes compreender a permanência escolar diante das dificuldades encontradas. A

pesquisa apontou que as Políticas de Assistência Estudantil e o apoio positivo dos docentes, instigou esses estudantes a superar as barreiras culturais do ambiente escolar, com o intuito da continuidade do processo de escolarização.

Com efeito, todos os trabalhos examinados de alguma forma contribuíram com a nossa pesquisa, como foi dito, no entanto, a necessidade de aprofundar no tema da permanência do curso técnico de cozinha na modalidade EJA ainda persiste. Sendo assim, este exercício do estado do conhecimento como metodologia alcançou seu objetivo, que foi o levantamento do conhecimento sobre essa temática nas produções acadêmicas científicas ao longo dos últimos cinco anos no Brasil.

2.3 Permanência Escolar: uma (re)definição dos sentidos

Falar da permanência dos alunos na educação, em geral, tornou-se um grande desafio para os pesquisadores desse campo de estudo, pois a permanência nos estudos é fundamental para o desenvolvimento intelectual, social e econômico dos alunos, tendo em vista que a função social da educação é proporcionar aos sujeitos uma formação integral que lhe possibilite ter uma ampla visão de mundo. Os avanços e retrocessos da educação brasileira ocorridos tanto nos níveis da educação básica bem como da educação superior revelam que o Brasil não fez em um passado recente o seu papel de realizar os investimentos adequados para garantir a permanência dos estudantes nas escolas, principalmente no que tange à modalidade de educação de jovens e adultos do Curso Técnico em Cozinha do IFG – Câmpus Goiânia, que são os sujeitos dessa pesquisa.

Cumprе ressaltar que, assim como outros pesquisadores assinalado por Carmo, Oliveira e Almeida (2018) e Cardoso (2016) “alteramos o trajeto” da pesquisa sobre evasão para a permanência escolar, ao experienciar a capilaridade dessa temática durante o III Encontro Nacional da EJA-EPT⁶, onde foi amplamente debatido reflexões acerca do acesso, da permanência e do êxito na educação de jovens e adultos. O debate suscitou grandes contribuições para o desenvolvimento desta pesquisa, bem como o acesso a pesquisadores da área até então desconhecidos por nós.

⁶ III Encontro Nacional da EJA-EPT (PROEJA) da Rede Federal: Tempos de aprendizagens na pandemia da Covid19: uma reflexão sobre o acesso, permanência e êxito na EJA-EPT. Instituto Federal de Alagoas - Alagoas – Brasil. De 01 a 04/10/2021. Evento Online disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCGPMcBjRSHr8AmKADh4pFRQ/>.

Nesse segmento, busca-se compreender a permanência escolar que visa o êxito dos alunos, haja visto que guardam estreita relação, essas concepções que estudam esse fenômeno, por acreditar que esse é o objeto final da educação. Assim, é preciso entender essas questões de forma mais sistematizada no sentido de evidenciar elementos que possam contribuir com o campo das pesquisas sociais, bem como com a educação pública. Sabemos que os esforços das instituições em relação a educação de jovens e adultos é reparar determinados erros históricos de exclusão social, uma vez que, em momentos anteriores, as instituições de ensino foram impossibilitadas de atuar no desenvolvimento da educação em nosso país, em virtude da não redução das desigualdades educacionais através de políticas públicas eficazes.

O ponto de partida desse estudo foi realizar a análise a partir de concepções teóricas acerca da temática da permanência escolar e em seguida investigar sobre os documentos institucionais, no âmbito do Instituto Federal de Goiás, e da legislação concernente à educação brasileira. Segundo Lemos e Carmo (2016, p. 20):

A complexidade dos sentidos que podem ser atribuídos à noção de permanência, por um lado, está atrelada às estratégias por meio das quais são construídos saberes e conhecimentos entre jovens, adultos e idosos e, talvez, às situações de vida que lhes impõem escolhas.

De fato, existe esta complexidade como bem demonstram os autores, mas também se percebe que a relação entre aluno e professor, aluno e demais integrantes da instituição escolar, também diz muito da sua entrada e permanência na escola. Dessa forma, essa complexidade diz respeito também às formas de vida socialmente que se encontravam e se encontram no momento da sua inserção na instituição na qual irá estudar, por isso, torna-se fundamental entender as especificidades desse público e como esses indivíduos estabelecem suas relações tanto no ambiente escolar quanto no conjunto da sociedade. Partindo-se do ponto de vista que a permanência deve ser uma forma de construção coletiva, como bem aponta as construções teórico-metodológicas de Carmo e Silva (2016), compreende-se que devemos empenhar ações para a permanência escolar desassociada da evasão.

Nessa seara, Carmo e Silva (2016, p.47), apontam que o aspecto mais relevante está no fato de que escrever sobre a permanência escolar sob uma “perspectiva instituinte” implica reescrever sobre uma realidade social, econômica e cultural concreta em que os estudantes estão de fato inseridos, enquanto escrever sobre a evasão escolar nos leva à “naturalização da desigualdade social brasileira como núcleo central de seus argumentos”. Então, evidenciar a

permanência torna-se elemento fundamental para a compreensão desse fenômeno no âmbito da educação brasileira. A realidade do aluno deve ser levada em conta, pois ela vai mostrar fatos sobre sua vida que facilitam a compreensão das relações no âmbito da escola e demais instituições sociais às quais esse indivíduo se integra.

Nesta perspectiva analítica da permanência escolar dissociada da evasão escolar, importantes reflexões são levantadas pelo sociólogo Vincent Tinto (2006). Segundo o autor, a saída dos estudantes não é a imagem espelhada de permanecer na escola. E ainda completa que o fato de saber os motivos que levaram à saída desse estudante de nada colabora para reverter esse quadro. Nessa direção, Carmo e Silva (2016), assinalam questionamentos no avanço da discussão ampliando a compreensão da permanência ante o termo da evasão.

Dessas discussões, surge a seguinte pergunta por parte do professor Gerson Tavares: não seria esse o caso do termo evasão? E mais, se concordarmos com o “apodrecimento” da noção de evasão, seria possível discutir a noção de permanência prescindindo da expressão evasão? Isto é, falar de “[...] dentro da permanência, dentro dela própria, [a partir] da etimologia, [pois nela] existe já uma tensão que pode estar conduzindo nossas discussões sem essa menção [à evasão]. Por que ela [permanência] própria carrega, empacotado aí um paradoxo. (CARMO; SILVA, 2016, p. 62).

O questionamento baliza a importância da realização de estudos que possam dar conta de entender a permanência dissociada da evasão escolar. De forma geral, pode-se dizer que os conceitos trabalhados pela ciência e seus pesquisadores, acabam envelhecendo e nós, como estudantes e pesquisadores, temos que perceber e ao mesmo tempo mudar. Assim, levou certo tempo para que os pesquisadores do campo da educação e dos estudos na área de evasão e permanência, percebessem que o termo ou conceito evasão já estava ultrapassado como bem aponta Carmo e Silva (2016). Nessa perspectiva, é preciso ir adiante e realizar novos estudos para perceber como esses conceitos teoricamente começam a envelhecer, sendo necessária mudança, tanto de conduta do pesquisador, como também de perspectiva de pesquisa para analisar e entender a realidade dos fenômenos estudados.

Por outro lado, tanto a expressão do fracasso escolar como da evasão são temas atrativos e ideológicos, cuja responsabilidade recai sobre os estudantes, principalmente, da classe trabalhadora pela necessidade de conciliar os estudos, o trabalho e a família. Dessa forma, a evasão fica evidenciada como “objeto naturalizado” e também apto a se tornar um

objeto de pesquisa devido a seu caráter sociomidiático⁷ (CARMO e SILVA, 2016). Nessa forma de pensar a permanência escolar, os autores apontam caminhos mais amplos, pois não devemos pensar um objeto de estudo, somente, a partir de um único viés. Geralmente há estudos que desqualificam determinados grupos sociais, principalmente aqueles subalternos ou explorados no que diz respeito à chamada evasão escolar, em que esses sujeitos são rotulados como “fracassados” em termos sociais, econômicos e escolares, quando deveria ser estudada cada realidade para compreensão do fenômeno e, a partir das informações pesquisadas, o pesquisador poderia realizar reflexões coerentes com a realidade.

Desse modo, Reis traz uma concepção que aponta para o entendimento de permanência como “duração e transformação; é o ato de durar no tempo, mas sob outro modo de existência” (REIS, 2016, p. 82). Assim, no campo da educação as ideias trabalhadas pela autora a partir deste conceito, trata-se diretamente do tempo de duração de uma formação escolar, do tempo de permanência do aluno em determinado curso. Dessa forma, podemos pensar também a partir de um conceito filosófico o termo permanência, pois aborda de um termo amplo, mas que pode ser aplicado diretamente ao campo da educação em termos de pensar as relações escolares que estudantes estabelecem no cotidiano escolar.

E ainda, indica Reis (2016), ainda tece reflexões interessantes sobre a realidade dos alunos brasileiros, principalmente, aqueles de origem simples e humilde que muitas vezes têm de trabalhar para poder realizar a manutenção da sua formação escolar. De fato, as obrigações sociais com o trabalho diminuem o tempo de estudo do aluno, que muitas vezes precisa auxiliar no sustento de sua família. Por essa razão, é preciso que professores e a própria instituição possam criar condições para a permanência desse aluno, caso contrário, ele deixará o curso e buscará novos caminhos.

Aqueles envolvidos em atividades que lhe consomem grande parte do tempo e que não mantêm qualquer ligação com a área de estudos, como os estudantes da EJA, enfrentam grande dificuldade em conciliar os estudos com o trabalho, pois o tempo para se dedicarem à leitura de textos e realização dos trabalhos acadêmicos é exíguo, o que contribui para alguns resultados insuficientes e atraso no curso. (REIS, 2016, p. 86).

⁷São temas e questões que comovem a sociedade e são encenadas pela mídia (BERNARD CHARLOT, 2000, Apud BERNARD CHARLOT, 2014, p. 116). Desse modo, a evasão escolar permeia o discurso sobre os estudantes que por diversas razões interrompem ou abandonam o percurso educativo.

Nesse sentido, é preciso um conjunto de ações por parte de quem está envolvido na educação desses grupos sociais, principalmente, aqueles que de alguma forma tiveram que interromper os estudos por um certo período de suas vidas e depois retornam à escola na modalidade Educação de Jovens e Adultos. Freitas e Cardoso (2016), chamam a atenção para a atribuição de responsabilidade na interrupção nos estudos pelos jovens da classe trabalhadora, uma vez que as instituições de ensino não assumem a sua responsabilidade nem empenham esforços para prover a permanência desses estudantes.

Entretanto, já que existem as políticas públicas no campo da educação, é preciso que funcionem, mas isso requer uma construção coletiva dos atores envolvidos. A instituição deve buscar agir no sentido de não somente evidenciar o problema da evasão, mas envidar esforços para garantir a permanência do aluno da Educação de Jovens e Adultos e, dessa forma, possam dar continuidade na sua formação, tanto acadêmica quanto profissional.

Nesse intento de robustecer a permanência dos estudantes da EJA, o olhar atento para esses sujeitos terá como princípio o acolhimento, de forma que,

tornando-se necessário o diálogo com esses sujeitos para entendermos que enfrentam cotidianamente demandas primárias de sobrevivência e, por essa razão, muitas vezes são obrigados a interromper o processo de escolarização, desde a infância à idade adulta. (FREITAS; CARDOSO, 2016, p.180).

É nesse sentido que as políticas públicas em educação devem trabalhar, ou seja, possibilitar as devidas condições para atender as demandas dos grupos sociais subalternizados, que historicamente tiveram e têm dificuldades de acessar uma formação escolar ou acadêmica no âmbito das instituições públicas. No caso da Educação de Jovens e Adultos, essa política pública deve ser mais ampliada e com novos recursos e formas de organização, a fim de atender as demandas advindas desses grupos sociais e propiciar uma digna formação escolar e profissional., pois sabemos que elas aumentam de acordo com o desenvolvimento da própria sociedade.

As questões de ordem financeira também são determinantes para a permanência escolar dos estudantes, nesse caso, “além de compreender a realidade e demandas desse público é fundamental para que a escola organize as ações pedagógicas de modo a inseri-lo com políticas de assistência estudantil que permita a continuidade dos estudos”. (FREITAS; CARDOSO, 2016, p. 182). Em outras palavras, as instituições educacionais, por intermédio

dos programas de assistência estudantil⁸, devem ter uma organização racional e integrada dos recursos financeiros para atender as necessidades de permanência desses alunos.

Por outro lado, são ações concretas que corroboram a inserção desses alunos nesses espaços, de forma mais ampla e possibilitam sua formação, pois amparam a redefinição do seu futuro e, conseqüentemente, de sua atuação e posicionamento na vida profissional nos mais variados campos de trabalho e na sociedade. Haja vista que, no atual modelo de sociedade capitalista, as exigências estão cada vez mais presentes em nossas vidas, é preciso ter uma formação e preparação para a entrada ou reinserção no mercado de trabalho. Oferecer essa preparação de modo mais justa é papel da Educação de Jovens e Adultos.

A partir dessas reflexões sobre o caminho em que deve percorrer o aluno na instituição, é que podemos pensar ações para uma permanência na busca de uma formação escolar coerente com a sua realidade. Carmo (2018), propõe um giro paradigmático em que as instituições e os pesquisadores da educação devem trabalhar a questão da permanência distintamente da evasão, já que este termo está “saturado” e a “permanência escolar é o correspondente desejado”. Nesse ponto de vista,

pesquisas sobre permanência se distanciam paradigmaticamente das pesquisas sobre evasão. De um lado, esta restringe-se à busca de causas e efeitos de um ato: o sair, e, de outro lado, aquela se volta para toda uma busca institucional para que o processo de ficar seja olhado a partir de ângulos outros que intervenham na educação que é ofertada ao estudante. (CARMO; MANHÃES; COLA, 2018, p. 61).

Assim, pode-se dizer que o mais importante para o aluno e, por conseguinte, para a instituição. Dessa maneira é a sua permanência como um ser social ativo na busca pela sua formação. Então, cabe à instituição escolar buscar formas de organização para atingir ao aluno e fazer com que esse possa ter as condições de permanecer e concluir seus estudos com êxito. Destaca-se ainda três indicações que estão vinculadas à permanência escolar: a centralidade da sala de aula com práticas pedagógicas contextualizadas com sua realidade; suporte ao aluno para que possa se (re) adaptar ao ambiente escolar; e envolvimento com a instituição, onde os sujeitos vão ter acesso ao conhecimento e à cultura produzidos socialmente, trazendo

⁸ A Assistência Estudantil no IFG (lôcus da pesquisa) é orientada pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil – Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, Política de Assistência Estudantil do IFG, Resolução Consup/IFG de nº 008 de 22 de fevereiro de 2016, Plano de Desenvolvimento Institucional IFG 2019-2022 e Instrução Normativa PROEX/IFG nº 3, de 10 de setembro de 2019.

a emancipação do sujeito como cidadão crítico, capaz de posicionar-se politicamente diante da sua realidade (CARMO; MANHÃES; COLA, 2018, p 61).

Diante disso o movimento de acesso desses alunos deve ser realizado com toda organização e afetividade, propiciando um ambiente que seja acolhedor para que esses estudantes possam sentir-se bem, o que fará toda a diferença na sua estadia durante o período de sua formação escolar, destacando o sentimento de pertencimento. Assim, destaca-se também a relação professor-aluno, que vai muito além da simples leitura de textos ou produção de uma atividade e se estabelece nas experiências e vivências no âmbito da sala de aula e da instituição. Dessa forma, são ações que não devem ser mecânicas, mas pensadas a partir da realidade do aluno e articulada aos demais setores da instituição e de suas relações com os alunos, já que ações isoladas tendem a surtir pouco ou nenhum efeito no processo de aprendizagem dos discentes.

Na sociedade contemporânea brasileira, é premente a busca por ser um cidadão ativo no sentido de suas ações, cobrar e exigir direitos sociais, civis e políticos, e a escola pode ser uma das instituições responsáveis para fortalecer esse sentimento de pertencimento e inserção social no âmbito da sociedade civil de direitos sociais. Então, ser cidadão é também estar e fazer-se presente na instituição escolar, mas também esse sentimento deve estar presente na escola, por parte de todos profissionais da educação, pois assim todos cumpririam suas funções sociais no âmbito de uma sociedade que exige ações integradoras e cidadãs, ao mesmo tempo em que contribui para o desenvolvimento da sociedade.

Para tanto, reitera-se que é preciso ir além do termo ou do conceito de evasão, de modo que possibilite reflexões que ajudem na construção do objeto permanência, realizando apontamentos inovadores no âmbito da pesquisa nesse campo de estudo. Compreende-se que “o objeto permanência na educação conserva diferenças epistemológicas significativas em relação à abordagem que toma a evasão na educação como objeto de pesquisa de forma positiva e propositiva no sentido de apontar para o que há e não o que falta”.(CARMO; SILVA E JUVÊNCIO, 2016, p.11). Esse entendimento das diferenças teóricas e epistemológicas são fundamentais para que novas pesquisas nesse campo possam atualizar e propor mudanças significativas na educação, tendo em vista que a permanência escolar abrange uma discussão mais rica e propositiva em termos de resultados a serem alcançados.

Consideramos que pensar a permanência é pensar não no que falta à educação, mas no que acontece entre alunos, professores, gestores e famílias que perseveram por

êxito, qualidade, sucesso e outros tantos termos que promovem a inclusão de milhares de pessoas, ainda invisíveis [...]. (CARMO; SILVA; JUVÊNCIO, 2016, p. 11).

De fato, a partir da perspectiva de análise os autores apontam como esses dois objetos, a saber evasão e permanência, são indissociáveis, porém com concepções e significados distintos. Nesse caso, é preciso compreender os seus limites teóricos e metodológicos para evitar confusões ou conflitos, tendo em vista que existe uma abundante variedade de estudos sobre evasão. Entretanto, os estudos que de fato apontam para uma perspectiva mais ampla e concreta para compreender a permanência escolar ainda estão sendo construídos. Por essa razão, é necessário pensar a permanência no sentido em que é apontado pelos autores acima, a partir de questões que possam fortalecer as relações institucionais e suas ações voltadas para viabilizar as condições com que os alunos possam, para além do acesso, permanecer e ter a sua formação escolar adequada à sua realidade, às suas necessidades.

Desse modo, pensar a permanência é pensar um conjunto de fatores que possam dar conta de entender a realidade social em que o aluno está inserido. Contribuindo para a formação escolar desses estudantes e possibilitando novos horizontes, principalmente para os ingressos da EJA, que veem nessa opção, além da inserção no mercado de trabalho, a oportunidade de dar continuidade nos estudos realizando cursos de graduação e pós-graduação. De fato, a formação escolar e o reconhecimento no mercado de trabalho tornam o indivíduo mais visível para o meio em que está inserido, ou seja, será de fato um ser social ativo e que contribui para o crescimento do país e cumpre seu papel como cidadão.

Destarte, podemos refletir algumas questões importantes sobre a dicotomia entre evasão e permanência na própria Educação de Jovens e Adultos, pois essa modalidade de ensino tem na sua prática essas contradições, dado que muitos alunos não conseguem permanecer durante o período de sua formação escolar. Nesse sentido, Carmo e Carmo (2014), especificam importantes questões sobre a permanência na Educação de Jovens e Adultos, pois fazem um estudo sistemático desse objeto, apontando um conjunto de dados importantes em relação à permanência, bem como explicitações e explicações teóricas e conceituais sobre esse fenômeno. Assim, afirmam que:

Se pensarmos em diferentes instituições em que um indivíduo pode permanecer – escola, hospital, asilo – veremos que cada instituição se adequa melhor a alguns significados do que a outros. Por exemplo, atribuir à permanência escolar na EJA os significados de resistência, insistência ou sobrevivência é muito mais adequado e

coerente com a realidade que vivem jovens e adultos na instituição escolar. (CARMO; CARMO, 2014, p. 09).

