



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS**  
**CAMPUS ANÁPOLIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**ANDRÉIA MISSIAS ANDRADE DE CARVALHO**

**A ELEVAÇÃO DA ESCOLARIDADE PARA OS(AS) EGRESSOS(AS) DO CURSO  
TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO EM REFRIGERAÇÃO E  
CLIMATIZAÇÃO NA MODALIDADE EJA DO IFG - CÂMPUS SENADOR CANEDO**

Anápolis-GO

2024

**ANDRÉIA MISSIAS ANDRADE DE CARVALHO**

**A ELEVAÇÃO DA ESCOLARIDADE PARA OS(AS) EGRESSOS(AS) DO CURSO  
TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO EM REFRIGERAÇÃO E  
CLIMATIZAÇÃO NA MODALIDADE EJA DO IFG - CÂMPUS SENADOR CANEDO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Dra. Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro.

Anápolis-GO

2024

### **Dados internacionais de catalogação na publicação (CIP)**

C331e Carvalho, Andréia Missias Andrade de.  
A elevação da escolaridade para os(as) egressos(as) do curso técnico integrado ao ensino médio em refrigeração e climatização na modalidade EJA do IFG – Campus Senador Canedo. / Andréia Missias Andrade de Carvalho. – 2024.  
116 f.; il. color.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro.

Dissertação (Mestrado) – IFG – Campus Anápolis, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, 2024.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Educação Profissional e Tecnológica. 3. Elevação da escolaridade.  
I. Castro, Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro (orient.).  
II. Título.



**INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS**  
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008



**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

---

**ANDRÉIA MISSIAS ANDRADE DE CARVALHO**

**A ELEVAÇÃO DA ESCOLARIDADE PARA OS(AS) EGRESSOS(AS) DO CURSO  
TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO EM REFRIGERAÇÃO E  
CLIMATIZAÇÃO NA MODALIDADE EJA DO IFG - CÂMPUS SENADOR CANEDO**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora de Defesa de Mestrado, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG).

Dissertação Aprovada em: 30/04/2024.

**BANCA EXAMINADORA**

---

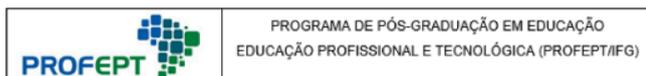
Profa. Dra. Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro - ProfEPT/IFG  
Orientadora e Presidente da Banca Examinadora

---

Profa. Dra. Cláudia Borges Costa - Secadi/MEC  
Avaliadora Externa

---

Prof. Dr. Alessandro Silva de Oliveira - ProfEPT/IFG  
Avaliador Interno



**ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO E VALIDAÇÃO DE PRODUTO EDUCACIONAL**  
(Modalidade da Sessão: Webconferência)

No dia 30 (trinta) do mês de abril do ano de 2024, às 18 horas e 30 minutos, no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) - Câmpus Anápolis, por meio de webconferência, deu-se a **Defesa da Dissertação de Mestrado "A elevação da escolaridade para os(as) egressos(as) do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG - Câmpus Senador Canedo"** e do **Produto Educacional "Eu, minha história e a EJA"**, de autoria de **Andréia Missias Andrade de Carvalho**, como requisito para a conclusão do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica.

Sob a presidência da Orientadora e Presidente da Banca **Profa. Dra. Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro** - IFG/ProfEPT, a Banca Examinadora teve como Avaliador Interno o **Prof. Dr. Alessandro Silva de Oliveira** - IFG/ProfEPT e como Avaliadora externa a **Profa. Dra. Cláudia Borges Costa** - Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (Secadi - MEC).

Em sessão pública, após a apresentação da pesquisa e dos seus resultados, assim como a Defesa da Dissertação e do Produto Educacional pela mestranda, os integrantes da Banca Examinadora fizeram as suas arguições, considerações e avaliações. Depois de se reunir em sala separada para avaliação e deliberação, a Banca Examinadora retornou à sala de Defesa pública para a proclamação do resultado. Assim, 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 manifestou-se pela **APROVAÇÃO** da Dissertação e do Produto Educacional de **Andréia Missias Andrade de Carvalho**.

Anápolis - GO, 30 de abril de 2024.