Nesse sentido, a Educação de Jovens e Adultos tem suas especificidades desde sua forma de organização, no atendimento aos alunos, na relação com os professores, no reconhecimento dos saberes adquiridos ao longo do tempo. Desse modo, requer uma aproximação de professores e alunos nas relações de ensino e aprendizagem estabelecidas em sala de aula. Assim, compreende-se que a transferência paradigmática da evasão para os sentidos da permanência escolar cumpre um papel social relevante, principalmente, em relação aos estudantes da educação de jovens e adultos, logo o retorno para a escola e sua permanência são ações exitosas e que merecem, de fato, o respeito e apoio da sociedade.

2.4 O ordenamento jurídico da permanência escolar no Brasil

Neste item do trabalho, desenvolve-se algumas reflexões importantes sobre a questão da legislação que trata da permanência escolar como direito à educação a todos cidadãos brasileiros. Para tanto, existem um conjunto de leis e decretos que visam a ordenar essa questão no Brasil. Podemos dizer que, é um tema fundamental para a educação brasileira e que deve ser acatado pelas instituições de ensino, mas a sua importância está, sobretudo, na sua relação com a sociedade, pois é esta que tanto necessita que serviços educacionais de qualidade sejam postos em prática. Assim, o ordenamento jurídico basilar da permanência escolar constitui no direito dos cidadãos de ter acesso à educação, efetivando a promoção dos direitos humanos para a formação e conscientização dos indivíduos para a cidadania plena.

É por isso, que foram sendo instituídos um conjunto de normas e leis que regulamentam e legitimam a educação pública como forma de garantia de direitos sociais, tendo a origem na Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 05 de outubro de 1988 (CF/88), e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, sancionada em 20 de dezembro de 1996 (LDB 9394/96).

No que se refere à Constituição Federal de 1988, o Art. nº 206 versa sobre educação brasileira, cujos princípios do ensino baseiam-se primeiramente em “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. A Constituição, nesse sentido, é a base para que possamos pensar em uma educação pública e com qualidade no atendimento dos alunos. Esse artigo deixa bem claro como e em que condições as nossas crianças e jovens devem ter acesso

à educação pública, de forma que o Estado como uma instituição social que visa a ofertar os serviços públicos de saúde, educação e segurança pública tem que possibilitar a igualdade do acesso em relação à educação pública em todo o espaço do território nacional.

A partir dessa legitimidade da Constituição Federal de 1988, a fim de buscar a efetivação desse direito universal, é sancionada a LDB 9394/96, que também traz em seus marcos normativos a questão da permanência escolar. Quanto aos princípios e fins educacionais brasileiros, essa lei reitera a força da Constituição Federal, em seu Art.3º, a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Assim, podemos perceber que essas duas leis têm coerência e concordância com a garantia da permanência escolar, ou seja, apontam para as condições de igualdade em que os estudantes têm o direito ao acesso à educação pública em todos os níveis e modalidades, principalmente, o público EJA.

Além disso, temos no Art. 4º da LDB nº 9394/96, o dever do Estado para com a educação, e, por conseguinte com a permanência escolar, que se evidencia nos incisos VI e VII. Aqui temos um elemento fundamental que já estava previsto na Constituição de 1988 e que reforçará o dever do Estado com a educação do país, sendo responsável pela gestão, organização e financiamento da educação, com percentuais no orçamento previamente definidos para que não tenha pressupostos para a não realização dos devidos investimentos e de forma garantida no que diz respeito à educação, nomeadamente no que concerne à educação básica que é assistida pelo FUNDEB⁹.

Considerando-se a permanência como direito, ainda podemos citar mais alguns artigos da LDB nº 9394/96 que também tratam da modalidade de Educação de Jovens e Adultos:

VI – Oferta de ensino noturno regular, adequado às necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola. (BRASIL, LDB, 1996).

Percebe-se uma determinação da legislação em atender às demandas educacionais, mas na busca de ampliá-las e adaptar à realidade dos jovens e adultos que tiveram que

⁹Lei nº 14.113 de 25 de dezembro de 2020. Conjunto de 27 fundos (26 estaduais e 1 do Distrito Federal), que servem como mecanismo de distribuição de recursos destinados à Educação Básica. Importante ressaltar que a aprovação da PEC 26/2020, tornou esse fundo permanente e previsto na Constituição Federal, e prevê também o aumento gradual do aporte financeiro feito por parte do Governo Federal.

abandonar precocemente a escola para trabalhar e que, depois de algum tempo, sentiram o desejo ou a necessidade de voltar a estudar. Nesse sentido, coube ao Estado criar políticas educacionais específicas para atender esses jovens e adultos que perderam a oportunidade de estudar em períodos regulares de sua formação escolar. As leis são um bom ponto de partida, mas que devem ser efetivadas na prática, neste caso, com políticas públicas educacionais organizadas para atender esse público com qualidade.

No que concerne à Educação de Jovens e Adultos, a LDB nº 9394/96, no Art. 37, Parágrafo 1º, refere-se às “oportunidades educacionais apropriadas” para esse público, e o Parágrafo 2º versa que “o Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si”. Por isso, que o Estado como instituição social deverá possibilitar as condições para atender esse público com qualidade, ao mesmo tempo oferecendo uma escola com organização, estrutura humana e materiais adequados que possam ser suficientes para atender as demandas desses grupos sociais, historicamente marcados pela exclusão.

Outra importante lei referente à educação no Brasil é a Lei nº 13.005/2014, referente ao Plano Nacional de Educação (PNE) que tem sua vigência no decênio de 2014 a 2024, e que trata da permanência escolar na educação básica nas metas 03, 10 e 11. Trata-se de um plano educacional amplo e com um tempo previsto para sua organização e implementação. Destaca-se aqui o porquê da ênfase na educação básica. Essa modalidade de ensino é o ponto de partida para o bom desenvolvimento da educação de um país e que tem que fazer cumprir suas determinações legais para atingir essa finalidade, inicialmente e acima de tudo, na perspectiva do desenvolvimento humano, a partir de uma educação integral e conscientizadora que valorize a formação cidadã. Desse modo, as estratégias do PNE em relação à permanência escolar para a educação básica se referem a:

3.8) estruturar e fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência dos e das jovens beneficiários (as) de programas de transferência de renda, no ensino médio, quanto à frequência, ao aproveitamento escolar e à interação com o coletivo, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências, práticas irregulares de exploração do trabalho, consumo de drogas, gravidez precoce, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e juventude

10.9) institucionalizar programa nacional de assistência ao estudante, compreendendo ações de assistência social, financeira e de apoio psicopedagógico que contribuam para garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito da educação de jovens e adultos articulada à educação profissional;

11.12) elevar gradualmente o investimento em programas de assistência estudantil e mecanismos de mobilidade acadêmica, visando a garantir as condições necessárias à permanência dos (as) estudantes e à conclusão dos cursos técnicos de nível médio;

11.13) reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais no acesso e permanência na educação profissional técnica de nível médio, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei. (BRASIL, PNE, 2014).

Um dos elementos levantados inicialmente nesse conjunto de parágrafos do Plano Nacional de Educação trata de uma questão fundamental para os estudantes brasileiros, que é a permanência, ou seja, as condições que a escola e as autoridades competentes e as instituições escolares criam para poder realizar a permanência do aluno durante o tempo de formação escolar. Trata-se de uma questão complexa e que deve envolver um conjunto de ações por parte do Estado e das escolas, e que deve ser trabalhada coletivamente para atender as especificidades que cada modalidade de ensino requer, a fim de oferecer as condições para a permanência do aluno na instituição.

Nesse sentido, as políticas públicas citadas no referido plano são fundamentais não somente para a permanência, mas para o bom desenvolvimento social, humano e intelectual dos alunos, pois, de fato, muitos desses alunos só conseguem permanecer na escola mediante o apoio de políticas públicas de assistência estudantil. Por isso, tais ações são fundamentais, além das garantias das leis, como da Constituição Federal de 1988, da LDB 9394/96 e do Plano Nacional de Educação, para que o aluno possa ter também instituídas essas políticas públicas de assistência estudantil no sentido de garantir o seu direito à permanência escolar.

Dessa forma, a própria legislação aponta também para as políticas de assistência estudantil, de modo que as ampliações de investimentos financeiros também são fundamentais para garantir a permanência dos alunos que precisam de uma formação escolar, técnica e profissional. Dado que, a sociedade e o mercado exigem cada vez mais essas formações e nessa direção, a escola como uma instituição formadora em termos escolares e profissionais, deve exercer eficazmente a sua função social. Ao realizar essas políticas públicas de assistência estudantil e demais políticas públicas no campo da educação, o Estado brasileiro e demais instituições sociais cumprirão uma função fundamental para o desenvolvimento social e humano do país. Com os adequados investimentos nos campos sociais, educacionais, culturais e humanos que um país se torna melhor, minimizando as desigualdades sociais.

Ainda podemos citar outras legislações importantes para a educação brasileira. Essa é mais específica, pois trata diretamente de diretrizes para a educação profissional e

tecnológica, a qual a EJA ofertada pelo IFG subordina-se. Assim, podemos dizer que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (DCN, 2021) traz, em suas disposições finais no Art. nº 59, as finalidades a respeito da permanência escolar na educação profissional técnica de nível médio:

III – promover a melhoria da qualidade pedagógica e efetividade social, com ênfase no acesso, na permanência e no êxito no percurso formativo e na inserção socioprofissional;

IV – Subsidiar políticas e ações de acesso, permanência e êxito com vista à efetiva inserção socioprofissional. (BRASIL, DCN, 2021).

Pode-se entender que, como é apresentado nesses documentos oficiais, a permanência escolar é uma obrigatoriedade legal, portanto são determinantes para a democratização da educação, fato importante para a ampliação do direito à permanência dos alunos nas escolas de todo o Brasil. Estudos levantados por Carmo e Carmo (2014, p. 22) apontam que, “nesse momento de trânsito entre a conquista do “acesso” e ampliação da luta pelo direito à educação, a emergência simbólica do termo permanência escolar nos mostra uma tendência de associá-la a uma busca por educação de qualidade”.

Considerando o que é apontado pelos autores, faz-se necessário que as autoridades constituídas possam realizar os investimentos na área de educação para poder ampliar o acesso e a permanência dos alunos, fazendo assim, da escola uma instituição democrática. Desse modo, a garantia desses direitos será efetivada com a ampla efetivação desses ordenamentos jurídicos, com vistas a proporcionar aos estudantes as condições necessárias para o seu aprendizado. As legislações instituídas pelo Governo Federal refletem diretamente no âmbito das instituições de ensino, sendo inseridas nos seus regimentos e normas internas. Dessa maneira, do ponto de vista local, o IFG, em seus documentos institucionais, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), Regimento Geral, Estatuto e nos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC), também apresentam propostas para a permanência escolar de seus estudantes e, assim, atuam de acordo com a legislação nacional, na garantia desses direitos.

Podemos perceber que, entre as ações previstas pelo PDI (2019-2023), destaca-se a alínea “e” das políticas de apoio pedagógico, financeiro e estímulos à permanência na instituição, necessária ao nosso interesse de discussão:

Garantir e fortalecer as ações destinadas ao ingresso e permanência de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), trabalhadoras/es do campo, indígenas, Quilombolas, pessoas em regime de acolhimento ou internação e em regime de privação de liberdade e pessoas com deficiência ou necessidades educacionais específicas. (IFG – PDI, 2018a, p. 143).

Aqui observa-se um compromisso instituído no âmbito do Instituto Federal de Goiás de uma política pública de assistência aos estudantes que é importante para a permanência dos mesmos. Um ponto fundamental é o respeito à diversidade cultural dos seus estudantes, fato essencial nas relações sociais na sociedade contemporânea, pois a escola deve ser um espaço institucional para inserção de todos e não somente de alguns grupos sociais. Ainda nessa perspectiva de estratégia de garantir a permanência dos estudantes, é preciso analisar na mesma proporção o PPC do Curso Técnico em Cozinha na modalidade EJA, objeto de nosso estudo, que propõe como estratégia de permanência as seguintes ações de forma mais efetiva e sistemática no interior da instituição. São elas:

Conhecer o perfil dos alunos; Acolher os estudantes ingressantes, na interface entre vivência acadêmica, formação profissional e construção da cidadania; Promover atendimento individual e coletivo dos estudantes; Avaliar continuamente o Projeto Pedagógico de Curso, bem como as práticas pedagógicas; Incentivar a participação dos estudantes nas instâncias colegiadas do Câmpus e no planejamento acadêmico; Possibilitar a formação continuada dos profissionais da educação (docente e técnicos administrativos); Desenvolver ações que possibilitem a realização de atividades acadêmico-culturais com temáticas voltadas para o atendimento de estudantes da EJA. (IFG, 2019a, p. 50).

Conhecer o aluno e a realidade que ele está inserido é fundamental para o desenvolvimento da permanência escolar. A acolhida no momento de entrada dos estudantes na instituição é essencial para que possam ter segurança para agir e interagir com os demais integrantes da escola. Com isso, esses sujeitos ocupam esses espaços legítimos de direito. Essa inserção do individual ao coletivo é algo que faz o aluno se fortalecer social e intelectualmente para dar continuidade na sua formação. A escola é também um espaço para a conscientização e formação política, e internamente no caso do IFG, isso se concretiza com participação dos estudantes nas instâncias colegiadas do Conselho Superior (CONSUP), Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONEPEX) e Conselho de Câmpus (CONCÂMPUS), e também das comissões permanentes¹⁰. Outro elemento fundamental na

¹⁰ Conforme o Art. 51 do Estatuto do IFG, as/os alunas(os) com matrícula regular ativa nos cursos regulares (presenciais e a distância) técnicos de nível médio, de graduação e de pós-graduação poderão votar e ser votadas/os para as representações discentes do Conselho Superior, CONEPEX, CONCÂMPUS, Conselho Departamental e comissões permanentes, nos processos eletivos para escolha da/o Reitora(or), da/o Diretora(or) Geral, do Câmpus e da/o Chefe de Departamento de Áreas Acadêmicas, conforme regulamentos vigentes.

atualidade é a busca pela ampliação e formação continuada dos docentes. Nesse caminho, refletirá diretamente na permanência e na formação dos estudantes, com aulas organizadas com uma qualidade teórico-metodológica mais rica e com mais recursos didáticos que possibilita melhor interação com o aluno, bem como seu aprendizado.

Com foco na permanência escolar, vale destacar que, em 2018, o Conselho Superior do IFG aprovou um Plano Estratégico de Permanência e Êxito. Embora esse instrumento não seja objeto dessa pesquisa, vale ressaltar que, esse documento traz em seu objetivo geral a busca pelo diagnóstico das evasões e retenções para que, a partir disso, sejam discutidas as estratégias que visem a garantir o acesso e a permanência dos estudantes nessa instituição.

Trata-se, portanto, de um Plano Institucional sistêmico que busca intensificar as ações afirmativas que possibilitem o acesso, a permanência e o êxito, proporcionando ao estudante uma formação integral, com saberes científicos, humanísticos e tecnológicos, capazes de dar condições de inserção no mundo do trabalho. (IFG, 2018c, p.22).

As ações desse Plano estão ligadas diretamente às legislações que regem a educação brasileira que foram analisadas nesse trabalho, e tem como propósito a permanência e o êxito dos estudantes, de forma que esses possam de fato, apropriar-se dos conhecimentos acumulados pela humanidade; desenvolver suas habilidades, desenvolver-se integral, social e politicamente para ter compreensão da sua realidade, a partir destas ações institucionais.

Por fim, concordamos com a análise de Carmo, Arêas e Lima (2018, p. 52), que sintetizam que seria benéfico um plano de permanência com uma só “ideia-ação” que mobilize cada unidade educacional (IFs), com o “compromisso circunstancial” para o êxito dos estudantes, sobretudo, no que diz respeito aos estudantes da educação de jovens e adultos. Portanto, essas reflexões nos levam a presumir que, de acordo com toda a legislação nacional e com regulamentos e regimentos internos do Instituto Federal de Goiás, a garantia da permanência escolar dos estudantes está posta, basta implementá-la.

2.5 Permanência Escolar no IFG: a perspectiva institucional

A partir das questões apontadas no item anterior, foi possível perceber que o conceito de permanência está além de mitigar a evasão, embora esse termo tenha sido amplamente apontado em diversas pesquisas e amplamente discutido nas instituições de ensino. Nessa direção, pesquisas de Carmo (2018), apontam inovações teóricas e metodológicas sobre a

abordagem do tema da permanência, como “uma agenda bem mais rica”. Assim, nesse item do trabalho, o objetivo é realizar uma investigação do ponto de vista legal sobre a permanência no Curso Técnico em Cozinha, na modalidade EJA, do Instituto Federal de Goiás – Câmpus Goiânia. Ademais, a intenção é perceber em quais documentos o IFG aponta a questão da permanência, ao mesmo tempo em que é feito a junção desse conhecimento a partir dos documentos oficiais da instituição com os apontamentos teóricos, que visam a ascensão da Educação de Jovens e Adultos sob a perspectiva da permanência escolar.

Desse modo, Carmo (2018) assinala o giro paradigmático no que se refere à permanência escolar, no sentido de buscar também uma construção coletiva que favoreça o aluno que precisa permanecer na instituição e concluir seus estudos. Assim, pensar a permanência dos alunos do curso técnico de cozinha no âmbito do Instituto Federal de Goiás é buscar esse conjunto de ações que visa concretizar essa construção coletiva. Para tanto, os Relatórios Anuais de Gestão do IFG (2018, 2019, 2020), apresentaram para a comunidade as ações implementadas nesse período. Ao ter contato com as informações desses relatórios foi possível tecer algumas reflexões de que no IFG o termo da permanência escolar ainda está vinculado a termos conflitantes e desfavoráveis, como é o caso da evasão escolar. Segundo esses documentos institucionais, “pode se observar nos relatórios dos Câmpus e também nos dados institucionais que as ações executadas contribuíram na redução da evasão e no êxito dos discentes no âmbito do IFG” (IFG, 2018d, p. 39).

Ainda nesse sentido, do giro paradigmático que toma a permanência escolar como tema mais significativo Carmo; Oliveira e Almeida (2018, p.42) destacam que,

[...] voltar o olhar para estudantes e professores que se encontram – e permanecem muitas vezes em conflito – regularmente em um espaço sócio acadêmico, especialmente a sala de aula, sob o olhar da permanência, pode vir a ser uma descoberta de um novo mundo, mas que ali sempre esteve.

Assim as ideias apresentadas pelos autores vão ao encontro do desejado pelas instituições escolares que é o êxito dos estudantes, com uma (re)descoberta dos sujeitos que sempre estiveram presentes nesses espaços educacionais. E de fato, é um mundo novo, pois a permanência mostra tanto para professores como alunos, que esse novo é um caminho promissor e que pode envolver os alunos nas instituições sociais e educacionais para o pleno exercício cidadão. Nessa perspectiva, há de se levar em consideração que não há êxito se não houver a permanência dos estudantes. No entanto, não se trata de um confronto de ideias, ou

de um embate teórico de quem está com a razão, trata-se de uma ação coletiva institucional que visa a promover a elevação da escolaridade dos estudantes da EJA.

A evasão escolar como dado estatístico apontado pelos relatórios do IFG mostra que houve uma redução nessas taxas. “Assim, a redução na taxa de evasão, que caiu de 23,3% em 2017 para 19,5% em 2018, em função de ações voltadas para a permanência e êxito dos alunos e combate à evasão” (IFG, 2019b, p.47). Temos então, números que demonstram o esforço institucional para a permanência dos seus alunos. Porém, percebe-se que o termo utilizado ainda é sobre a evasão, enquanto o olhar adequado seria para a permanência, como é expresso em Carmo (2018, 2019, 2020). O interessante nesses dados é que a própria instituição tem uma preocupação na redução desses índices, bem como trabalha para a realização de um processo de formação dos alunos que possa ser coerente, para que esses sujeitos permaneçam por mais tempo na escola.

Desse modo, a questão da evasão tem a sua recorrência porque está sistematizado por um “modelo que se reproduz há 40 anos, com maior ou menor sofisticação estatística, pautado numa extensa lista de motivos e ações externas e internas” e por consequência “está saturado” (CARMO; ARÊAS; LIMA, 2018, p.53). Para colocar em prática as suas ações, o IFG tem atuado em conjunto com seus departamentos, que são fundamentais para o desenvolvimento de ações no sentido de fortalecer a permanência dos estudantes da EJA, aqui em destaque por ser objeto dessa pesquisa. Assim, uma das estratégias que visam à permanência escolar desses sujeitos é a Política de Assistência Estudantil (PAE). Segundo o IFG, “o programa EJA Permanência foi ofertado para todos os estudantes matriculados nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na modalidade EJA”. (IFG, 2019b, p. 69).

A abordagem da permanência escolar também perpassa por questões financeiras, e isso contribui significativamente na vida e no desempenho dos estudantes, principalmente da EJA, que são na maioria os provedores do próprio sustento e da sua família. Segundo Reis (2016, p.85) as “condições materiais e simbólicas” são determinantes para a permanência dos estudantes. A permanência material está relacionada a subsistência, a aquisição de materiais escolares, refeição, transporte, entre outros. Enquanto a permanência simbólica diz respeito ao reconhecimento, a identificação e o sentimento de pertencimento à escola.

Evidentemente, caberia explicitar que a questão das condições materiais e simbólicas é tanto estrutural, já que é estabelecida pela própria situação econômica dos estudantes; quanto histórico-social, já que é estabelecida culturalmente ao longo do tempo. (SOUZA; ARÊAS; LIMA, 2018, p. 79).

Nesse sentido, faz-se necessário todo empenho por parte do IFG em garantir a permanência dos seus estudantes, de todas as modalidades, uma vez que essa instituição busca contribuir na reparação das desigualdades sociais que foram acumulando-se na sociedade brasileira ao longo do tempo. Outro elemento importante no qual o Instituto Federal de Goiás tem se dedicado para contribuir na permanência dos estudantes é na formação continuada de professores, principalmente no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, tendo em vista que essa modalidade de ensino tem especificidades próprias, entre elas, a necessidade do reconhecimento e o acolhimento do aluno que é um trabalhador e que traz consigo experiências adquiridas ao longo da vida. Entende-se como formação continuada as “ações que visam garantir o aprimoramento constante do trabalho pedagógico, bem como promover a valorização do magistério”. (IFG, 2020, p.84).

No cotidiano escolar, o professor é quem tem mais contato e convivência com os estudantes, dessa maneira, a sua contribuição para a permanência escolar também é fruto do processo didático-pedagógico estabelecido em sala de aula, fazendo esse aluno interessar-se, ainda mais, pelo processo de aprendizagem, levando em consideração que se trata de jovens e adultos, com diferenças sociais e culturais e com experiências de vida. O diálogo e o conhecimento das especificidades dos alunos da EJA, por parte dos professores, são fundamentais para a transformação da realidade desses sujeitos.

Esse diálogo entre aluno e professor é fundamental no sentido de a instituição demonstrar que está empenhada com a permanência e, conseqüentemente, a formação integral dos estudantes, tendo em vista as condições para o pleno desenvolvimento desses sujeitos que por diversos motivos foram excluídos do processo escolar. Nesse seguimento, questões de ordem social, familiares e econômicas que estão ligadas diretamente à vida desses estudantes, da mesma forma devem estar no ambiente escolar, para que as ações institucionais voltadas para a permanência escolar possam de fato atender as demandas desses sujeitos.

Na estruturação de ofertas de formação do indivíduo, contingências históricas e sociais, que permeiam os percursos individuais, precisam ser consideradas por instituições e sistemas educacionais. É fundamental considerar esse histórico como ponto de partida, pois essa programação leva em conta o caráter convencionado das formações a serem ofertadas e suas perspectivas de constituição futura de trajetórias coesas, contínuas e progressivas. (SOUZA; ARÊAS; LIMA, 2018, p.66).

A partir dessas ações voltadas para a permanência escolar foi possível perceber o interesse do IFG em estabelecer de forma direta e organizada resultados satisfatórios em

relação ao êxito dos alunos da Educação de Jovens e Adultos. Apesar da questão da evasão estar muito presente nos Relatórios de Gestão como um obstáculo a ser superado, ao mesmo tempo percebe-se que o almejado pela instituição é o fortalecimento da permanência e o êxito dos estudantes. Acredita-se que a articulação das ações planejadas e coletivas instituídas pelo IFG, sinalizam um “giro paradigmático” no sentido de promover a permanência dos estudantes, especialmente para o público da EJA.

Souza e Manhães (2018, p. 104), salientam a urgência de dar as condições de oportunidades educacionais para todos, de modo que, “faz-se necessário dar passos mais largos em direção à verdadeira redemocratização do acesso à escola, que não pode se limitar ao direito de estar na escola, mas de permanecer nela com qualidade e êxito”. Em suma, a garantia da permanência escolar dos estudantes jovens e adultos seria o restabelecimento dos direitos historicamente negados, proporcionando as condições concretas para um aprendizado emancipatório, para a construção de um cidadão crítico e intelectual que seja capaz de transformar sua realidade.

CAPÍTULO 3. PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta parte do nosso trabalho, realizamos uma reflexão sobre uma parte fundamental em todo estudo científico, que foram os métodos e procedimentos de análise que propomos. Ao pensar nessa questão, temos que ter clareza dos caminhos a percorrer para conduzir a pesquisa a ser realizada. Dessa forma, o método utilizado em uma pesquisa é o caminho que o pesquisador utiliza para alcançar os seus objetivos, a depender do objeto da pesquisa vários caminhos se abrem, dado isso, Gil descreve:

É necessário que o projeto esclareça como se processará a pesquisa, quais as etapas que serão desenvolvidas e quais os recursos que devem ser alocados para atingir seus objetivos. É necessário, também, que o projeto seja suficientemente detalhado para proporcionar a avaliação do processo de pesquisa. (GIL, 2002, p. 20).

Neste sentido, a pesquisa foi desenvolvida em natureza qualitativa, porque entendeu-se que as relações sociais que envolvem esta pesquisa foram amplamente compreendidas por meio dessa abordagem, que teve como um dos princípios se preocupar com os aspectos da realidade dos sujeitos, buscando explicar os porquês dos fatos investigados. Por outro lado, Bogdan e Binklen (1994, p. 49) destacam que, “a abordagem da pesquisa qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objecto (sic) de estudo”, que é a permanência de estudantes da modalidade EJA, do Curso Técnico em Cozinha do IFG – Câmpus Goiânia.

Ainda assim, quanto aos nossos objetivos, considerou-se que a pesquisa descritiva nos permitiu detalhar os fatos, uma vez que ela buscou descrever uma realidade, seja com base em uma necessidade prática, ou nesse caso específico registrar os fatos ou variáveis que se relacionaram com o nosso objeto de estudo, que teve o intuito de responder às perguntas que motivaram esta pesquisa. Novamente amparados na perspectiva de análise em Bogdan e Binklen (Op., cit., p. 49) que aborda sobre as características da pesquisa qualitativa em que esses afirmam que “ao recolher dados descritivos, os investigadores qualitativos abordam o mundo de forma minuciosa”. Desse modo, consideramos que a pesquisa qualitativa descritiva contemplou de forma apropriada os propósitos deste estudo.

As atividades da pesquisa ocorreram na seguinte ordem: revisão de literatura no Portal de Periódicos da CAPES, embasamento teórico por intermédio de publicações de

pesquisadores sobre a temática da permanência escolar, análise dos documentos institucionais internos e externos ao IFG sobre o tema da permanência escolar, contato com os de alunos evadidos do Curso Técnico em Cozinha do IFG – Campus Goiânia dos anos de 2018 e 2019 para coleta de dados por meio de entrevista semiestruturada. Por fim, houve a análise dos dados obtidos e a apresentação do produto educacional, como parte integrante desse estudo.

3.4 Análise Documental

Podemos dizer que para compreender os procedimentos do IFG, no que tange à permanência pressupomos que, uma análise documental nos auxiliou de forma eficaz para alcançar os objetivos desta pesquisa.

A pesquisa documental apresenta uma série de vantagens. Primeiramente, há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica. (GIL, 2002, p. 46).

Com relação a uma análise documental, Lüdke e André (2017, p. 45), destacam que “representam uma fonte natural de informação”. E complementam que, a vantagem adicional dos documentos é o seu custo, em geral baixo. Seu uso requer apenas investimento de tempo e atenção por parte do pesquisador para selecionar e analisar os mais relevantes”.

Sendo assim, tornam-se relevantes para a sustentação, definição e análise da categoria permanência, sem abandonar os autores supracitados que conversam com este tema. A revisão dos documentos pertinentes à pesquisa, oportunamente estão disponíveis na rede mundial de computadores (internet) e são públicos, portanto, não necessita de autorização para a análise. No âmbito do IFG, os documentos podem ser acessados por intermédio do *site* oficial da instituição: www.ifg.edu.br – Documentos Institucionais. Os documentos institucionais analisados nessa pesquisa foram: Projeto Político Pedagógico Institucional – PPI (2018); Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2019-2023); Relatórios Anuais de Gestão (2018, 2019, 2020); Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Cozinha, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (2019).

3.1 A entrevista semi-estruturada

Para a pesquisa de campo utilizou-se como instrumento de coleta de dados a entrevista. As entrevistas ora utilizadas nessa pesquisa foram para recolher dados narrados pelos sujeitos da pesquisa, os estudantes que evadiram do Curso Técnico em Cozinha do IFG Câmpus Goiânia no período de 2018 e 2019. Quanto ao tipo utilizado foi a entrevista semi-estruturada, que também é conhecida como semidiretiva ou semi-aberta. Nessa pesquisa optamos pelo termo entrevista semi-estruturada.

Autores como Triviños (2009) e Bogdan e Binklen (1994) apresentam definições e caracterizações sobre a entrevista semi-estruturada.

Para Triviños (2009, p.145-146), a entrevista semi-estruturada é uma técnica de coleta de dados, tornando-se um dos principais meios que o pesquisador pode utilizar para realização de uma pesquisa qualitativa, privilegiando a sua presença e sobretudo, oferecendo condições para que o entrevistado tenha liberdade e espontaneidade para contribuir com a investigação.

A entrevista semi-estruturada surge de “questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas”[...]. (TRIVIÑOS, 2009, p.146). Ainda segundo esse autor, o participante da entrevista seguirá o seu raciocínio de acordo com suas experiências acerca da temática abordada, que foi previamente apresentada pelo pesquisador. Desse modo, o entrevistado começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. (TRIVIÑOS, 2009, p.146).

Para Bogdan e Binklen (1994), a entrevista semi-estruturada é o ajuste das partes entre os tipos estruturados e não estruturados. “Nas entrevistas semiestruturadas fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos”. (BOGDAN E BINKLEN, 1994, p.135). Embora esses autores não afirmem que um tipo de entrevista seja mais eficiente que outra, eles manifestam que a escolha se dá com base nos objetivos da pesquisa, e complementam que a boa entrevista é aquela em que os entrevistados fiquem à vontade e seguros para exprimir suas ideias e opiniões acerca do tema em discussão. (BOGDAN E BINKLEN, 1994, p.136).

A semelhança de ideias desses autores é que uma entrevista bem elaborada pode contribuir ricamente com a coleta de dados da pesquisa, conforme a perspectiva dos sujeitos entrevistados, que no caso desta pesquisa são os estudantes que evadiram do Curso Técnico em Cozinha do IFG Câmpus Goiânia.

Desse modo, as questões foram elaboradas ao planejamento da coleta de informações, de forma que atingissem os objetivos específicos pretendidos nesta pesquisa, a adequação da sequência de perguntas, a elaboração de roteiros, a necessidade de adequação de roteiros, dentre outros aspectos, conduziram o roteiro, a linguagem, e também o tempo de cada entrevista, conforme a disponibilidade de cada entrevistado.

Além dos aspectos gerais da entrevista semiestruturada, Triviños (2009, p.147-148), faz recomendações como proceder para realização dessa entrevista. Quanto à duração, esse autor sugere que as entrevistas devam ser em torno de trinta minutos, para que não se torne repetitiva e perca a qualidade. No caso das entrevistas que forem gravadas, a transcrição deve ser imediata, antes que se realize a próxima entrevista. Triviños também assinala as “questões preliminares” da entrevista, como deixar claro ao entrevistado o propósito da pesquisa, a forma de registro da entrevista, é recomendado a gravação e anotações extras ao longo do processo. Determinar o horário e local que seja conveniente para todos reflete no planejamento do pesquisador e também exprime respeito às atividades do entrevistado. Outro ponto a se considerar é a necessidade de criar uma boa relação com os entrevistados. Para Triviños (2009, p. 149),

Isto é essencial para atingir a máxima profundidade no espírito do informante sobre o fenômeno que se estuda. Para conseguir isto, não existem regras que se devam seguir em detalhe. Porém, sem dúvida, são importantes as condições de personalidade do informante e a disposição do cientista para tratá-lo como ser humano, como pessoa. A modéstia, e não a arrogância, contribui de maneira singela para que se estabeleça o ambiente que permite a mais ampla expressão de naturalidade, de espontaneidade.

Desse modo, as entrevistas com os estudantes se mostraram bastante flexíveis, ocorreram de forma dinâmica e objetiva, em oposição a uma entrevista de perguntas e respostas engessadas figurando um interrogatório.

3.6 Coleta e Análise de Dados

Posteriormente, para a coleta de dados foi realizada uma entrevista por intermédio de um roteiro semiestruturado, no qual os alunos relataram sobre o período que permaneceram no Curso Técnico em Cozinha na modalidade EJA do IFG – Câmpus Goiânia. A técnica da

entrevista permitiu uma maior interação entre entrevistador e entrevistado, de modo que o tema pesquisado sempre foi explorado no decorrer da conversa. Segundo Gil (2002, p. 117), “é fácil verificar como, entre todas as técnicas de interrogação, a entrevista é a que apresenta maior flexibilidade. Tanto é que pode assumir as mais diversas formas”.

Em relação à modalidade semiestruturada, as entrevistas de alguma forma são definidas por um roteiro mínimo a ser seguido. Assim, o roteiro da entrevista semiestruturada dos alunos evadidos teve quatorze perguntas sistematizadas e direcionadas ao tema, e o tempo estimado de cada entrevista foi de aproximadamente vinte minutos. Concernente aos aspectos, salientamos que, o conteúdo das perguntas, sob hipótese alguma teve cunho discriminatório, que veio a constranger, denegrir ou insultar os participantes da pesquisa. Levamos também em consideração a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico (financeiro), assim a transcrição da entrevista foi fidedigna ao que foi relatado pelos participantes. Foi garantido o total sigilo da identidade dos participantes e respeito a privacidade de cada indivíduo. Além disso, esses sujeitos, a qualquer momento da pesquisa tinham a opção de desistência, sem nenhuma limitação.

Nesta parte da pesquisa, pretendeu-se, a partir da análise e sistematização dos dados obtidos, alcançar os objetivos específicos e responder à pergunta síntese desta pesquisa para saber como sucedeu o período de permanência dos alunos que evadiram o curso?

Para Lüdke e André (2017, p. 53), “analisar os dados qualitativos significa trabalhar todo o material obtido durante a pesquisa [...] dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes”. Desta forma, trabalhou-se com as informações conseguidas no campo de estudo, nesse caso, a entrevista que foi realizada com os sujeitos da pesquisa. Nesse sentido, as perguntas relacionadas à entrevista, estavam ligadas diretamente ao tema de pesquisa, obtendo assim, um conjunto de informações importantes sobre a realidade estudada que foi a permanência escolar.

A partir das entrevistas entende-se as ações e vivências desses sujeitos, bem como das suas experiências de vida e trabalho, pois essas nos contam muito para compreender o que pensam sobre sua formação nesta instituição, principalmente, sobre sua permanência.

Ainda assim, seguindo as ideias de Bogdan e Binklen (1994), sugerem que pesquisadores principiantes, como é o nosso caso, devem “utilizar estratégias referentes ao modo de análise no campo de investigação, deixando a análise mais formal para quando a

maior parte dos dados terem sido recolhidos”. Esses dados foram fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa, pois refere-se aos materiais que foram produzidos no sentido de enriquecer a análise das informações produzidas como forma de conhecimento.

De posse das estratégias que estreitou o âmbito de coleta de dados, a tomada de decisão sobre a categoria de estudo pretendido, a elaboração do questionário, o planejamento de tarefas específicas, a exploração da literatura existente enquanto se realizavam as investigações, reuniu-se o material de trabalho da pesquisa para interpretação e descrição dos dados obtidos. “A fase mais formal de análise tem lugar quando a coleta de dados está praticamente encerrada” (LÜDKE; ANDRÉ, 2017, p. 56).

Neste sentido, organizou-se os resultados encontrados para alcançar o que se propôs para esta pesquisa, de modo a dar continuidade nas etapas seguintes do processo de análise e interpretação dos dados. Com a conclusão dessa fase, oportunizou-se a ampliação da pesquisa no sentido de realizar uma junção do que é teórico e empírico, pois em uma pesquisa de ordem qualitativa, temos que ter essa preocupação. Em um estudo teórico de cunho qualitativo e com o apoio de informações da pesquisa de campo, nesse caso, as entrevistas semiestruturadas, proporcionaram o enriquecimento das informações para a produção do conhecimento, em simultâneo, em que foi possível aglutinar a riqueza do trabalho teórico e empírico.

3.5 Participantes da Pesquisa

No que diz respeito aos participantes da pesquisa foram contatados os alunos evadidos do Curso de Técnico em Cozinha da modalidade EJA do IFG – Campus Goiânia, dos anos de (2018 e 2019), para que esses sujeitos através de entrevista semiestruturada descrevessem sobre o tempo em que permaneceram no curso, e qual seu olhar sobre essa permanência. O recorte temporal justificou-se pela aprovação de um Plano Estratégico de Permanência e Êxito, pelo Conselho Superior do IFG, por meio da Resolução nº10 de 19/03/2018.

Posteriormente a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFG (CEP), foi solicitado à direção do Campus Goiânia autorização para obter a ficha de matrícula dos alunos evadidos do curso na Coordenação de Registros Acadêmicos e Escolares (CORAE). Desse modo, o processo de contato com os sujeitos da pesquisa ocorreu em duas etapas: 1º) Estabelecimento de contato com os participantes da pesquisa por meio de *e-mail*,

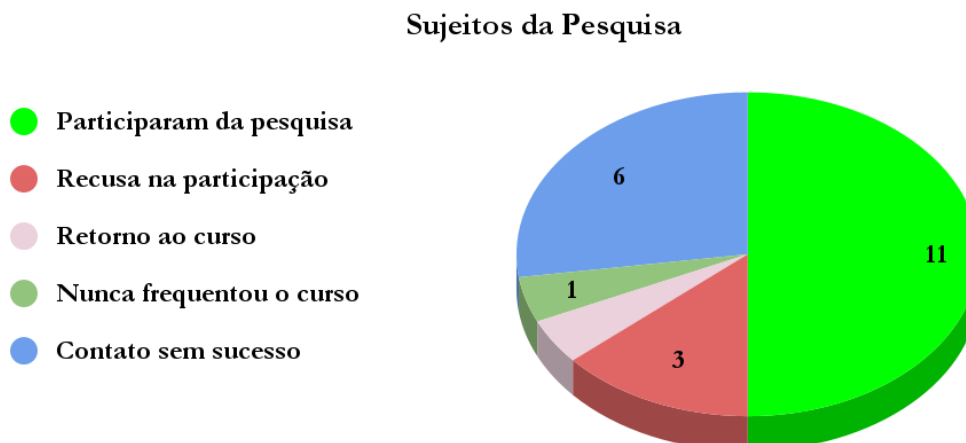
e/ou telefone, e/ou também pelas redes sociais (Facebook, Instagram, WhatsApp); 2º)Envio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e agendamento da entrevista semiestruturada, conforme a disponibilidade dos participantes.