**Documento assinado eletronicamente por:**

1. Profa. Dra. Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro - Orientadora e Presidente da Banca
2. Prof. Dr. Alessandro Silva de Oliveira - IFG/ProfEPT
3. Profa. Dra. Cláudia Borges Costa - Secadi/MEC
4. Andréia Missias Andrade de Carvalho - Discente/ProfEPT

\*A presidente da Banca foi autorizada a fazer a transcrição da avaliação e a assinar a Ata de Defesa da Dissertação em nome da Profa. Dra. Cláudia Borges Costa - Secadi/MEC.

Documento assinado eletronicamente por:

- Alessandro Silva de Oliveira, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 10/05/2024 17:21:41.
- Andréia Missias Andrade de Carvalho, 20221060150208 - Discente, em 09/05/2024 22:02:31.
- Mad Ana Desiree Ribeiro de Castro, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 09/05/2024 20:07:12.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 16/04/2024. 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: 527689  
Código de Autenticação: bdd8763b41





**INSTITUTO FEDERAL**  
Goiás

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**  
**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**  
**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**

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

Nome Completo do Autor: Andréia Missias Andrade de Carvalho

Matrícula: 20221060150208

Título do Trabalho: A elevação da escolaridade para os(as) egressos(as) do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG – Câmpus Senador Canedo.

#### **Autorização - Marque uma das opções**

- Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
- Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ (Embargo);
- Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

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:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia 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;
- 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.

Anápolis, 04 de junho de 2024.

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** ANDREIA MISSIAS ANDRADE DE CARVALHO  
Data: 04/06/2024 14:30:17-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço imensamente aos professores e professoras do ProfEPT com os quais pude compartilhar este percurso formativo, representados aqui pela minha querida orientadora Profa. Dra. Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro. Foram momentos profícuos de troca de informações que, em mim, transformaram-se em conhecimento. Informações e conceitos com os quais me identifiquei e não sabia qual era a origem, discussões que mexeram com a estrutura do pensamento, tirando as camadas da alienação e ampliando minha perspectiva de atuação, luta e ação política.

Igualmente importantes para a minha trajetória foram as contribuições da Profa. Dra. Cláudia Borges Costa e do Prof. Dr. Alessandro Silva de Oliveira, minha amorosa banca examinadora. Gratidão pela disponibilidade e pelo acolhimento.

Agradecimentos especiais e fraternos aos participantes envolvidos na pesquisa, com ênfase nos egressos e egressa entrevistados(a). Vocês me proporcionaram momentos únicos e relevantes nesta etapa acadêmica e, principalmente, na vida pessoal.

Companheiros e companheiras de jornada acadêmica, agradeço também aos colegas de turma ProfEPT 2022. É natural que a interação tenha sido impactada por elementos de afinidade, de temas de pesquisa comuns, de organização logística para atender a realidade de estudante trabalhador(a) em deslocamento de outra cidade, contudo, sou grata a todos e todas pelas conversas, sistematização de atividades, transporte solidário, hospedagem compartilhada e os momentos de descontração.

Aos meus familiares e amigos, parceiros de vida, muito obrigada por segurar minha mão em cada momento de angústia, estresse e alegria. Sem o apoio de vocês seria impossível.