Vale ressaltar que, em decorrência da pandemia da Covid-19, todas solicitações e contato com os sujeitos da pesquisa foram feitas remotamente por meio das tecnologias digitais, para segurança sanitária dos envolvidos na pesquisa. Assim, reitera-se que, foram seguidos todos os trâmites de autorização para a pesquisa, conforme aprovação do CEP-IFG.

Nesse recorte temporal de 2018 e 2019 foram identificados 22 (vinte e dois) estudantes evadidos do Curso Técnico em Cozinha na modalidade EJA do Câmpus Goiânia, esse quantitativo foi extraído da lista disponibilizada pela Gerência de Apoio Acadêmico e Assuntos Estudantis (GAAE) do IFG – Câmpus Goiânia, após aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de ética em pesquisa do IFG (CEP-IFG).

O nosso intuito era entrevistar todos os alunos evadidos do recorte proposto, todavia, compreendemos que há limitações de tempo para conclusão deste trabalho e sobretudo as questões éticas que cercam a pesquisa em respeito ao posicionamento dos sujeitos envolvidos.

O conjunto de entrevistas foram realizadas no período entre 20/05 até 27/08 do ano de 2021. No entanto, cabe ressaltar que algumas dificuldades foram encontradas para acessar essas pessoas, entre elas a questão da disponibilidade de horário por se tratar de trabalhadores, e a questão de acesso à internet ou ligações telefônicas. Apesar disso, as tentativas de contatos foram feitas a todos os 22 (vinte e dois) envolvidos na pesquisa, sendo que 03 (três) pessoas se recusaram a participar da entrevista, 01 (um) pessoa não participou por ter retornado ao curso e estar devidamente matriculada, 01 (um) pessoa que não frequentou nenhuma aula e 06 (seis) pessoas não deram nenhum retorno às nossas tentativas de contato. O gráfico 4 ilustra o percentual do contato com os sujeitos da pesquisa realizada.

Gráfico 4 – Gráfico dos sujeitos da pesquisa

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Participaram da entrevista 11 (onze) pessoas, sendo que estas foram receptivas a nossa pesquisa, dispuseram-se prontamente a colaborar. A entrevista ocorreu de forma individual por meio de ligação telefônica, para a gravação da entrevista foi utilizado o aplicativo *Video Call Recorder* previamente instalado no aparelho celular da pesquisadora, para garantir que o teor da conversa não fosse prejudicado ao realizar as transcrições.

Após as entrevistas, por motivos de segurança, o arquivo foi armazenado em computador pessoal e também em pasta específica no *Google Drive*. As transcrições foram feitas pela própria pesquisadora, ao término de cada entrevista e optou-se pela transcrição literal, de modo que foram ouvidas e revisadas repetidas vezes as falas dos entrevistados.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste tópico, apresentam-se as elucidações a qual essa pesquisa chegou mediante às análises do referencial teórico e das entrevistas com os alunos que permaneceram e que em determinado momento do percurso formativo evadiram-se do curso. O percurso dessa pesquisa teve como objetivo analisar o período de permanência escolar dos alunos que evadiram do Curso Técnico em Cozinha na modalidade EJA do IFG — Câmpus Goiânia, nos anos de 2018 e 2019, obtido através das entrevistas semiestruturadas, que foi brevemente apontada no tópico 3.1 deste trabalho.

A busca dos esclarecimentos teve como questão problematizadora: como sucedeu o período de permanência dos alunos que evadiram o curso? Esse questionamento também se desdobrou em outras indagações, tais como: Quem são esses sujeitos? Por quanto tempo ficaram fora da escola? Por que escolheram esse determinado curso? Já trabalharam ou trabalham na área do curso escolhido? Assim, propõe-se essas considerações sob a perspectiva dos sujeitos que vivenciaram essa realidade, no tempo presente retomando suas memórias sobre a trajetória no processo de escolarização, particularmente do período em que permaneceram no curso.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, no entanto, o olhar atento para alguns números provenientes da investigação não descaracteriza esse estudo. Pelo contrário, dá um horizonte sobre a caracterização dos sujeitos entrevistados na pesquisa, protagonistas deste estudo, sujeitos esses que carecem ter voz para expressar o que sentiram de fato no que diz respeito ao período que permaneceram no Curso Técnico em Cozinha do IFG – Câmpus Goiânia.

Das 11 pessoas entrevistadas observou-se que a média de idade é de 41 anos, o público majoritário é feminino com 08 mulheres e 03 homens. Destes 11 entrevistados, 07 pessoas trabalham em empregos formais, 02 pessoas trabalham em empregos informais e outras 02 pessoas estavam desempregadas, à época em que ocorreram as entrevistas. A média do período fora da escola, antes de entrar no IFG é de mais de 15 (quinze) anos. Aqui apresentam todas as características dos estudantes da EJA, são sujeitos com percursos escolares interrompidos, por motivos diversos que impactaram na sua permanência escolar. Esse percurso está relacionado aos diversos itinerários do percurso social marcado pelas desigualdades a que a classe trabalhadora está submetida (ARROYO, 2017, p. 22).

Tinto (2006), aponta em seus estudos como “período crítico” o primeiro ano dos estudantes, o que ficou constatado entre os entrevistados que interromperam os estudos no primeiro período do curso. Embora não seja uma regra, ao romper o primeiro ano de estudos, os estudantes criam maior vínculo e passam a se sentir pertencentes à instituição escolar. A maioria dos sujeitos da pesquisa, 09 (nove) pessoas, interromperam o Curso Técnico em Cozinha no primeiro período, dos quais 05 (cinco) pessoas não comunicaram formalmente ao IFG sobre essa decisão, enquanto 06 (seis) pessoas trancaram formalmente suas matrículas. No entanto, ficou evidenciado nas entrevistas que diversas tentativas para reverter essa situação foram feitas pela coordenação do curso, professores e por outros estudantes, até mesmo para aqueles que não comunicaram formalmente sobre a interrupção dos estudos. Aqui, cita-se alguns relatos que foram descritos pelos entrevistados, alunos que evadiram do curso, ao serem estimulados a retornar para suas atividades escolares:

Não.... professor me ligou, professora conversou comigo, eu esqueço o nome dela, acho que foi de relações humanas, ela me ligou pra mim voltar tal....eu expliquei pra ela que realmente não dava. Muita gente me ligou....colegas de curso também. (ENTREVISTADO 1).

Sim. Eu tenho a professora [...], que nossa, ela eu vou te falar, viu! Ela me ajudou assim no máximo que ela podia. Infelizmente eu não ia conseguir conciliar o fato de eu não estar bem de saúde e o meu menino também e as matérias. Porque tem as matérias da área da gastronomia lá que você vai pro laboratório, são aulas práticas né, eu não ia saber nada. Não adiantava eu ter a teoria e não ter a prática. (ENTREVISTADA 5).

A menina me falou...a diretora, né. Ela falou: Não, tenta fazer e tal...me disponibilizou algum jeito de fazer, mas aí eu já estava decidida, aí resolvi deixar para uma próxima oportunidade que eu estivesse mais tranquila. (ENTREVISTADA 11).

O relato dos entrevistados descreve algumas ações que foram realizadas para incentivar os alunos a retornar para a escola. Foram feitos contatos telefônicos por servidores da instituição, também por colegas de turma, demonstrando a preocupação em relação a permanência dos estudantes. No caso da entrevistada E5, essa demonstrou bastante estima pela professora que a incentivou que retornasse para o curso. Essa aluna narra uma questão fundamental para os estudantes da educação profissional e tecnológica, sendo a junção da teoria com a prática. Nesse caso, a entrevistada condicionou naquele momento a sua permanência ao fato de não poder frequentar as aulas práticas no laboratório de gastronomia.

Como o público da pesquisa é em maioria composto por mulheres, ressalta-se que historicamente as atividades domésticas não são vistas como trabalho por não serem

remuneradas, indicando haver uma desigualdade de gênero, cor e classe social. Embora esse tema não tenha sido aprofundado neste estudo, consideramos importante mencionar. No que se refere à experiência profissional acerca do ramo de cozinha, 05 (cinco) dos respondentes já atuaram ou atuam nessa área, seja em trabalho formal ou mesmo em trabalho informal, e também nos chamados “bicos”, atividade extra que realizam para complementar a renda.

Eu no momento estou trabalhando no que tem um pouco a ver, o cargo que estou não tem a ver. Tô trabalhando na [...], só que não é no ramo da cozinha. (ENTREVISTADA 2).

Eu amo cozinhar. Se você quiser eu até te mando umas fotos...eu faço empada, eu faço bolo...sábado agora (19/06/2021) eu vou trabalhar num evento lá no [...]. Eu trabalho para um buffet fritando salgados, pondo salgadinhos nos pratinhos, fazendo crepe, preparando cachorro quente, os hambúrguer, essas coisas sabe?

Já trabalhei fazendo caldo também. Eu estou sempre no ramo da culinária, porque a culinária é uma coisa que eu gosto. Eu adoro, adoro cozinhar! (ENTREVISTADA 4).

Sim, eu sempre trabalhei na área do curso. (ENTREVISTADA 6).

Já trabalhei, agora só que eu não trabalho na área do curso. (ENTREVISTADA 7).

Agora eu estou trabalhando, eu sou merendeira da prefeitura. (ENTREVISTADA 10).

Coaduna com a fala dos entrevistados, a motivação da escolha do Curso Técnico em Cozinha, que para 05 (cinco) pessoas era o fato de gostar de cozinhar, o prazer que essa atividade lhes proporciona que os fez optar por esse curso. Para outras 03 (três) pessoas a motivação da escolha do curso se deu pelo fato de ser a opção de edital que estava em aberto no momento da procura para o retorno dos estudos. Já para 01 (um) dos entrevistados a escolha do curso ocorreu por ser a sua área de atuação profissional. Contudo, 02 (dois) dos respondentes revelaram que a escolha do curso se deu pela oportunidade de profissionalização e colocação no mercado de trabalho.

Então assim, é uma área que eu vi chances né pra sair do desemprego e eu achei o curso bem completo sabe....não sei a palavra certa que poderia usar...., mas me interessou tudo, assim, o conjunto todo do curso sabe....eu aprendi muita coisa, tanto que foi no curso que eu descobri o Turismo, assim sabe, e eu senti mais afinidade com o turismo. (ENTREVISTADA 8).

Optei pelo curso técnico de cozinha, por gostar de cozinhar e também me profissionalizar na área para ficar mais fácil uma colocação no mercado de trabalho. (ENTREVISTADA 9).

No que se refere à profissionalização o Proeja tem essa premissa de propor a formação integrada, articulando a formação humana e profissional dos sujeitos, o que pode ser obtido nos cursos ofertados pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Essa modalidade de ensino torna-se bastante importante porque rompe com a dicotomia entre o ensino regular e profissional, proporcionando maiores oportunidades a esses sujeitos.

No entanto, a colocação no mercado de trabalho não depende exclusivamente da profissionalização dos estudantes, perpassa por questões fundamentalmente econômicas do sistema produtivo, como aponta Castro (2011, p.78), trata-se de uma “promessa na maioria das vezes não concretizada”, na qual complementamos, que ao concretizar, na maioria das vezes ocorre de forma precarizada, em que se tem uma redução dos direitos e garantias do trabalhador. Arroyo (2017, p. 54), reforça que “o pensamento hegemônico culpa os desempregados pela falta de qualificação, de escolarização”.

Quanto às motivações que levaram esses sujeitos a interromper os estudos, Carmo (2010) aponta que o conjunto de informações descritas pelos estudantes como sendo as situações do cotidiano familiar e profissional responsáveis pelo abandono dos estudos não é predominante e por vezes nem representa o verdadeiro motivo da saída da escola. São motivações que foram generalizadas pelas pessoas. Segundo esse autor, trata-se de enobrecer a justificativa para a saída da escola no momento em que percebem que a derrota se aproxima (CARMO, 2010, p. 232). É importante retomar que no caso dessa pesquisa, a maioria dos estudantes interrompeu os estudos no “período crítico” do primeiro ano. Por outro lado, as interrupções demonstram-se momentâneas ou estratégicas, como aponta os entrevistados:

Eu estudei o ano passado (2020), para fazer o ENEM, aí estou esperando para ver se vai dar certo, se não der certo eu vou continuar estudando. (ENTREVISTADA 2).

Perguntou sobre a possibilidade de voltar a estudar na mesma instituição, escolhendo outra área com o seguinte questionamento: “ainda tenho uma porta aberta ou não?” (ENTREVISTADO 3).

Inclusive eu me cadastrei nesse semestre agora em janeiro, só que aí eu arrumei um serviço e justo a noite. Eu fui selecionada, mas eu não pude ir. É difícil... (ENTREVISTADA 6).

Mas assim, eu saí do curso de cozinha a noite foi por isso, porque acabei me encontrando no turismo e na hotelaria decidi que esse era o caminho. (ENTREVISTADA 8).

A partir do que é explicitado pelos alunos nos relatos acima, compreende-se que o processo de escolarização para algumas pessoas é um processo irregular, mas duradouro, divergindo da tomada de decisão definitiva de deixar de estudar. As idas e vindas dos alunos da educação de jovens e adultos também são reflexos da necessidade humana de trabalhar e produzir o seu sustento. “O trabalho na vida adulta é algo normal, no entanto, essa realidade não implica que o sujeito não queira estudar e nem que o trabalho seja algo oposto ao estudo, são partes de uma mesma realidade” (CARMO, 2010, p. 232). Nesse sentido, as tentativas de retorno aos estudos devem ser destacadas e levadas em consideração, já que serem trabalhadores é a condição social e política desses sujeitos (ARROYO, 2017, p. 44).

As dificuldades financeiras também foram abordadas como empecilho para a permanência escolar. Retomando o relato da entrevista de A1 aponta questões sobre sua desistência do curso.

Primeiro foi o lado financeiro. Eu tava no, é.... Caiu bastante a ajuda né, que eu colocava combustível que eu saia aqui do Brisa né, pra ir pra lá, caiu bastante a ajuda financeira do transporte, e.... O ruim aí, e o outro caso eu voltei, foi cortado o benefício meu do auxílio-doença, né, aí eu voltei a trabalhar. Voltei a trabalhar e ficou muito difícil pra mim. Trabalhava o dia inteirinho, cansado né, aí tinha que ir pra lá, aí não tava dando pra mim não. (ENTREVISTADO 1)

O entrevistado E1, relata que seu auxílio financeiro foi reduzido, fato que dificultou seu deslocamento para a instituição para desenvolver suas atividades escolares. Desse modo, compreende-se que nesse caso, a justificativa para a “saída digna” ancorou-se nas condições materiais, apontadas por Reis (2016), que se tornaram insuficientes. Por outro lado, podemos perceber também nesse relato, que após esse acontecimento, voltou a trabalhar e ao final da tarde estava cansado para ir para a escola. De fato, é um grande problema para os trabalhadores, após uma carga horária exaustiva, desenvolver atividades intelectuais na instituição escolar. Então percebe-se uma divergência sobre o que seria o real motivo da não permanência desse estudante na escola. Recordando, o IFG disponibiliza para os estudantes o Programa de Assistência Estudantil (PAE), e especificamente o Programa EJA Permanência para todos os estudantes da Educação de Jovens e Adultos dessa instituição, como foi mencionado no tópico 2.3 deste trabalho. Apresenta-se aqui alguns relatos dos alunos que interromperam seus estudos. Assim, a intenção desta parte deste trabalho foi uma discreta análise desses motivos para situar algumas questões sociais, culturais e econômicas que subsidiaram o diálogo sobre o sentido de permanência para esses sujeitos, na seção a seguir.

4.1 A Permanência sob a Perspectiva dos Alunos Evadidos

A permanência escolar constitui-se dos direitos à educação pelos cidadãos. Numa linguagem figurada podemos compreender a permanência como um guarda-chuva que protege os estudantes das intempéries da injustiça social que os afasta da escola.

Compreender todos os aspectos que permeiam essa temática tem sido cada vez mais necessária por se tratar de uma proposta mais abrangente e rica no sentido teórico e metodológico (CARMO, 2018), que compreendem as dimensões sociais e políticas da educação, sobretudo a educação profissional e tecnológica, especificamente na EJA.

O diálogo com os alunos que no período de 2018 e 2019 evadiram do Curso Técnico em Cozinha do IFG – Câmpus Goiânia indicou que os sentidos de permanência conservam particularidades e interesses de cada sujeito. No entanto, numa análise mais atenta das entrevistas desses sujeitos, percebe-se que a permanência está, majoritariamente, associada à dimensão das condições simbólicas, que diz respeito à possibilidade de identificação, reconhecimento e pertencimento ao universo escolar (REIS, 2016).

Para os entrevistados E1 e E4, ao serem perguntados sobre o breve período em que estudaram no IFG, o que os fez permanecer no curso, as respostas tiveram um ponto comum que é o interesse pela culinária. E1 revelou gostar do curso, em contrapartida, E4 foi enfática ao revelar o interesse em concluir a última etapa da educação básica: “Eu pensei, era a oportunidade de tirar o segundo grau. Porque querendo ou não a gente sempre quer tirar esse segundo grau”. (ENTREVISTADA 4). Dando continuidade ao diálogo, houve um relato interessante na reflexão sobre a teoria e prática, pois é um fenômeno que inquieta desde pesquisadores iniciantes, como aqueles mais experientes. Desta forma, E4 relata:

Era o que eu queria tirar....eu queria chegar logo nas aulas práticas de culinária....era tudo o que eu queria....Eu tava vendo isso, mas infelizmente não dei conta. Eu arrependo porque eu devia ter insistido mais, ter lavado o rosto, isso tudo né, mas não dei conta sabe... era um sono tão pesado, que às vezes eu falava para mim, você chega aqui esse sono desse jeito, mas se estivesse num bar tomando cerveja você não tinha...(risos), mas a bebida acorda a gente né... (ENTREVISTADA 4).

Constata-se certa ansiedade dessa entrevistada em querer logo ir para as aulas práticas, pressa para recuperar o tempo considerado perdido. Mas tudo é no tempo certo, pois ao longo da formação profissional e tecnológica, há uma preparação anterior para uma atividade prática, ou seja, trata-se da educação integral dos sujeitos, garantindo o desenvolvimento

intelectual para logo ir depois à prática. Desse modo, sua permanência no curso nem sequer lhe possibilitou esse tão esperado momento. Segundo a descrição acima, problemas do cotidiano, como cansaço, fruto de um longo dia de trabalho, inviabilizou a permanência da estudante. Isso denota uma realidade complexa que requer ações diretamente no processo de ensino e aprendizagem desses estudantes.

Na fala da entrevistada E2, ao ser questionada sobre sua curta permanência, essa aponta que a fez permanecer foi o apoio familiar, isso foi o suficiente para que essa estudante pudesse continuar seus estudos na instituição. Ainda descreveu que “o curso é bom”, apesar da sua interrupção. Considerando a permanência nos distintos contextos afirma-se que,

são diferentes temporalidades de permanência que devem ser nomeadas, não só para diferenciá-las, mas para existirem discursivamente, desde o momento em que a matrícula do estudante foi efetivada, durante os intervalos de tempo em que permaneceu, até o seu desligamento. (CARMO; LIMA, 2019, p.72).