## RESUMO

Esta pesquisa foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) e teve como objetivo analisar os desdobramentos da elevação da escolaridade na vida dos(as) egressos(as) do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG - Câmpus Senador Canedo. Como objetivos específicos buscamos: identificar o perfil socioeconômico e educacional dos(as) egressos(as); analisar quais condições propiciaram a permanência e o êxito desses sujeitos no curso e analisar como a elevação da escolaridade contribuiu para sua atividade profissional, além de elaborar um produto educacional no formato de vídeo-depoimento com o registro das percepções dos(as) sujeitos da pesquisa sobre sua trajetória. Com abordagem qualitativa e de natureza aplicada, utilizou-se a entrevista semiestruturada como técnica de coleta de dados, bem como a análise documental e bibliográfica. A investigação da política educacional para jovens e adultos, com ênfase na EJA-EPT (PROEJA), contou com a fundamentação teórica dos(as) autores(as): Moura (2007), Moura, Lima Filho e Silva (2015), Oliveira (2003), Ciavatta (2005), Frigotto (2007), Ramos (2008), Saviani (2007), Machado (2016), Costa e Machado (2017), Arroyo (2017), Haddad e Di Pierro (2000), Castro (2016), Faria e Moura (2015), Silva e Jorge (2018), Costa, Brasileiro e Miranda (2021), Santos (2022) e Rangel (2023). No percurso da pesquisa, foi enfatizado o protagonismo dos(as) egressos(as), sendo efetuada a produção de um Produto Educacional (PE) no formato de vídeo-depoimento, intitulado *Eu, minha história e a EJA*, que contou com o registro de suas percepções sobre os desdobramentos da elevação de escolaridade na sua trajetória de vida, no seu desenvolvimento pessoal, profissional e socioeconômico. Foi desvelado que os estudantes se sentiram acolhidos e pertencentes à instituição, mas foi apontada uma deficiência formativa disposta por fatores como condições de infraestrutura inadequada relacionada a questões político-econômicas no percurso histórico de criação do Câmpus (2014-2023), e dificuldades no período de ERE (Ensino Remoto Emergencial) durante a crise sanitária da pandemia de Covid-19. Assim, foram identificados aspectos que contribuíram e obstaculizaram a permanência e a conclusão do curso, sendo atribuídas categorias de análise relacionadas tanto aos estudantes quanto à instituição. Evidenciou-se também que, a princípio, o retorno à escola está relacionado com a busca pela escolarização e com a formação profissional para aquisição de emprego. No entanto, outros sentidos e significados vão emergindo, como a busca pelo conhecimento; o desejo de continuidade da escolarização em nível superior; o convívio com professores e colegas; a valorização da escola; a possibilidade de ascensão profissional. Nesse contexto, governos, gestão escolar e os educadores têm importante papel pedagógico-ético-político para oferecer condições adequadas para que jovens e adultos possam permanecer e concluir seus estudos com êxito, porém, a efetivação de uma política pública que promova a elevação da escolaridade através da universalização da educação básica de qualidade é permeada por outras políticas sociais interconectadas.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Educação Profissional e Tecnológica. Elevação da escolaridade.

## ABSTRACT

This research was developed in the Postgraduate Program in Professional and Technological Education (ProfEPT) and aimed to analyze the consequences of the increase in education in the lives of graduates of the Integrated Technical Course in High School in Refrigeration and Air Conditioning in the EJA modality of the IFG - Campus Senador Canedo. As specific objectives we seek to: identify the socioeconomic and educational profile of graduates; analyze what conditions enabled these subjects to remain and succeed in the course and analyze how the increase in education contributed to their professional activity, in addition to developing an educational product in the format of a video testimonial recording the perceptions of the research subjects about your trajectory. With a qualitative and applied approach, semi-structured interviews were used as a data collection technique, as well as documentary and bibliographic analysis. The investigation of educational policy for young people and adults, with an emphasis on EJA-EPT (PROEJA), relied on the theoretical foundation of the authors: Moura (2007), Moura, Lima Filho e Silva (2015), Oliveira (2003), Ciavatta (2005), Frigotto (2007), Ramos (2008), Saviani (2007), Machado (2016), Costa e Machado (2017), Arroyo (2017), Haddad e Di Pierro (2000), Castro (2016), Faria and Moura (2015), Silva and Jorge (2018), Costa, Brasileiro and Miranda (2021), Santos (2022) and Rangel (2023). During the research, the protagonism of the graduates was emphasized, with the production of an Educational Product (EP) in the video-testimonial format, entitled Me, my story and EJA, which included the recording of their perceptions about the consequences of increasing their educational level on their life trajectory, on their personal, professional and socioeconomic development. It was revealed that the students felt welcomed and belonged to the institution, but a training deficiency was pointed out due to factors such as inadequate infrastructure conditions related to political-economic issues in the historical path of the creation of the Campus (2014-2023), and difficulties in the period of ERE (Emergency Remote Education) during the health crisis of the Covid-19 pandemic. Thus, aspects that contributed to and hindered the permanence and completion of the course were identified, with categories of analysis related to both the students and the institution being assigned. It was also evident that, in principle, returning to school is related to the search for schooling and professional training to acquire a job. However, other meanings and meanings emerge, such as the search for knowledge; the desire to continue higher education; socializing with teachers and colleagues; the valorization of the school; the possibility of professional advancement. In this context, governments, school management and educators have an important pedagogical-ethical-political role to offer adequate conditions so that young people and adults can remain and complete their studies successfully, however, the implementation of a public policy that promotes the increase in education through the universalization of quality basic education, it is permeated by other interconnected social policies.