Observa-se, o reconhecimento e o apoio familiar oportunizaram para E2 viver outras experiências, outras formas de permanência em outro contexto escolar, dada a especificidade das reais condições de cada indivíduo. A narrativa dos entrevistados E3 e E8, se assemelham ao atribuir a sua breve permanência ao incentivo e acolhimento dispensado pelos professores.

Foi assim, as condições de estudo eu gostei bastante....o suporte, senão teria desistido mais antes....devido aquele incentivo do corpo docente lá, e eu fiquei mais. (ENTREVISTADO 3).

É todo o acolhimento, é toda responsabilidade que os professores têm com a gente, é toda uma segurança....a gente fica muito motivado a ficar....eu não sei te explicar direito, mas sabe aquela vontade de você....aquela segurança que os professores te dão pra você continuar, sabe... muita coisa vem deles, assim, lógico que a gente tem que querer, mas às vezes a gente não querendo a gente ia, porque a gente sabia que ia estar perdendo alguma coisa, sabe....eu não sei te explicar...(ENTREVISTADA 8).

O destaque das falas dos entrevistados 3 e 8 que evadiram do curso, demonstram como o envolvimento do corpo docente contribuiu para que esses estudantes permanecessem um pouco mais na escola. Nesse relato, podemos perceber que a questão da acolhida dos alunos, ou seja, como a instituição e os servidores receberam os alunos para a inserção no Curso Técnico em Cozinha do IFG – Câmpus Goiânia, contribuíram para a permanência desses estudantes, ainda que por curto período. Na verdade, o papel e função social dos professores nesse processo foi fundamental para a breve permanência desses estudantes. É perceptível no relato acima, esse reconhecimento por parte dos entrevistados, onde destacam

as ações dos professores do curso para com os alunos, demonstrando compromisso e responsabilidade com sua profissão, sobretudo preocupações com sua formação. Deste modo, retomando as reflexões sobre a permanência, Carmo e Lima (2019, p.73) entendem que,

a permanência como o conjunto de práxis que fundamenta o exercício conceitual da permanência da educação, projetando o exercício conceitual da permanência da educação, projetando nossas reflexões e nossas intervenções empíricas num horizonte de construção coletiva.

Dessa maneira, há um ponto fundamental para a compreensão das questões e que envolvem a permanência, na perspectiva dos autores, podemos pensar essa temática com ações concretas pelas instituições de ensino, que devem estar voltadas para trabalhar coletivamente a permanência do estudante ao longo de toda sua formação escolar. Na entrevista, E5 ao ser questionada sobre sua permanência na instituição, o que a fez permanecer durante o período em estudou no Instituto Federal de Goiás, respondeu da seguinte maneira:

Olha assim, os professores são assim fora do comum são...nossa eles te ajudam demais, a direção, o local em si, você tem tudo que você precisa, o laboratório de gastronomia mesmo tem todos equipamentos, você tem de livros até os últimos instrumentos que for necessário, tem tudo. Os professores são muito educados, então lá não tem o que falar. É só coisa boa mesmo. (ENTREVISTADA 5).

Identifica-se novamente, na fala da entrevistada E5, os tipos de permanência material e simbólica (REIS, 2016). A estudante reconhece o papel e função social dos professores do Curso Técnico em Cozinha. Segundo o relato, os docentes sempre demonstraram disposição e disponibilidade para ajudar nas questões pedagógicas, fato indispensável para a permanência dos estudantes. Outro ponto destacado é a educação dos professores, pois esse fator é preponderante nas relações escolares, que refletem diretamente no processo de aprendizagem dos alunos. Do mesmo modo, destaca também a atuação da gestão da instituição. Descreve, além disso, sobre as condições e a estrutura que o curso oferece. Logo, as condições mostram-se suficientes para dar conta da permanência dos estudantes para concluir o curso. Ao narrar suas lembranças em relação ao suporte que recebeu, a entrevistada E5 o fez a partir do momento vivido no presente, retomando memórias sobre suas trajetórias escolares.

Nossa lá é maravilhoso, eu até hoje tenho contato com eles lá, o chefe da gastronomia, o professor [...]. Eu tenho contato com ele no *Instagram*. Vira e mexe eu recorro a ele, aos colegas, aos colegas que trabalham na área eu ainda tenho contato, vixe...ele e a professora [...] e coordenadora [...]...ela é um ser que não sei te explicar. O que ela faz, nossa ela me ajudou assim de uma tal forma, ela e a

[...] que eu não tenho como agradecer elas. Quando meu filho estava doente e eu também. O professor [...] também, o que ele pode me ajudar, questão de matéria às vezes ele, nossa, ele me mandou tantos livros, sabe para que eu não ficasse para trás, para estar sempre junto com a turma, mas infelizmente o prático tem que ser prático. Não tem jeito! O professor [...] é maravilhoso, é como se você estivesse com aquele do *Masterchef*, o [...], na sala de aula ele te dá um gás. (ENTREVISTADA 5).

Nesse caso, vimos que a estudante acima não conseguiu concluir sua formação, mas em seu relato, descreve que teve apoio para atingir esse objetivo, embora alguns problemas familiares tenham interrompido o seu processo de escolarização. Assim, importa para a permanência exatamente aquilo que não aparece transcrito da fala, mas o que é sentido pela estudante, o sentimento de pertencimento e acolhimento pelos professores e colegas.

No relato sobre sua permanência o entrevistado E6 foi breve, mas trouxe uma profundidade de significados históricos que nos remete a bons apontamentos no que diz respeito à permanência escolar. Desta maneira, apontou o que o fez permanecer durante o período que estudou no Instituto Federal de Goiás: “Olha, eu quis estudar lá pela... como se diz, a fama mesmo da escola, todos dizem que é um bom curso, que é uma boa instituição para a gente estar concluindo os estudos”. (entrevistado 6). Percebe-se nessa fala a segurança em relação à instituição de ensino onde quis integrar e realizar a sua formação.

A Rede Federal ao longo dos anos adquiriu esse *status* perante a sociedade, reconhecidamente pela qualidade do ensino ofertado, fato que no ideário da sociedade contribui para uma melhor colocação no mercado de trabalho e prestígio social. Como denunciou Castro (2011), é lícito lembrar que a implantação do PROEJA no IFG-Câmpus Goiânia na época enfrentou resistência por parte de alguns gestores, que consideravam o comprometimento da posição social da instituição com uma modalidade de ensino inferior. De todo modo, a democratização de acesso desses estudantes atualmente é garantida pela Lei nº 11.892/2008 que instituiu a Rede Federal, da qual deve destinar no mínimo 50% das suas vagas para o ensino médio técnico integrado na modalidade EJA ou regular.

O ponto de vista acerca da permanência do entrevistado E7, embora apresente uma fala evasiva e moderada, nos remete à construção coletiva indicado por Carmo (2010, 2016). Ao ser questionado sobre o que o fez permanecer na instituição, E7 responde da seguinte forma: “pelo curso, pelos professores, a área administrativa. Tudo ali é muito bom, eu não tenho nada a reclamar”. (ENTREVISTADO 7). Dessa maneira, percebe-se que esse entrevistado conheceu parte do que seria o curso em que integrou, nesse contexto, cita os

servidores que lidam cotidianamente com os estudantes, refere-se também sobre a questão da qualidade institucional.

Nessa perspectiva da permanência a qual o entrevistado nos remete é apontada por Mileto, conforme citado por Carmo (2010, p. 95):

A EJA construída coletivamente rejeita as desigualdades, valoriza e respeita as diferenças, bem como encontra relevantes embriões de estratégias e práticas que se orientam para processos coletivos, que possibilitem e contribuam para a permanência dos alunos até a conclusão dos cursos.

Portanto, faz-se necessária a reflexão sobre a realidade desses estudantes, pois ao realizar esse breve levantamento, percebe-se alguns dos motivos que levaram a permanência ou não durante o curso. Perpassa por essa construção de dispositivos que propicie a permanência dos estudantes, sobretudo da EJA, que buscam no processo de escolarização superar a trajetória escolar marcada pela descontinuidade e desigualdade.

No relato seguinte da entrevista E9, temos mais algumas informações acerca das possibilidades da permanência estudantil no Curso Técnico em Cozinha do IFG. Desta maneira, ao ser indagada sobre o que a fez permanecer durante o período em que estudou no IFG, a entrevistada revelou: “a qualidade do conteúdo do curso e a qualidade dos professores”. (ENTREVISTADA 9). Nesse caso, a entrevistada destacou a qualidade do conteúdo que se traduz pela organização do Projeto Pedagógico do Curso (IFG, 2019a), que sistematiza as disciplinas da educação básica, profissional e de formação integrada.

Da forma em que se apresenta, segundo as estratégias descritas, este documento institucional constitui de uma construção coletiva que visa a permanência dos estudantes desse curso. Contudo, a entrevistada também se referiu à organização das aulas práticas, como meio de reforçar a permanência de outros estudantes no curso.

Mas nos casos de outras pessoas que eu vi desistindo do curso, acho que talvez o curso deveria iniciar a parte prática mais cedo, eu ouvia muitos colegas reclamarem da demora de aulas práticas, e **infelizmente a maioria das pessoas que iniciam o curso estão precisando de emprego, normalmente já não estão muito jovens**, sei que a grade do curso está certa tem que profissionalizar bem o aluno, mas talvez se antecipassem as aulas práticas incentivaria mais os alunos a não desistir. (ENTREVISTADA 9, grifo nosso).

Destaca-se aqui a fala da entrevistada, o qual coaduna como o relato anterior da entrevistada E4 sobre a urgência em ir para as aulas práticas. Conforme vai aprofundando na discussão é que se desvela o oculto. A referida pressa tem sua razão, pois se trata na de uma

questão de manter a subsistência por meio do trabalho. Segundo Arroyo (2017, p. 54), a questão agrava-se porque o desemprego é estrutural por conta dos elementos do sistema de produção capitalista que afetam a economia e não pela falta de escolarização ou qualificação das pessoas, esses são pensamentos hegemônicos que responsabilizam os desempregados.

No próximo relato, mesmo sendo bem resumido, pois a entrevistada E10, não conseguiu sistematizar muitas palavras, mas pode-se realizar uma interpretação sobre alguns dos seus apontamentos sobre o período em que permaneceu na instituição. Assim, a entrevistada E10 ao ser questionada sobre o que o fez permanecer durante o período que estudou no Instituto Federal de Goiás, relatou: “Porque além dele ser um curso gratuito, ele ser profissionalizante, a instituição é boa” (ENTREVISTADA 10).

Sendo assim, temos então um breve relato, mas com intenso significado para a classe trabalhadora, a escola pública, gratuita e de qualidade. Que podemos interpretar como sendo a instituição que vai oportunizar o acesso ao conhecimento socialmente produzido pela humanidade ao longo do tempo.

O processo de implantação e implementação do PROEJA no IFG – Campus de Goiânia trouxe, ainda, experiência significativa em relação à criação de formas de acesso mais condizentes com os estudantes da classe trabalhadora que vislumbram a possibilidade de entrar em uma instituição pública e de qualidade reconhecida. (CASTRO, 2011, p. 198).

Destarte, a democratização da educação profissional e tecnológica, contribui diretamente para a permanência escolar dos estudantes do Curso Técnico em Cozinha, assim como para outros estudantes da classe trabalhadora, que tem a oportunidade de elevar o nível de escolaridade articulado com a qualificação profissional influenciando diretamente na realidade desses sujeitos.

No relato seguinte da estudante E11, fizemos o seguinte questionamento: o que te fez permanecer durante o período que você estudou no Instituto Federal de Goiás? Segundo ela:

Pra mim foi a facilidade de fazer a conclusão do segundo grau (ensino médio) né... porque eu ficava vendo os negócios na internet né, sobre isso, sobre terminar o segundo grau né...E aí eu fiz a inscrição lá, e aí surgiu a vaga e....é por isso, e por conta do segundo grau que eu queria terminar né, e pelo tempo que levava né, menos tempo que se eu fosse para uma escola normal. (ENTREVISTADA 11).

Nesse caso, pode-se perceber o interesse da própria estudante em concluir o ensino médio em menor tempo, ou seja, para concluir uma etapa dos estudos que foi interrompido. Desse modo, “a procura da volta à escola por um diploma de conclusão da educação

fundamental ou média está intimamente associada a superar esse sobreviver provisório, essa identidade provisória de trabalhadores” (ARROYO, 2017, p. 55). A entrevistada revelou que tomou conhecimento do IFG ao pesquisar na internet para saber onde e como concluir a última etapa da educação básica, no entanto, essa entrevistada não havia dado conta da magnitude da educação profissional e tecnológica a qual havia se inserido, não chegou a perceber a dimensão da formação política e social da qual poderia usufruir.

A permanência para essa entrevistada estava associada à celeridade em concluir o ensino médio, todavia percebe-se um grande equívoco na fala da entrevistada, “[....] pelo tempo que levava né, menos tempo que se eu fosse para uma escola normal”. (entrevistada 11). Primeiro, porque o sentido do PROEJA é ofertar a educação básica articulada com a educação profissional rompendo com a formação fragmentada e aligeirada, haja vista que, é justamente o público da educação de jovens e adultos que procedem de um processo de exclusão e negação ao direito à educação na idade considerada correta. Decorre assim, o que consideramos como um segundo e grande equívoco, não apenas dessa entrevistada, mas de muitas pessoas, que têm a concepção de ensino profissionalizante em escolas diferenciadas e o ensino regular (propedêutico) em escolas “normais”.

Em síntese compreende-se que a permanência dos estudantes da EJA tem especificidades que estão além dos muros da escola, como aponta Carmo (2010, 2016) a construção coletiva parece ser o caminho possível para promoção do direito à educação desses sujeitos. E ainda sugere Arroyo (2017, p.46), sujeitos que interromperam os estudos, mas que não deixaram de formar e de humanizar-se. Não deixaram de pensar e de ler o mundo e entenderem-se perante ele como cidadãos.

CAPÍTULO 5. PRODUTO EDUCACIONAL

O Programa de Mestrado Profissional tem uma característica interessante e muito produtiva, trata-se do Produto Educacional. Como parte do trabalho de conclusão de curso do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), o produto educacional tem sido considerado pelo meio acadêmico mais que um requisito, tem sido considerado como um importante recurso com o objetivo de colaborar com as questões acerca da educação. Conforme o Regulamento Geral do ProfEPT, este produto educacional deve ter sua aplicabilidade imediata, ou seja, ter sido validado mediante execução.

O Trabalho de Conclusão de Curso constitui-se em um produto educacional que possua aplicabilidade imediata, considerando a tipologia definida pela Área de Ensino. O produto educacional deverá ser acompanhado de um relatório da pesquisa que contemple o processo de desenvolvimento e avaliação da aplicação do produto, podendo ser construído em forma de dissertação ou artigo, de acordo com decisão da Comissão Acadêmica Local. (IFES – PROFEPT, 2020, p. 06-07).

Para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o foco do mestrado profissional está na sua aplicabilidade do conhecimento, na pesquisa educacional, e a sua implementação nos espaços educacionais formais ou não-formais, assim o produto educacional como parte do trabalho de conclusão de curso:

Deve ser destacável do corpo da dissertação, pode ter a forma de um texto sobre uma sequência didática, um aplicativo computacional, um vídeo (na internet ou em CD/DVD), um equipamento, uma exposição; enfim, algo identificável e independente da dissertação. O produto educacional deve estar disponível na página do programa, caso isso não viole direitos autorais. (CAPES, 2012).

Considerando os processos que envolvem a Educação Profissional e Tecnológica – EPT, e o objeto desta pesquisa que é a permanência dos estudantes da EJA do Curso Técnico em Cozinha do IFG – Câmpus Goiânia, propomos como produto educacional uma produção audiovisual, com depoimentos de egressos desse mesmo curso, para que por intermédio dos relatos de suas experiências, proporcione aos novos estudantes a possibilidade de refletir sobre a importância da trajetória acadêmica.

Quanto ao objetivo específico dessa produção foi de sensibilizar os alunos da EJA, com a fala de pessoas que vivenciaram as mesmas experiências que eles e como a educação pode transformar a vida das pessoas, sejam em questões financeiras, sociais e emancipatórias, ou seja, histórias reais que retratam a elas mesmas. Considera-se também que o produto

educacional é fruto da pesquisa científica, e, portanto, deve retornar a sociedade como benefício, de modo a contribuir com a transformação da realidade dos sujeitos. Nesse sentido, justificou-se a produção desse produto educacional para que essa produção audiovisual, acompanhada de outras ações institucionais, contribuam com a permanência dos estudantes jovens e adultos no Instituto Federal de Goiás.

Muito além de uma posição tecnicista de concepção de Produto Educacional, no qual, não raras vezes prioriza-se ao como fazer, o material a ser elaborado deve focar ao quê e ao porquê, visando sua adequação e pertinência ao contexto no qual será aplicado. (BATALHA, 2019, p. 10).

Desse modo, o produto educacional aqui desenvolvido com a dissertação de mestrado buscou dar sua contribuição para a efetivação dos direitos educacionais dos cidadãos tendo o mote da permanência como o caminho para sua concretização.

5.1 Permanência Escolar na Educação de Jovens e Adultos

O tema da permanência escolar por muito tempo foi considerado como uma possibilidade longínqua da realidade na educação brasileira. Com o passar dos anos e com a publicação de leis e diretrizes que asseguram os direitos dos cidadãos em relação à educação têm-se ampliado as discussões e ações com esse intuito no âmbito das instituições escolares.

Todavia, para as escolas e maioria dos estudiosos da área da educação a permanência dos estudantes ainda está correlacionada à evasão escolar. Em outras palavras, para as escolas e alguns estudiosos da educação é preciso combater a evasão para que se preserve a permanência dos estudantes e consequentemente logrem êxito nos estudos. Diversas discussões questionam a importância de ter em conta a permanência em vez de dar ênfase à evasão escolar. Nesse sentido, Tinto (2006, p. 06, tradução nossa) afirma que:

Partir não é a imagem espelhada de ficar. Saber por que os alunos saem, não nos diz, pelo menos diretamente, por que os alunos persistem. Mais importante que isso, não diz às instituições, pelo menos diretamente, o que elas podem fazer para ajudar os alunos a permanecer e ter sucesso.

Desse modo, se a evasão não exprime o contrário desejado que é a permanência, é imprescindível que as escolas envidem esforços para dar as condições de permanência aos estudantes. Vincent Tinto (2006, p. 06, tradução nossa) também reitera que, “uma coisa é saber porque os alunos saem da escola, e outra é saber o que as instituições podem fazer para

ajudar os alunos a permanecerem e ter sucesso”. Na perspectiva de construção de uma definição para o termo da permanência escolar avolumou-se o debate para a condução desse sentido na educação brasileira, que se baseia numa construção coletiva. Para Reis (2016) a permanência traz aspectos das determinações de um dado período de tempo e a relação dos acontecimentos ocorridos nesse ínterim.

De um modo geral, pode-se dizer que a permanência é, portanto, duração e transformação; é o ato de durar no tempo, mas sob outro modo de existência. A permanência traz, assim, uma concepção de tempo que é cronológica (horas, dias, semestres, anos) e outra que é a de um espaço simbólico que permite o diálogo, a troca de experiências e a transformação de todos e de cada um. (REIS, 2016, p.82).

Segundo Carmo e Silva (2016), a noção de permanência consiste em uma construção coletiva, focalizando a qualidade da educação, orientados por ações de uma proposta mais produtiva. Sobre essas ações os autores indicam passos para essa mudança.

O primeiro que sugerimos seria tomar a permanência na educação como um símbolo de mudança na forma de pesquisar sobre estudantes dos meios populares e, o segundo considerá-lo como lugar de agir, refletir e escrever sobre o direito à qualidade na educação. (CARMO; SILVA, 2016, p. 75).