**Keywords:** Youth and Adult Education. Professional and Technological Education. Increase in education.

## RESUMEN

Esta investigación se desarrolló en el Programa de Posgrado en Educación Profesional y Tecnológica (ProfEPT) y tuvo como objetivo analizar las consecuencias del incremento de la educación en la vida de los egresados del Curso Técnico Integrado de Bachillerato en Refrigeración y Aire Acondicionado en la modalidad EJA de el IFG - Campus Senador Canedo. Como objetivos específicos buscamos: identificar el perfil socioeconómico y educativo de los egresados; analizar qué condiciones permitieron a estos sujetos permanecer y tener éxito en la carrera y analizar cómo el aumento de la educación contribuyó a su actividad profesional, además de desarrollar un producto educativo en formato de video testimonial que registra las percepciones de los sujetos de investigación sobre su trayectoria. . Con un enfoque cualitativo y aplicado, se utilizó como técnica de recolección de datos la entrevista semiestructurada, así como el análisis documental y bibliográfico. La investigación sobre política educativa para jóvenes y adultos, con énfasis en EJA-EPT (PROEJA), se basó en el fundamento teórico de los autores: Moura (2007), Moura, Lima Filho e Silva (2015), Oliveira (2003) , Ciavatta (2005), Frigotto (2007), Ramos (2008), Saviani (2007), Machado (2016), Costa e Machado (2017), Arroyo (2017), Haddad e Di Pierro (2000), Castro (2016) , Faria y Moura (2015), Silva y Jorge (2018), Costa, Brasileiro y Miranda (2021), Santos (2022) y Rangel (2023). Durante la investigación se destacó el protagonismo de los egresados, con la elaboración de un Producto Educativo (PE) en formato video-testimonial, titulado Yo, mi historia y EJA, que incluyó el registro de sus percepciones sobre las consecuencias de incrementar su nivel educativo en su trayectoria de vida, en su desarrollo personal, profesional y socioeconómico. Se reveló que los estudiantes se sintieron acogidos y pertenecientes a la institución, pero se señaló una deficiencia formativa por factores como condiciones inadecuadas de infraestructura relacionadas con cuestiones político-económicas en el camino histórico de la creación del Campus (2014-2023). , y dificultades en el periodo de ERE (Educación a Distancia de Emergencia) durante la crisis sanitaria de la pandemia de Covid-19. Así, se identificaron aspectos que contribuyeron y dificultaron la permanencia y finalización del curso, realizándose categorías de análisis relacionadas tanto con los estudiantes como con la institución asignada. También se evidenció que, en principio, el retorno a la escuela está relacionado con la búsqueda de escolarización y formación profesional para adquirir un empleo. Sin embargo, surgen otras acepciones y significados, como la búsqueda del conocimiento; el deseo de continuar la educación superior; socializar con profesores y colegas; la valorización de la escuela; la posibilidad de ascenso profesional. En este contexto, los gobiernos, la dirección escolar y los educadores tienen un importante papel pedagógico-ético-político para ofrecer condiciones adecuadas para que jóvenes y adultos puedan permanecer y culminar sus estudios exitosamente, sin embargo, la implementación de una política pública que promueva el aumento de educación a través de la universalización de la educación básica de calidad, está permeada por otras políticas sociales interconectadas.