No debate sobre a permanência escolar a nível nacional, Carmo (2016, p.13) afirma que, “conservar as especificidades contribui para as bases de pensamentos que lutam pelo direito e pela qualidade da educação pública no Brasil”. Por diversas razões de exclusão e exploração, historicamente no Brasil a população das camadas populares fora excluída do processo de escolarização, por isso torna-se inadiável a necessidade de restituir esse direito e garantir o desenvolvimento social, cultural e econômico desses sujeitos.

Por consequência desse histórico de exclusão social é que se encontra os estudantes da EJA, invisíveis para a sociedade, inexistentes como ser social. O atual modelo de sociedade, focado no modo de produção capitalista, produz e reproduz as desigualdades que empurram milhares de jovens das camadas populares para fora da escola em busca de trabalho para contribuir no orçamento familiar. Contraditoriamente, o trabalho é o mesmo motivo que faz com que os jovens e adultos interrompam seus processos formativos escolares e os leva a retomar os estudos, para o crescimento profissional ou pela simples manutenção do emprego. Vale ressaltar, que esses sujeitos estudantes da EJA vêm do trabalho precarizado porque são aqueles que o sistema escolar os reprovou e sem certificação ou diploma da educação básica não conseguem melhores posições no mercado de trabalho, estão assim, sujeitos à exploração (ARROYO, 2017, p. 26).

A modalidade de educação de jovens e adultos destina-se aos sujeitos que não tiveram acesso ou tiveram que interromper os estudos na idade adequada. Nesse sentido, o Documento Base do PROEJA (2007) afirma que a EJA assume três funções essenciais: reparadora, equalizadora e qualificadora. A primeira e segunda função da EJA, referem-se à possibilidade de reparar danos sociais através do acesso à escolarização aqueles que não tiveram oportunidade de estudar na idade apropriada, por meio do dever do Estado que deve assegurar o direito à educação para todos os cidadãos. A terceira função qualificadora resulta das demais, e tem o caráter formativo que busca levar em conta todas as dimensões do desenvolvimento social, cultural e econômico desses sujeitos. Em outras palavras, seria ofertar a esses sujeitos uma formação humana integral assentada na integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, ampliando os conhecimentos para a leitura do mundo.

Cabe ressaltar que não basta dar o acesso à escola aos jovens e adultos, como um ato de generosidade, onde abrem-se os portões e os coloca para dentro da escola. É preciso acolher esses sujeitos com suas especificidades, valorizar o conhecimento que foi adquirido ao longo do tempo em suas trajetórias de vida e dar as condições necessárias para a permanência e conclusão do processo formativo. Nesse sentido, não se trata apenas de recuperar o tempo perdido, mas o resgate da cidadania que fora interrompida pela intensificação das desigualdades sociais que foram se acumulando ao longo do tempo na sociedade brasileira.

Outrossim, a abordagem da permanência escolar também perpassa por questões financeiras, e isso contribui significativamente na vida e no desempenho dos estudantes, principalmente da EJA, que são na maioria os provedores do próprio sustento e da sua família. Para Reis (2016, p.85) as “condições materiais e simbólicas” são determinantes para a permanência dos estudantes. A permanência material está relacionada à subsistência, à moradia, aquisição de materiais escolares, refeição, transporte, entre outros. Enquanto a permanência simbólica diz respeito ao reconhecimento desse sujeito, a identificação e o sentimento de pertencimento à escola e à sociedade.

Arroyo (2017, p.43), destaca que os jovens e adultos da EJA são reconhecidos como trabalhadores, no entanto há que serem reconhecidos primeiramente como sujeitos coletivos, sociais, cidadãos que lutam por direitos como o trabalho, moradia, educação, lutam pelo digno viver. Desse modo, esse complexo modo de vida distancia essas pessoas da escolarização, dos conhecimentos socialmente produzidos.

Nos seus estudos Carmo (2018) aponta para o giro paradigmático no que se refere à permanência escolar, no sentido de buscar também uma construção coletiva que favoreça o aluno que precisa permanecer na instituição e concluir seus estudos. Desse modo, pensar a permanência dos alunos do curso técnico de cozinha no âmbito do Instituto Federal de Goiás é buscar esse conjunto de ações que visam a concretizar essa construção coletiva.

Essa percepção da relevância sobre as ações coletivas para promover a permanência escolar dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos no IFG está presente em diversos Documentos Institucionais tomada como objetivos a serem alcançados, atuando em acordo com a legislação nacional que rege a educação brasileira. Entre esses documentos institucionais destacamos o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), e os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs). Destaca-se que dentre as ações previstas pelo PDI (2019-2023), as quais consideramos uma “construção coletiva”, estão previstos estímulos à permanência dos estudantes.

Garantir e fortalecer as ações destinadas ao ingresso e permanência de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), trabalhadoras/es do campo, indígenas, Quilombolas, pessoas em regime de acolhimento ou internação e em regime de privação de liberdade e pessoas com deficiência ou necessidades educacionais específicas. (IFG, 2018a, p. 143).

No desempenho de seu papel social o IFG, com enfoque na permanência escolar, aprovou em 2018 o Plano Estratégico de Permanência e Êxito, para que a partir desse instrumento sejam discutidas as estratégias que visem a garantir o acesso e a permanência dos estudantes nessa instituição.

Trata-se, portanto, de um Plano Institucional sistêmico que busca intensificar as ações afirmativas que possibilitem o acesso, a permanência e o êxito, proporcionando ao estudante uma formação integral, com saberes científicos, humanísticos e tecnológicos, capazes de dar condições de inserção no mundo do trabalho. (IFG, 2018c, p.22).

A análise aqui empreendida pressupõe que as ações coletivas internas da instituição somadas às ações por parte do poder público, por meio das políticas públicas, que visem a emancipação dos sujeitos favorecem a permanência escolar dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Assim, reiteramos que se trata da materialização do direito à educação.

5.2 O Produto Educacional: Inspirações para Permanência

O uso das tecnologias digitais estão mais presentes na sociedade moderna. Com isso, o uso de imagens, vídeos e depoimentos as pessoas estão cada vez mais conectadas e compartilham fatos e experiências praticamente em tempo real. O uso dessas tecnologias da informação e comunicação (TIC) também possibilitou de forma bastante amplificada a disseminação das informações, permitindo o veloz alcance em longas distâncias e em grande número de pessoas. Desse modo, a tecnologia tal qual a conhecemos hoje vem transitando cada vez mais no cotidiano das pessoas, exercendo influências tanto benéficas quanto prejudiciais em seus hábitos e comportamentos.

Para esse estudo, considera-se o conceito de tecnologia apoiado pelas contribuições de Pinto (2005), que evidencia o conceito de tecnologia no sentido etimológico basilar no estudo da técnica como efeito da ação humana e a interação com o mundo, e o sentido ideológico centrado no modo de produção capitalista. Para o filósofo, a ciência que incorpora a técnica deve ter um conjunto de sentidos epistemológicos, determinando seus fundamentos lógicos.

Se a técnica configura um dado da realidade objetiva, um produto da percepção humana que retorna ao mundo em forma de ação, materializando em instrumentos e máquinas, e entregue à transmissão cultural, compreende-se tenha obrigatoriamente de haver a ciência que o abrange e explora, dando, em resultado um conjunto de formulações teóricas, recheadas de complexo e rico conteúdo epistemológico. Tal ciência deve ser chamada “tecnologia”, conforme o uso generalizado na composição das denominações científicas. (PINTO, 2005, p. 221).

Ao apontar a técnica como resultado da ação humana depreende-se que o acúmulo desses procedimentos conduziu o desenvolvimento das TIC, posto para a sociedade atual. O aprofundamento da compreensão sobre a tecnologia também se valeu dos estudos do filósofo Andrew Feenberg (2003), que ressalta que a tecnologia pode ser “neutra” estando separada completamente entre os meios e os fins, ou “carregada de valores” em que os meios formam uma existência com uma finalidade. Esse autor, também traz a concepção de tecnologia sob o viés do determinismo, substantivismo, instrumentalismo e teoria crítica.

A abordagem determinista entende que a tecnologia não é um artefato controlado pelo homem, e sim o contrário, o homem que é controlado pela tecnologia, balizando a sociedade conforme as exigências de eficiência e progresso. A visão substantivista aponta que a tecnologia tem valores próprios e não pode ser utilizada para valores diferentes, ou seja, “não pode ser usada segundo diferentes propósitos de indivíduos e sociedades com ideias diferentes

do bem”. Quanto ao instrumentalismo, é a visão mais tradicional de tecnologia, enquanto um instrumento neutro subordinado à vontade humana para satisfação de suas necessidades. A perspectiva da teoria crítica aponta a tecnologia não sendo neutra, a qual compartilha características instrumentais e substantivistas podendo ser controlada e sendo carregada de valores socialmente específicos (FEENBERG, 2003).

No contexto educacional em que esse trabalho se insere, o uso da tecnologia adota essa postura crítica que engloba os valores do contexto social em que os sujeitos estão inseridos. O vídeo como recurso das TIC, serve como uma ferramenta de apoio de comunicação da sociedade, traz questões de afinidade e interesse do cotidiano das pessoas, nos processos de aprendizagem, bem como no processo educacional (MORAN, 1995).

O vídeo parte do concreto, do visível, do imediato, próximo, que toca todos os sentidos. Mexe com o corpo, com a pele – nos toca e “tocamos” os outros, estão ao nosso alcance através dos recortes visuais, do close, do som estéreo envolvente. Pelo vídeo sentimos, experienciamos sensorialmente o outro, o mundo, nós mesmos. (MORAN, 1995, p. 01).

A construção do vídeo “Inspirações para Permanência”, tem esse pressuposto de reconhecer no outro as experiências, as vivências e o mundo pela perspectiva dos alunos egressos do Curso Técnico em Cozinha do IFG – Câmpus Goiânia. Essa percepção do caminho trilhado pelo outro desperta o sentimento de reconhecer-se capaz de alcançar os objetivos, desperta o desejo de seguir com os estudos, inspira a permanência escolar.

Quanto à proposta de utilização no contexto escolar, o vídeo como sensibilização tem o uso considerado como um dos mais importantes. Assim acreditamos que nos diversos caminhos que perpassam o processo educativo, “um bom vídeo é interessantíssimo para introduzir um novo assunto, para despertar a curiosidade, a motivação para novos temas” (MORAN, 1995, p. 03).

O formato de vídeos de alta resolução, como temos hoje, tem sua trajetória histórica resultante da criação do cinema. Data o nascimento do cinema em 28 de dezembro de 1895, quando foi apresentado pela primeira vez figuras em movimento para um público pagante, no entanto, outras apresentações já haviam sido realizadas (ARMES, 1998, p. 106).

Ao longo do tempo, com a popularização das máquinas fotográficas e filmadoras, as pessoas puderam de alguma forma trazer para o contexto doméstico uma atividade até então realizada por profissionais que detinham esses equipamentos tão específicos. Vale ressaltar que toda trajetória dos artefatos tecnológicos acerca das produções de sons e imagens tiveram

como base material a revolução industrial, no qual seu desenvolvimento tem motivações econômicas e, em todos os casos visa-se os lucros a partir de uma super produção e distribuição em escala mundial (ARMES, 1998, p.124).

No que concerne a produção de um vídeo/filme, existe uma relação peculiar do tempo, uma vez que as imagens são captadas no passado, a transmissão ocorre no tempo presente, em tempo real, e as consequências, o resultado sucederá no futuro. Nesse sentido, a aplicação social do vídeo “Inspirações para Permanência” *vai* além de um fazer tecnológico composto de sons, imagens e luzes, a ser alocado na rede mundial de computadores, trata-se de elementos vivos, sujeitos com histórico de vidas a serem compartilhadas.

5.3 Metodologia do Produto Educacional

Após a definição do instrumento de coleta de dados da entrevista semiestruturada previamente redigido na seção 3.1 deste trabalho, ao narrar suas lembranças em relação à trajetória vivenciada no Curso Técnico em Cozinha do IFG-Câmpus Goiânia os egressos desse curso compartilharam suas experiências, retomando suas lembranças sobre suas trajetórias escolares para a construção deste produto educacional.

Partimos para a execução do trabalho após o aceite desses convidados para a produção do vídeo, “Inspirações para Permanência”, que no que lhe concerne tem o objetivo de estimular outros estudantes a continuarem o seu processo de escolarização no IFG. Para facilitar o entendimento e assegurar que tudo saísse conforme o planejado, resolvemos dividi-lo em etapas, de modo que, conforme a pesquisa fosse avançando, fosse possível a construção desse produto educacional, seguindo o rigor das pesquisas científicas.

Quadro 3: Etapas de Desenvolvimento do Produto Educacional

Primeira Etapa	Levantamento de egressos do Curso Técnico em Cozinha na modalidade EJA, Convite aos egressos para a participação da entrevista, Levantamento de disponibilidade para gravação
Segunda Etapa	Produção do roteiro, Agendamento das entrevistas, Gravação das entrevistas e edição de vídeo
Terceira Etapa	Aplicação do Produto Educacional, Avaliação do Produto Educacional
Quarta Etapa	Divulgação do produto Educacional, Validação do Produto Educacional

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

O desenvolvimento da primeira etapa do produto educacional foi entrar em contato com os egressos do Curso Técnico em Cozinha na modalidade EJA do IFG Câmpus Goiânia. Foi estabelecido em comum acordo entre orientador e orientanda a quantidade máxima de 06 (seis) participantes para produção audiovisual, para que se explorasse em profundidade a trajetória escolar desses sujeitos e para que a produção final não ficasse demasiadamente longa, perdendo o seu objetivo. Para isso, foram selecionados por meio do SUAP, 09 (nove) egressos do referido curso, sendo um de cada ano, do período de 2012 a 2016. A definição do recorte temporal se deu em função que estudantes com matrícula a partir do ano de 2017, ainda se encontram na situação de cursando, assim o período definido compreende cinco anos.

O processo de contato com os sujeitos da pesquisa ocorreu em duas etapas, a saber:

1-Estabelecimento do contato: foi enviado uma mensagem pelo *e-mail* e pelo telefone de contato via *WhatsApp* uma mensagem de convite para participação de uma entrevista para um trabalho de conclusão de curso do mestrado ProfEPT. O convite foi enviado em julho de 2021 para 09 (nove) egressos, dos quais 04 (quatro) mulheres e 02 (dois) homens aceitaram o convite para participar das gravações, a partir desse momento iniciamos o diálogo sobre a temática da entrevista, os esclarecimentos gerais e intuito da pesquisa.

2-Termo de Autorização de Uso de Imagem e Depoimentos: enviado previamente pela internet uma via para leitura, e uma via em papel assinado presencialmente pelos participantes no dia da entrevista. Também foi enviado previamente o roteiro da entrevista para que fossem familiarizados com os temas que foram discutidos durante a entrevista.

A partir do contato com os egressos, foi feito um levantamento da disponibilidade de data, horário e local para gravação da entrevista. Vale ressaltar que, encaminhamos todas as informações acerca da pesquisa, breve currículo da pesquisadora e a finalidade do estudo, de modo que os entrevistados ficassem bem à vontade e seguros, quanto ao uso de sua imagem. Nessa oportunidade, enfatizamos a importância da temática, e o quanto o depoimento dessas pessoas poderia contribuir para a permanência escolar dos estudantes jovens e adultos.

Na segunda etapa de desenvolvimento desse produto educacional, foi desenvolvido o roteiro da entrevista, em que cada pessoa discorreu sobre os temas propostos anteriormente ao início da gravação. Foi solicitado ao entrevistado que se apresentasse, caso se sentisse confortável a dizer a sua idade, e em que ano ingressou no IFG. Ao final de cada entrevista, foi solicitado a cada entrevistado que deixasse uma mensagem de apoio aos estudantes da EJA. A proposta de temas obedeceu a seguinte ordem:

Tema 1: Discorra sobre suas experiências como aluno do Curso Técnico em Cozinha na modalidade EJA do IFG;

Tema 2: Discorra sobre suas dificuldades como aluno do Curso Técnico em Cozinha na modalidade EJA do IFG, e como você as superou;

Tema 3: Discorra como o Curso Técnico em Cozinha na modalidade EJA do IFG contribuiu na sua vida profissional;

Tema 4: Discorra como o Curso Técnico em Cozinha na modalidade EJA do IFG contribuiu na sua vida pessoal ou familiar;

Tema 5: Discorra como o Curso Técnico em Cozinha na modalidade EJA do IFG contribuiu para a sua emancipação e autonomia.

A gravação das entrevistas foi previamente agendada com cada egresso, esses vídeos foram salvos e arquivados e posteriormente editados na produção. Vale ressaltar que, a edição dos vídeos foi para melhor produção, e jamais para adequar o conteúdo de fala dos entrevistados. Quanto ao tempo de fala dos entrevistados, não foi estipulado um prazo máximo, no entanto solicitamos que não fosse menor que dois minutos.

O vídeo tem duração de 10 minutos e 06 segundos, com introdução e roteiro da mestranda. Para a produção técnica foi incorporado o apoio profissional de um produtor de vídeos, que pela formação em jornalismo, conhecimentos técnicos e equipamentos adequados contribuiu para a qualidade da produção e edição das imagens, inclusive para a incorporação do vídeo de tradução em libras. Os equipamentos utilizados foram 1 (um) *smartfone* Iphone SE 2, 1 (um) iluminador modelo *Ring light*, 1 (um) microfone de lapela modelo Boya XLR, 1 (um) câmera Logitech C922 Pro Stream 1080p Webcam, 1 (um) *notebook* Dell Inspiron, 1 (um) estabilizador triaxial dobrável Osmo Mobile 3 – DJI, 1 (um) adaptador de áudio XLR Saramonic SmartRig XLR. Utilizou-se o *software* Wondershare Filmora para edição do vídeo.

Destaca-se que foram adotados protocolos de segurança sanitária, os encontros para gravação ocorreram em local aberto, com uso de máscaras, higienização dos equipamentos e o distanciamento mínimo de 1,50 cm para evitar a contaminação dos envolvidos na entrevista.

5.4 Processo de Aplicação e Avaliação e Divulgação do Produto Educacional

O produto educacional “Inspirações para Permanência” foi submetido para avaliação através de um link de acesso ao Canal do *YouTube* (<https://youtu.be/CmmGeylZ94A>), acompanhado de um formulário do *Google Forms* para a comunidade interna e externa ao IFG. Foram convidados 35 (trinta e cinco) professores do Curso Técnico em Cozinha, 02 (dois) membros da Comissão Local de Permanência e Êxito do Departamento I do IFG Câmpus Goiânia, e o Fórum Goiano de EJA, para ser repassado aos seus membros cadastrados. O formulário continha 5 (cinco) perguntas abertas sobre a temática da EJA e a relevância para os estudantes e para o IFG, 6 (seis) perguntas fechadas que consistiam na produção técnica do produto educacional, 1 (um) questão avaliativa através de nota de 0 a 10 (zero a dez), e uma última seção destinada a sugestões. O formulário ficou disponível para o envio de respostas por 30 (trinta) dias, contudo, ao longo desse período obtivemos 8 (oito) avaliações, sendo 7 (sete) da comunidade interna e 1(um) externa. O número de avaliações foi pequeno, em relação a nossa expectativa. No entanto, foi de grande importância para a reflexão na retomada do objetivo específico da elaboração do produto educacional que contribuisse com a permanência escolar dos estudantes da educação de jovens e adultos. Nesse sentido, o olhar crítico dos avaliadores reafirmou o nosso objetivo.

Por se tratar de um vídeo motivacional ele pode representar um papel importante no estímulo aos demais estudantes para que permaneçam no curso e consigam ter êxito em sua formação profissional. Os estudantes da EJA enfrentam muitos desafios e o estímulo de outros estudantes que tiveram êxito pode motivar que outros consigam seus intentos. (AVALIADOR (A) 2).