**Palabras clave:** Educación de Jóvenes y Adultos. Educación Profesional y Tecnológica. Aumento de la educación.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDES – Sindicato Nacional dos Docentes de Ensino Superior

ANPEd – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

CAE – Coordenação de Assistência Estudantil

CBE – Conferência Brasileira de Educação

CEB – Câmara de Educação Básica

CEFET-GO – Centro Federal de Educação Tecnológica

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - IFG

CF – Constituição Federal

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNTE – Confederação dos Trabalhadores em Educação

CORAE – Coordenação de Registros Acadêmicos e Escolares

EB – Educação Básica

EF – Ensino Fundamental

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EM – Ensino Médio

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

ERE – Ensino Remoto Emergencial

FIC – Formação Inicial e Continuada

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFG – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PE – Produto Educacional

PIB – Produto Interno Bruto

Pnad – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

PNE – Plano Nacional de Educação

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

PPPI – Projeto Político Pedagógico Institucional

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

PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional

ProfEPT – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

RFEPCT – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SUAP – Sistema Unificado de Administração Pública

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO 1 - A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL	12
1.1 Contexto histórico e marcos legais da educação profissional	12
1.2 O perfil dos(as) estudantes da EJA	20
1.2.1 O perfil dos(as) estudantes da EJA - EPT (PROEJA) do IFG - Câmpus Senador Canedo	25
1.3 Pesquisas sobre a permanência e êxito na EJA vinculada à Rede Federal EPT: análise dos estudos realizados entre 2018 e 2022	32
CAPÍTULO 2 - A EJA NA REDE EPT E ELEVAÇÃO DA ESCOLARIDADE	40
2.1 Elevação de escolaridade para os(as) estudantes da Educação de Jovens e Adultos	40
2.2 A EJA-EPT (PROEJA) no IFG - Câmpus Senador Canedo: considerações necessárias	50
CAPÍTULO 3 - DESENVOLVENDO A PESQUISA	56
3.1 Metodologia	56
3.2 Coleta de dados e participantes da pesquisa	60
3.3 Análise de dados	62
3.4 Resultados e discussões	77
CAPÍTULO 4 - PRODUTO EDUCACIONAL	84
4.1 Apresentação	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS	90
Apêndice A – Produto Educacional	93
Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	109
Apêndice C – Roteiro de Entrevista: Egressos	111
Apêndice D – Termo de Autorização de Uso de Imagem e Depoimentos	114
Apêndice E – Formulário de avaliação do vídeo Eu, minha história e a EJA	115

## INTRODUÇÃO

Para compreendermos a trajetória educacional brasileira, é importante que apreendamos o contexto histórico em que estamos inseridos, ou seja, vivemos em uma sociedade capitalista, de passado colonial e escravocrata, com uma exacerbada exclusão e desigualdade e uma democracia profundamente restritiva.

O Brasil, como assinala Oliveira (2003), configura-se como uma nação periférica, que mantém relações de dependência com as economias centrais do capitalismo, com o mercado externo e com as grandes estruturas internacionais de poder. Estes modos de produção têm, em sua gênese, o estabelecimento da desigualdade de classes, reproduzida também na educação.

Nesse contexto, a educação é marcada pela dualidade educacional estrutural e histórica, que se configura na destinação de uma escola para os “ricos” e outra para os “pobres”. A primeira é marcada por processos formativos assentados no desenvolvimento das capacidades de abstração, reflexão, síntese e criação a partir da apropriação dos conhecimentos construídos pela humanidade ao longo da história; e a segunda, voltada aos trabalhadores, com finalidade instrumental de formar para as demandas do mercado e suas necessidades no âmbito do saber-fazer.

Considerando que a elevação de escolaridade é ainda um grande desafio para a educação brasileira e que este fenômeno se evidencia com a existência de milhões de brasileiros(as) que não concluíram a educação básica, público potencial da Educação de Jovens e Adultos (EJA), discutimos, neste trabalho, os desdobramentos dessa elevação para os(a) egressos(a) de um curso técnico integrado.

Sobre o interesse pela pesquisa, esse surgiu a partir da interação com os sujeitos oriundos da EJA no exercício cotidiano da atividade profissional da pesquisadora, como bibliotecária do IFG - Câmpus Senador Canedo. Assim, observamos que alguns estudantes egressos do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização, ministrado no câmpus, estavam prosseguindo os estudos em nível superior, matriculando-se no curso de Bacharelado em Engenharia de Produção, conforme proposta de verticalização da

instituição no eixo científico-tecnológico de Controle e Processos Industriais.