Em relação a aplicação, perguntamos se produto educacional poderia ser aplicado em outros contextos educacionais, assim como no IFG. Para um dos avaliadores não ficou clara a intenção do produto educacional. Para os demais, as respostas foram coesas devido a importância da EJA no contexto educacional, nas redes estadual e municipal de ensino.

Sim, pode objeto de debate para pensar as ofertas de EJA tanto no IFG, na Rede Federal, mas também como referência para outras Redes de Ensino do país. (AVALIADOR (A) 3).

Com certeza, a educação profissional pode ser aplicada em todo o campo educacional, inclusive nas escolas estaduais e municipais noturnas, onde o alcance a esse público seria maior ainda. (AVALIADOR (A) 7).

Salientamos a preocupação do avaliador(a) 4, em deixar claro que no Câmpus Goiânia existem três cursos na modalidade EJA, e não somente o Curso Técnico em Cozinha. Segundo esse avaliador(a), neste caso, os estudantes dos cursos de Desenvolvimento de Sistemas e Transporte Rodoviário poderiam se sentir excluídos por não darem seus relatos. Apesar disso, ressalta-se que os sujeitos da pesquisa são os estudantes do Curso Técnico em Cozinha, mas a abrangência do produto educacional não se limita a um curso em específico, e sim a todos os estudantes da EJA, seja da Rede Federal, Estadual ou Municipal de ensino.

No tocante a parte técnica de áudio, vídeo, som, roteiro e da tradução em Libras do produto educacional, as respostas foram todas positivas, com 100% de aprovação. Por outro lado, em relação ao tempo de exibição do vídeo, 10 min.06s., houve divergência entre as respostas. Para 3 (três) avaliadores o tempo do vídeo foi demorado, assim, foi sugerido dividir a produção em duas partes, sendo comprovado que vídeos com duração de 3 a 5 minutos são vistos com mais atenção até o final, pelos usuários de redes digitais. (AVALIADOR(A) 5). Os outros 5 (cinco) avaliadores, não consideraram o tempo do vídeo demorado, e não teceram nenhum comentário a respeito.

A média simples das notas dadas pelos avaliadores foi de 9,12. O(a) avaliador(a) 4, justificou sua nota: “A nota 8 foi apenas por não ter incluído os outros dois cursos, caso o faça ainda será nota 10. Parabéns!” Consideramos a nota geral satisfatória por alcançar o objetivo das avaliações e justa por considerarmos que o trabalho aqui empreendido pode ser melhor explorado em outras oportunidades, ou seja, não se esgota aqui, como sugerido pelo(a) avaliador(a) 6: “Penso que, se a autora achar viável e interessante, talvez ela possa ampliar um pouco mais esse trabalho e elaborar um documentário sobre a EJA.”

Por fim, os avaliadores deixaram valiosas opiniões e sugestões acerca do produto educacional, aqui destacado da avaliadora 7:

Bem, sou suspeita a dizer, pois sou professora de jovens e adultos, e acho maravilhoso quando essas pessoas vencem, pois infelizmente a sociedade capitalista os excluem, por um motivo que nos entristece, a condição social, cultural e financeira. Esse tema é muito relevante, e precisamos lutar com todas as forças para manter a EJA /EPT, e incentivar a tantos que ainda precisam desse incentivo.

Quanto à divulgação do produto educacional, o acesso de visibilidade é pública no canal do *YouTube* (<https://youtu.be/CmmGeylZ94A>), e também foi divulgado entre a comunidade acadêmica do IFG, pela Comunicação Social do IFG em 20 de maio de 2022, por meio dos e-mails institucionais de servidores e estudantes. Planeja-se também fazer a

divulgação direta com as coordenações dos cursos na modalidade EJA do IFG Câmpus Goiânia. Ressaltando que os avaliadores do produto educacional consideraram como relevante a apresentação desse produto educacional nos processos seletivos da EJA, bem como nos demais canais de comunicação do IFG.

Em síntese, compreendemos com a avaliação que produto educacional *Inspirações para Permanência* pode contribuir com a permanência dos estudantes da EJA, pois qualquer que fosse a escrita, jamais seria tão tocante quanto as falas que emergem dos protagonistas dessa história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa procurou compreender o que motivou os estudantes evadidos, anteriormente, a permanecer no Curso técnico em cozinha na modalidade de educação de jovens e adultos do Instituto Federal de Goiás — Câmpus Goiânia. Para que o trabalho não se limitasse à teoria, buscou-se, junto aos alunos que interromperam o curso no período de 2018 e 2019, ouvi-los e entender o sentido de permanência escolar na perspectiva desses sujeitos. Ao longo do desenvolvimento desse estudo, tencionamos dar voz aos estudantes que não permaneceram no curso e diante disso entender melhor as questões que envolvem a permanência desses estudantes no Instituto Federal de Goiás. Consideramos, sem dúvida, que o grande “facilitador” desse percurso do trabalho foram as entrevistas com esses sujeitos.

Constatamos pela pesquisa bibliográfica que sustenta esse trabalho que o campo dos estudos da permanência escolar é dinâmico e possibilita amplas perspectivas de análise. A análise da temática da permanência escolar demonstrou ser uma agenda mais rica, tendo em consideração os objetivos que as instituições de ensino, nesse caso especificamente o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), tencionam alcançar. Entendemos também que a busca pelos motivos e consequências da evasão já foram traçados, tendo em vista o volume de pesquisas sobre essa temática, revelando características reducionistas. Nesse sentido, fica explícito que a responsabilização da evasão recai sobre os estudantes, sobretudo, daqueles da modalidade de educação de jovens e adultos por configurar um público vulnerável com histórico de exclusão escolar e com especificidades pedagógicas bastante heterogêneas.

Por meio dos documentos institucionais do IFG e do ordenamento jurídico que regem a educação brasileira, compreendemos que a democratização da educação não se limita ao acesso às instituições de ensino, a verdadeira democratização ocorrerá com a garantia da permanência dos estudantes no seu processo de escolarização. Embora exista um aparato legal que determine a prioridade de cumprimento para dar as condições de acesso e permanência dos estudantes a uma educação de qualidade, ainda será necessário enviaar esforços para sua plena efetivação. Nesse sentido, é categórico afirmar que o acesso à educação por si só não é garantia desses direitos, mas parte dele.

Para tanto, a contraposição dos empecilhos para a construção de um novo olhar, considerando a permanência escolar como direito dos cidadãos, será possível a partir de uma

construção coletiva envolvendo todos os atores sociais interessados pela democratização da educação. Ressalta-se, como anunciado na introdução, este trabalho não teve como objetivo investigar as causas que levaram os entrevistados a interromper os estudos, no entanto, consideramos importante destacar que as condições socioeconômicas trazem implicações para a permanência escolar, sobretudo, dos estudantes da educação de jovens e adultos.

As narrativas dos entrevistados nesta pesquisa apontaram uma diversidade de situações que os afastaram do Curso Técnico em Cozinha no IFG. São contratempos de ordem social, familiar, mas principalmente por questões econômicas, pois muitos precisaram interromper os estudos para trabalhar e garantir a renda familiar. Por outro lado, vimos suas inquietações sociais quanto a permanência, pois a maioria dos entrevistados deixou claro nas entrevistas que desejam continuar os estudos. Inclusive, uma estudante retornou ao curso antes do início das entrevistas e outras duas entrevistadas seguiram os estudos em outras áreas. Portanto, ratificam serem trajetórias interrompidas e não encerradas.

A caracterização dos estudantes que interromperam o Curso Técnico em Cozinha levou a conclusão, já esperada, que os sujeitos da pesquisa não difere dos demais estudantes da EJA, são atores sociais com vivências pessoais e profissionais marcadas por uma longa e complexa trajetória de exclusão social. São jovens e adultos semelhantes em suas identidades coletivas de trabalhadores onde, “na condição de passageiros do fim do dia, ou do início do dia e da noite, aproximam-se identidades de classe, raça, gênero, trabalho, escolarização truncada” (ARROYO, 2017, p. 24).

A entrevista com os sujeitos da pesquisa também revelou que foram realizadas algumas tentativas, para impedir que os estudantes do Curso interrompessem os estudos. As orientações que foram dadas para evitar a saída desses estudantes do curso resumiram-se em ligações telefônicas da coordenadora e professores do curso. Alguns entrevistados também tiveram o incentivo para continuidade nos estudos com envio de material pedagógico para acompanhar as aulas em casa. Observa-se que a instituição de fato tem toda uma organização de ação coletiva. Fato que as narrativas com os estudantes citam a preocupação dos servidores que em muitos momentos fizeram contato e deram apoio e acolhimento no sentido da manutenção do estudante na instituição de ensino.

Os estudantes da EJA são oriundos de uma realidade social complexa, e a conveniência da articulação da formação geral e profissional do PROEJA ofertado no Instituto Federal de Goiás é um apoio para superar essa realidade desigual. Essa articulação

tende a fortalecer a permanência dos estudantes da EJA/EPT, tendo em vista que essa modalidade de ensino busca promover uma reparação social.

No entanto, as dificuldades vão muito além dos muros das escolas. São problemas sociais e que muitas vezes o estudante mesmo com todo apoio não consegue permanecer na instituição e concluir seu processo de escolarização porque as dificuldades constituem de uma “tensa construção do direito ao conhecimento” (ARROYO, 2017, p. 125).

Por outro lado, acreditamos que o apoio institucional, pode minimizar as dificuldades dos estudantes, não somente buscando entendê-los, mas agindo sobre eles, dando as condições para a permanência dos estudantes na escola. Desse modo, promover a permanência é contribuir para que os estudantes da EJA por intermédio da educação profissional que integra as dimensões do trabalho, ciência e tecnologia possam concluir seu percurso formativo e consequentemente (re)ingressar no mundo do trabalho.

Observamos através das entrevistas que a permanência dos estudantes que interromperam os estudos no Curso Técnico em Cozinha estava vinculada às condições materiais e simbólicas apontadas por Reis (2016). Com base nos relatos dos entrevistados, as condições simbólicas, mostraram-se como principal elemento que levou os alunos a permanecer no Curso, durante o período que estudaram no IFG. Nesse caso, o acolhimento e as ações que levem ao reconhecimento social, ao sentimento de pertencimento àquela realidade do ambiente escolar como cidadão de direitos torna-se fundamental para garantir a permanência nesses espaços. Embora os sentidos de permanência para os entrevistados tenham apontado particularidades do cotidiano de cada sujeito, os aspectos convergem para questões da realidade social, portanto, simbólicas que permitem o diálogo, a troca de experiências que resultam em transformação individual e coletiva (REIS, 2016).

Além disso, evidencia-se a necessidade de manter e aprimorar os programas de auxílio financeiro que contribuem para a permanência escolar do ponto de vista material, para suprir as necessidades de transporte, alimentação, materiais escolares, e outros. Salienta-se que as condições materiais de infraestrutura da instituição, especificamente do Laboratório Gastronômico, também foram pressupostos para permanência desses estudantes. Tendo em vista que na maioria desses sujeitos buscavam a profissionalização para (re)inserção no mercado de trabalho.

Ao longo dessa pesquisa, com os estudantes do Curso Técnico em Cozinha do IFG — Câmpus Goiânia, percebemos que a pluralidade de elementos que envolvem o objeto da

permanência escolar vai além das relações escolares de ensino e aprendizagem. Existem valores e sentimentos dos estudantes em relação à busca da formação escolar. Desse modo, ao analisar a permanência escolar a partir da perspectiva dos indivíduos que interromperam o Curso, tivemos subsídios para nortear a construção do produto educacional cuja essência é contribuir com a permanência, sensibilizando estudantes com a história de pessoas que assim como eles vivenciaram as mesmas experiências como estudantes da educação de jovens e adultos na superação de dificuldades pela descontinuidade no processo de escolarização.

O desenvolvimento deste trabalho, no que concerne ao aporte do referencial teórico, dos documentos institucionais, e dos marcos legais que regem a educação brasileira nos oportunizou um vasto conhecimento. Em virtude disso, o contato com os sujeitos das entrevistas semiestruturadas para responder ao problema de pesquisa, bem como as entrevistas para construção do produto educacional foram as experiências mais relevantes vivenciadas pela pesquisadora. O diálogo com esses sujeitos por intermédio das entrevistas foi bastante enriquecedor e prazeroso de modo que foi possível trazer à tona lembranças e sentimentos que estavam discretamente ocultos pelos entrevistados, e tornamos agora público com essa dissertação e o seu produto educacional.

Na sequência desse trabalho, surgiram alguns questionamentos correlatos que se revelaram interessantes para investigações futuras no sentido de ampliar o objeto aqui estudado. O Plano Estratégico de Permanência e Êxito é uma construção coletiva, mas a sua atuação também é? A permanência “material e simbólica” são suficientes para romper com o primeiro “ano crítico” de retorno à escola pelos estudantes da EJA? Supomos que esses questionamentos suscitariam um amplo e rico debate sobre a permanência escolar.

Assim, podemos dizer que essa pesquisa não esgota o tema em questão, mas é uma contribuição no campo dos estudos da permanência escolar e da educação de jovens e adultos. O momento atual em que estamos vivendo cerca-se de um contexto complexo de crise sanitária e humanitária, bem como uma crise política que afeta a classe trabalhadora, uma situação a ser superada. Para tanto, é preciso avançar nos estudos sobre a permanência escolar, um direito que os estudantes possuem de iniciar e concluir seus estudos com qualidade, gozando de todo o suporte acadêmico, social e político. Em outras palavras, o direito à educação que é a condição básica para o exercício da cidadania.

Por fim, reafirma-se que a garantia da permanência escolar dos estudantes jovens e adultos seria o restabelecimento dos direitos historicamente negados, o que é bastante

pertinente, visto que, tratar da educação é a todo momento lutar pela sua permanência viabilizando o que é de direito.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, L. E. V.; PACHECO, E. M. Os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia como política pública. In: ANJOS, M. B.; RÔÇAS, G. (orgs). **As políticas públicas e o papel social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Natal: Editora IFRN, 2017. (Série Reflexões na Educação, v. 1). PDF. Acesso em: 03/10/2020.

ALVES, Giovanni. **Trabalho e subjetividade**: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011.

ARMES, Roy. **On video**: o significado do vídeo nos meios de comunicação. São Paulo: Summus Editorial, 1999.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017.

BATALHA, Eliana Ratto de Castro. **Recomendações técnicas para construção dos produtos educacionais**. (Produto Educacional de Mestrado). Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, 2019. Disponível em: <http://proedu.rnp.br/handle/123456789/1644>. Acesso em: 20/12/2020.

BEZERRA, Daniela de Souza; MACHADO, Flávia Pereira; BARBOSA, Walmir. De Cefet a IF: reconfiguração institucional e ensino na Rede Federal e no IFG (2000–2012). In: BARBOSA, Walmir; PIRES, Luciene Lima de Assis; SANTOS, Neville Júlio de Vilasboas (orgs.). **O IFG no tempo presente**: possibilidades e limites no contexto das reconfigurações institucionais (de 1990 a 2015). Goiânia: Editora IFG, 2016. Vol. II.

BOGDAN, Roberto C.; BINKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**. Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos, Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.pdf.

BRASIL. Constituição Federal (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/norma/579494/publicacao/16434817>. Acesso em: 04/11/2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 02/11/2019.

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 nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm Acesso em: 29/03/2021.

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 nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 05/12/2020.

BRASIL. **Decreto 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, (Revogado). Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5478.htm. Acesso em: 02/11/2019.

BRASIL. **Decreto 5.840, de 13 de julho de 2006.** Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. Brasília, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm. Acesso em: 02/11/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.** Documento Base. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf. Acesso: 24/03/2021.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Dispõe sobre a instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 24/09/19.

BRASIL. **Lei nº13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em 30/03/2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 30/03/2021.

CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). **Catálogo de Teses e Dissertações.** Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em: 04/11/2019.

CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). **Orientações Para Novos APCNS - 2012.** Brasília, 2012. Disponível em: <https://mnpef.ect.ufrn.br/wp-content/uploads/2017/03/Comunicado-CAPES-2012.pdf>. Acesso: 26/11/2019.

CARDOSO, Vanda Figueredo. **Permanência escolar no PROEJA: olhares dos estudantes do curso técnico em cozinha**. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação. Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/1901>.

CARMO, Gerson Tavares do. (org.). **Dar conta da permanência: da invisibilidade à publicitação de uma pergunta**. Campos dos Goytacazes, RJ: Editora Brasil Multicultural, 2019.

CARMO, Gerson Tavares do. (org.). **Dos estudos da evasão para os da permanência e do êxito escolar: um giro paradigmático**. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2018.

CARMO, Gerson Tavares. **O enigma da educação de jovens e adultos: um estudo das evasões e retornos à escola sob a perspectiva da teoria do reconhecimento social**. 2010. 339 f. Tese (Doutorado em Sociologia Política) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Campos dos Goytacazes, 2010. Disponível em: <http://uenf.br/posgraduacao/sociologia-politica/files/2013/03/TESE_O-Enigma-da-EJA-CARMOGerson-T.-PPGSP-UENF-2010.pdf>. Acesso em 01/09/2021.

CARMO, Gerson Tavares do. (org.). **O enigma da permanência na educação: incursões técnicas para investigação**. Campos dos Goytacazes, RJ: Editora Brasil Multicultural, 2020.

CARMO, Gerson Tavares do. (org.). **Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2016.pdf.

CARMO, Gerson Tavares do; ARÊAS, Heise Cristine Aires; LIMA, Carlos Marcio Viana. Entre o Documento para superação da evasão e o Plano estratégico para a permanência e êxito dos estudantes: uma reflexão sob duas noções de compromisso. In: CARMO, Gerson Tavares do, (org.). **Dos estudos da evasão para os da permanência e do êxito escolar: um giro paradigmático**. Campos dos Goytacazes, RJ: Editora Brasil Multicultural, 2018.

CARMO, Gerson Tavares do; CARMO, Cintia Tavares do. A permanência escolar na educação de jovens e adultos proposta de categorização discursiva a partir das pesquisas de 1998 a 2012 no Brasil. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 22, n. 63, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa>. Acesso em: 06/10/2020.

CARMO, Gerson Tavares do; LIMA, Carlos Márcio Viana. Dar conta da permanência na educação – no IFF e na UENF – pode vir a ser uma pergunta para debate público? In: CARMO, Gerson Tavares do. (org.). **Dar conta da permanência: da invisibilidade à publicitação de uma pergunta**. Campos dos Goytacazes, RJ: Editora Brasil Multicultural, 2019.

CARMO, Gerson Tavares do; MANHÃES, Elane Kreile; COLA, Maria Luiza Terra. Pistas sobre a permanência estudantil como virada epistemológica: iniciativas de um núcleo de pesquisa por uma sociologia da permanência na educação a partir de Vincent Tinto. **(SYN)THESIS**. v. 11, n. 1 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/synthesis/article/view/54571>. Acesso em: 06/10/2020.

CARMO, Gerson Tavares do; OLIVEIRA, Gleice Emerick; ALMEIDA, Georgia Maria Mangueira de. Da inquietação sobre a abissal diferença quantitativa entre as publicações sobre a permanência e a evasão escolar. In: CARMO, Gerson Tavares do (org.). **Dos estudos da evasão para os da permanência e do êxito escolar: um giro paradigmático**. Campos dos Goytacazes, RJ: Editora Brasil Multicultural, 2018.

CARMO, Gerson Tavares do; SILVA, Cristiana Barcelos. Da evasão/fracasso escolar como objeto “sociomediático” à permanência como objeto de pesquisa: o anúncio de uma construção coletiva. In: CARMO, Gerson Tavares do (Org.). **Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva**. 1. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2016. pdf.

CARMO, Gerson Tavares; SILVA, Cristiana Barcelos; JUVÊNCIO, Elizangela Rosa de Araújo. Na contramão da evasão: a noção de permanência na educação como objeto de pesquisa contemporâneo. **Educon**, Aracaju, Volume 10, n. 01, set/ 2016. Disponível em: http://anais.educonse.com.br/2016/na_contramao_da_evasao_a_nocao_de_permanencia_na_educacao_como_ob.pdf. Acesso em: 06/10/2020.

CASTRO, Mad’Ana Desirée Ribeiro de. **O Processo de Implantação e Implementação do Proeja no IFG – Campus Goiânia**: Contradições, Limites e Perspectivas. 2011. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Goiás. 2011.

CASTRO, Mad’Ana Desirée Ribeiro de. **O PROEJA no Instituto Federal de Goiás**: contradições, limites e perspectivas. Curitiba: Appris, 2016.

CASTRO, Mad’Ana Desirée Ribeiro de; MACHADO, Maria Margarida; VITORETTE, Jacqueline Maria Barbosa. Educação Integrada e PROEJA: diálogos possíveis. **Educação e Realidade**. v. 35, n. 1 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/11026>. Acesso em: 25/11/2019.

CASTRO, Mad’Ana Desirée Ribeiro de; VITORETTE, Jacqueline Maria Barbosa. O Proeja no Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (CEFET-GO): Uma Análise a Partir da Implantação do Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação. **ANPED GT 18**. Disponível em: <https://anped.org.br/biblioteca/item/o-proeja-no-centro-federal-de-educacao-tecnologica-de-goias-cefet-go-uma-analise>. GT 18. 2008. Acesso em: 05/12/2020.

CEFET-GO (Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás). **Editais nº. 029/2008**. Goiânia: IFG, Portal Eletrônico de Estudos no IFG, 2008. Disponível em: <http://selecao.ifg.edu.br/downloads/Editais%20029-2008-%20Proeja%202009-1.pdf>. Acesso em 09/10/2019.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral por que lutamos? **Revista Trabalho e Educação**. Belo Horizonte, vol. 23, número: 01, jan./abr., 2014.

CURY, C. R. J. A educação básica no Brasil. **Educ. Soc.** vol.23 no.80 Campinas Set. 2002. disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008000010. Acesso em 24/03/2021.

CURY, C. R. J. O direito à educação: um campo de atuação do gestor educacional na escola. Brasília: **Escola de Gestores**, 2005. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/citations?user=XKFHKyoAAAAJ&hl=pt-BR>. Acesso em: 24/03/2021.

FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 2010.

FEENBERG, A. **O que é filosofia da tecnologia?** 2003. Disponível em https://www.sfu.ca/~andrewf/Feenberg_OQueEFilosofiaDaTecnologia.pdf. Acesso em: 04/07/2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.pdf.

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

FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz; CARDOSO, Vanda Figueiredo. O perfil dos estudantes do proeja e as trajetórias de escolarização dos que permanecem: um caso em estudo no IFAL. In: CARMO, Gerson Tavares do. (org.) **Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva**. Rio de Janeiro: Editora Tempo Brasileiro, 2016. PDF.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira (org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.pdf.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Vol. 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 2.ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.pdf.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro, n.14. ago., 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07.pdf>. Acesso em: 14/08/2020.

IFES (Instituto Federal do Espírito Santo). **Regulamento Geral do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica**. Vitória: IFES, Página Eletrônica do ProfEPT, 2020. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/regulamentoprofept/regu>. Acesso em: 05/08/2021.

IFG (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás). **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023 (PDI)**. Goiânia: IFG, Portal Eletrônico de Documentos Institucionais do IFG, 2018a. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/documentos>. Acesso em: 09/10/2019.

IFG (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás). **Plano Estratégico de Permanência e Êxito (Resolução 10-2018)**. Goiânia: IFG, Portal Eletrônico de Documentos Institucionais do IFG, 2018c. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/attachments/article/209/RESOLU%C3%87%C3%83O%2010.pdf> Acesso em: 09/10/2019.

IFG (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás). **Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Cozinha, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PPC)**. Goiânia: IFG, Portal Eletrônico de Guia de Cursos do IFG, 2019a. Disponível em <http://cursos.ifg.edu.br/info/tecint-eja/tec-eja-cozinha/CP-GOIANIA>. Acesso em: 10/10/2020.

IFG (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás). **Projeto Político Pedagógico Institucional do IFG 2019-2023 (PPPI)**. Goiânia: IFG, Portal Eletrônico de Documentos Institucionais do IFG, 2018b. Disponível em https://www.ifg.edu.br/attachments/article/11548/PPPI_IFG_2018.pdf. Acesso em: 09/10/2019.

IFG (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás). **Relatório de Gestão 2018**. Goiânia: IFG, Portal Eletrônico de Documentos Institucionais do IFG, 2018d. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/relatorios-de-gestao>. Acesso em 14/10/2019.

IFG (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás). **Relatório de Gestão 2019**. Goiânia: IFG, Portal Eletrônico de Documentos Institucionais do IFG, 2019b. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/relatorios-de-gestao>. Acesso em 07/04/2021.

IFG (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás). **Relatório de Gestão 2020**. Goiânia: IFG, Portal Eletrônico de Documentos Institucionais do IFG, 2020. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/relatorios-de-gestao>. Acesso em 07/04/2021.

IFG (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás). **Resolução Conselho Superior IFG nº 08/2017**. Goiânia: IFG, Portal Eletrônico de Documentos Institucionais do IFG, 2017. Disponível em: <http://www.ifg.edu.br/conselhos/consup?showall=&start=4>. Acesso em 27/11/2020.

IFG (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás). **Seleções Anteriores**. Goiânia: IFG, Portal Eletrônico de Estude no IFG. Disponível em: <http://www.ifg.edu.br/estude-no-ifg/selecoes-antteriores/eja>. Acesso em 09/10/2019.

KUENZER, Acácia Zeneida; GRABOWSKI, Gabriel. Educação Profissional: desafios para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 24, n. 1., jan./jun. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article%20/download/10762/10269>. Acesso em 25/11/2019.

LEMOS, Suely Fernandes Coelho; CARMO, Gerson Tavares do. A criação do Núcleo de Estudos sobre Acesso e Permanência na Educação: contextos cronológicos e de implantação institucional. In: CARMO, Gerson Tavares do. (org.). **Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva**. Rio de Janeiro: Editora Tempo Brasileiro, 2016. PDF.

LÔBO, Sônia Aparecida. Da escola de aprendizes artífices à ETFG: Educação e disciplinarização para o trabalho. In: BARBOSA, Waldir; PARANHOS, Murilo Ferreira; LÔBO, Sônia Aparecida (Orgs). **A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e o IFG no tempo: conduzindo uma recuperação histórica até os anos 1990**. Goiânia, Editora IFG, 2015. Vol. I.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2 ed. São Paulo: EPU, 2017.

MACHADO, Flávia Pereira; PIRES, Luciene Lima de Assis; BARBOSA, Waldir. Entre artífices, técnicos e industriários: Trajetórias de ensino e de trabalho no IFG (1930-1990). In: BARBOSA, Waldir; PARANHOS, Murilo Ferreira; LÔBO, Sônia Aparecida (Orgs). **A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e o IFG no tempo: conduzindo uma recuperação histórica até os anos 1990**. Goiânia, Editora IFG, 2015. Vol. I.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil: Atores e cenários ao longo da história** [recurso digital]. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

MÈSZÁROS. István. **Educação para além do capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORAN, José Manuel. O Vídeo na Sala de Aula. **Comunicação & Educação**. São Paulo, ECA-Ed. Moderna, [2]: 27 a 35, jan./abr. de 1995. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2014/03/vidsal.pdf>. Acesso em 31/07/2021.

MOTA, Karla Rodrigues; ARAÚJO, Cláudia Helena dos Santos; SANTOS, Bruno Gonçalves. A formação para o trabalho: O papel dos Institutos Federais na produção dos novos intelectuais. **Revista Holos**, vol. 02, número: 34, 2018. Acesso em: 03/10/2020.

MOURA, Dante Henrique. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 23-38, jul. 2008. ISSN 2447-1801. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2863>>. Acesso em 08/08/2019.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Ano 23, Vol. 2 – 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em 08/08/2019.

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Trabalho-e-Forma%C3%A7%C3%A3o-Docente.pdf>. Acesso em 08/08/2019.

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

PAIVA, Vanilda Pereira. **História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. 7. Ed. São Paulo: Loyola, 2015.

PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. vol.1.Pdf.

POUBEL, Clarissa Menezes de Souza; PINHO, Leandro Garcia; CARMO, Gerson Tavares do. Uma arena de tensões: a história da EJA ao PROEJA. **Cadernos de História da Educação**, v.16, n.1, jan.-abr. 2017. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/38242>. Acesso em: 05/11/2020.

RAMOS, Marise Nogueira. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. Campinas, **Revista Educação e Sociedade**, vol. 23, número: 80, 2002.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educac%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>.

REIS, Dyane Brito. O significado de permanência: explorando possibilidades a partir de Kant. In: CARMO, Gerson Tavares do (Org.). **Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva**. 1. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2016. pdf.

RIBEIRO, Marcos Abraão; RISSO, Sérgio Rangel. Ação afirmativa, permanência e desempenho escolar: pesquisa sobre os alunos cotistas do Instituto Federal Fluminense. In: CARMO, Gerson Tavares do, (org.). **Dos estudos da evasão para os da permanência e do êxito escolar: um giro paradigmático**. Campos dos Goytacazes, RJ: Editora Brasil Multicultural, 2018.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 1992.pdf.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.pdf.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado Da Arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Paraná, vol. 6, núm. 19, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189116275004.pdf>. Acesso em: 09/10/2019.

SANTOS, José Deribaldo dos. A profissionalização imposta por decreto: notas sobre a reformulação neoliberal na educação dos trabalhadores brasileiros. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 3, p. 230-240, dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal>. Acesso em: 20/04/2021.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: Fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 12, número: 34, jan./abr., 2007.

SILVA, Kattiusce Cândido e. **Os (con) fins da evasão e do conhecimento técnico-científico em um curso técnico integrado em secretariado – EJA**. Dissertação (Mestrado em Educação para Ciências e Matemática). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus Jataí. Jataí 2019. Disponível em: https://www.ifg.edu.br/attachments/article/1279/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Kattiusce%C3%A2ndido_e_Silva_2019.pdf.

SILVA, Maximillian Lopes da; JÚNIOR, Geraldo Coelho de Oliveira. O planejamento da educação profissional no Brasil: Das origens aos anos de 1990. In: BARBOSA, Walimir; PARANHOS, Murilo Ferreira; LÔBO, Sônia Aparecida (Orgs). **A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e o IFG no tempo**: conduzindo uma recuperação histórica até os anos 1990. Goiânia, Editora IFG, 2015. Vol. I.

SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca. Alfabetização. **Série Estado do Conhecimento**, n.1. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484330/Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o/f9ddff4f-1708-41fa-82e5-4f2aa7c6c581?version=1.3>. Acesso em 09/10/2019.

SOUZA, Rozana Quintanilha Gomes; ARÊAS, Heise Cristine Aires; LIMA, Carlos Márcio Viana. O I Fórum do PROEJA no Instituto Federal Fluminense: um dispositivo provocador/colaborativo para a permanência e o êxito de estudantes. In: CARMO, Gerson Tavares do, (org.). **Dos estudos da evasão para os da permanência e do êxito escolar**: um giro paradigmático. Campos dos Goytacazes, RJ: Editora Brasil Multicultural, 2018.

SOUZA, Rozana Quintanilha Gomes; MANHÃES, Elane Kreile. O contexto da educação de jovens e adultos: o porte da instituição e suas implicações no envolvimento dos alunos. In: CARMO, Gerson Tavares do, (org.). **Dos estudos da evasão para os da permanência e do êxito escolar**: um giro paradigmático. Campos dos Goytacazes, RJ: Editora Brasil Multicultural, 2018.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**: século XX. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TINTO, Vincent. Research and practice of student retention: what next? **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, v. 8, n. 1, p. 1-19, 2006. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.133.2661&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em 15/07/2021.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2009.

VITORETTE, Jacqueline Maria Barbosa; CASTRO, Mad'Ana Desirée Ribeiro de. O Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) no IFG – Câmpus Goiânia: Um Percorso Contraditório na Construção do Direito à Educação. **HOLOS**, [S.l.], v. 2, abr. 2016. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2798>>. Acesso em: 25/11/2019.

APÊNDICE A – Modelo Termo de Autorização de Uso de Imagem e Depoimentos

Eu _____, CPF _____, RG _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através deste termo, os pesquisadores Eliane Gomes dos Santos, e Alcyr Alves Viana Filho, do projeto de pesquisa intitulado “Evasão E Permanência: Aplicabilidade do Plano de Permanência e Êxito no Curso Técnico Integrado em Cozinha na Modalidade EJA do IFG-Câmpus Goiânia” a realizar as fotos e/ou vídeos que serão necessárias e/ou meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes, para produção do produto educacional parte integrante da pesquisa citada, que tem por título: “Inspirações para Permanência”.

Ao mesmo tempo, LIBERO a utilização destas fotos e/ou vídeos (suas respectivas cópias) e/ou depoimentos somente para fins científicos e de estudos, em favor da pesquisa anteriormente citada.

Por ser a expressão da minha vontade assino a presente autorização, cedendo, a título gratuito, todos os direitos decorrentes dos elementos por mim fornecidos, abdicando do direito de reclamar de todo e qualquer direito conexo à minha imagem e/ou som da minha voz, e qualquer outro direito decorrente dos direitos abrangidos pela Lei 9160/98 (Lei dos Direitos Autorais).

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com os pesquisadores responsáveis pela pesquisa e a outra com o(a) participante.

Participante da Pesquisa

Eliane Gomes dos Santos

Alcyr Alves Viana Filho

Goiânia, ____ de _____ de 2021.

APÊNDICE B – Modelo do Formulário de Avaliação do Produto Educacional

Inspirações para Permanência

Olá, sou Eliane, auxiliar de biblioteca do Câmpus Goiânia Oeste e aluna do mestrado profissional ProfEPT do IFG Câmpus Anápolis. Estou desenvolvendo uma produção audiovisual como produto educacional, e preciso da sua ajuda!

São dois passos: primeiro assistir ao vídeo <https://youtu.be/xwDkfm6voSQ> e depois responder a esse questionário avaliativo.

Dessa forma terei a opinião de especialistas que atuam na EJA, para conclusão desta etapa do meu trabalho. Conto com sua ajuda!

Desde já agradeço e coloco-me à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Cordialmente, Eliane Gomes dos Santos.

Vínculo

☐ Servidores IFG

☐ Comunidade Externa

Temática do Produto Educacional

1 O produto educacional exposto apresenta relevância para os estudantes da EJA? Justifique.

2 O produto educacional exposto apresenta relevância para a educação profissional e tecnológica? Justifique.

3 O produto educacional exposto pode ser aplicado em outros contextos educacionais, bem como no IFG? Justifique.

4 O produto educacional exposto pode causar algum dano para o IFG? Justifique.

Produção audiovisual

5 O som e as imagens ficaram nítidos? ☐ Sim ☐ Não

6 O roteiro de apresentação ficou coerente com o tema? ☐ Sim ☐ Não

7 A interpretação em LIBRAS ficou nítida? ☐ Sim ☐ Não

8 O tempo do vídeo foi demorado? ☐ Sim ☐ Não

9 O produto educacional exposto causou cansaço ou aborrecimento? Justifique.

Divulgação do Produto Educacional

10 Você considera relevante a apresentação desse produto educacional nos processos seletivos da EJA no IFG?

11 Você considera relevante a apresentação desse produto educacional nas redes sociais, ou canais de comunicação do IFG?

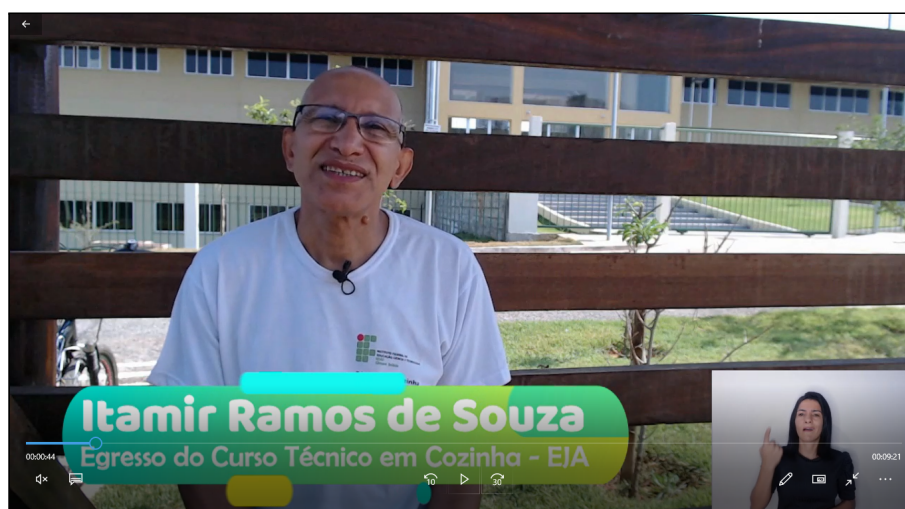
Avaliação Geral do Produto Educacional

12 Qual nota você dá para o produto educacional Inspirações para Permanência:

0 () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 () 6 () 7 () 8 () 9 () 10 ()

13 Caso ache necessário e se sentir à vontade, dê sua opinião e ou sugestões para o produto educacional: “Inspirações para Permanência”.

APÊNDICE C – Imagens do Produto Educacional



ANEXO A - Ata de Qualificação



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS ANÁPOLIS



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT/IFG)

ATA DE BANCA DE QUALIFICAÇÃO DE PESQUISA DE MESTRADO (Modalidade da Sessão: Web Conferência)

No dia 22 (vinte e dois) do mês de março do ano de 2021, às 10 horas, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) - Campus Anápolis, por meio de web conferência, deu-se a Banca de Qualificação da Pesquisa de Mestrado "**Evasão e permanência escolar: aplicabilidade do plano de permanência e êxito no curso técnico integrado em cozinha na modalidade EJA do IFG Câmpus Goiânia**", de autoria de **Eliane Gomes dos Santos** no Programa de Educação Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProFEPT).

A Banca Examinadora foi composta pelos professores **Dr. Alcyr Alves Viana Neto - IFG/ProFEPT** (Orientador-Presidente da Banca), **Dr. Gerson Tavares do Carmo - UENF** (Avaliador Externo) e pela professora **Dra. Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro - IFG/ProFEPT** (Avaliadora Interna).

Em conformidade com o Regulamento do ProFEPT e o Regulamento Geral dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Instituto Federal de Goiás (IFG), a Banca Examinadora de Qualificação avaliou a Pesquisa de **Eliane Gomes dos Santos** como **APROVADA**.

Documento assinado eletronicamente por:

1. Dr. Alcyr Alves Viana Neto - Orientador Presidente da Banca ProFEPT
2. O Presidente da Banca assina a Ata por Dr. Gerson Tavares do Carmo - UENF
3. Dra. Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro - ProFEPT/IFG
4. Eliane Gomes dos Santos - Discente do ProFEPT

Anápolis -GO, 22 de março de 2021.

* No contexto das restrições e medidas sanitárias de isolamento social impostas pela Pandemia da Covid-19, o presidente da Banca foi autorizado a fazer a transcrição da avaliação e assinar a Ata de Qualificação da Pesquisa em nome do Prof. Dr. Gerson Tavares do Carmo - UENF, que participou da Sessão por Web Conferência.

Documento assinado eletronicamente por:

- Alcyr Alves Viana Neto, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLÓGICO, em 22/03/2021 12:35:54.
- Eliane Gomes dos Santos, AUXILIAR DE BIBLIOTECA, em 22/03/2021 12:54:57.
- Mad Ana Desirée Ribeiro de Castro, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLÓGICO, em 26/03/2021 11:24:56.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 12/03/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 140048
Código de Autenticação: 8a04f862ce