Soma-se a isso a identificação pessoal com a trajetória escolar desses sujeitos que, superando desafios e dificuldades de toda ordem, conciliam trabalho e estudo, projetando uma melhoria na qualidade de vida. Outros aspectos impulsionadores da pesquisa são o fato de estarmos comemorando 17 anos da implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) no âmbito do IFG, com o início das atividades, em agosto de 2006, do Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na Área de Turismo e Hospitalidade, no atual IFG - Câmpus Goiânia. Este fato nos compele a saber como o PROEJA se apresenta especificamente no IFG - Câmpus Senador Canedo.

O *locus* da pesquisa é o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), instituído pela Lei nº 11.892, de 22 de dezembro de 2008. Trata-se de uma instituição pública de educação que atua em diferentes modalidades e níveis de ensino, proporcionando a oferta gratuita de cursos em nível básico, profissional e superior. Possui a finalidade de formar e qualificar profissionais para os diversos setores da economia, em uma perspectiva omnilateral, com a prática político-pedagógica de

[...] integração entre conhecimento geral e conhecimento específico e entre teoria e prática; formação técnica e tecnológica, com desenvolvimento da capacidade investigativa, reflexiva e crítica, devidamente articuladas às questões artístico-culturais que a esses princípios permeiam; formação básica sólida e formação profissional abrangente, capacitando a/o cidadã/ão jovem e adulta/o de maneira autônoma na sua relação com as demandas de conhecimentos oriundos, não só de sua área profissional, mas também de sua relação social; respeito à diversidade da produção do conhecimento, da cultura, de gênero, de formas de apreensão do conhecimento e de necessidades físicas, cognitivas e emocionais. (IFG, 2018b).

Com o princípio institucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o IFG busca realizar pesquisas e promover o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e com a sociedade. Oferece mecanismos para a educação continuada e a formação integral em um processo educativo que encerre, em sua base curricular, todas as dimensões da vida, com a articulação do trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

Assim, considerando as dinâmicas relacionadas ao mundo do trabalho e as expectativas de formação de trabalhadores e trabalhadoras, tornou-se necessário

investigar a política educacional brasileira para jovens e adultos e quais os impactos que produzem na vida dos sujeitos que a ela tem acesso.

Esta pesquisa buscou, portanto, analisar a implementação do PROEJA no âmbito do IFG – Câmpus Senador Canedo, bem como enfatizar o protagonismo dos(a) egressos(a) do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA, realizando o registro de suas percepções e dos desdobramentos que a elevação de escolaridade alcançada através da EJA fez na sua trajetória de vida, no seu desenvolvimento pessoal, profissional e socioeconômico.

Para tanto, foi delineado o seguinte problema de pesquisa: quais os desdobramentos da elevação da escolaridade para os(a) egressos(a) do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG – Câmpus Senador Canedo?

Desse modo, o objetivo geral da pesquisa é analisar os desdobramentos da elevação da escolaridade na vida dos(a) egressos(a) do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG – Câmpus Senador Canedo. Como objetivos específicos, elencamos:

- a) identificar o perfil socioeconômico e educacional dos(a) egressos(a);
- b) analisar quais condições propiciaram a permanência e o êxito desses sujeitos no curso;
- c) analisar como a elevação da escolaridade do(a) egresso(a) contribuiu para sua atividade profissional;
- d) elaborar um produto educacional no formato de vídeo-depoimento com o registro das percepções dos(a) egressos(a) sujeitos da pesquisa sobre sua trajetória.

Assim, para uma melhor delimitação e compreensão do tema, realizamos um levantamento do Estado do Conhecimento no campo da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA - EPT), no período de 2018 a 2022, no portal de periódicos Capes. Também recorreremos à fundamentação teórica relevante aos objetivos da pesquisa, além da análise de outros documentos e bibliografias encontradas no seu decorrer.

Outro aspecto relevante para imersão no tema e crescimento formativo foram as participações nos eventos, a saber: Encontro Regional da EJA-EPT Região Sul (4 a 7 de julho de 2022), III Colóquio Internacional Antonio Gramsci (IGS-Brasil - de 29

a 2 de setembro de 2022), V e VI Encontro Nacional da EJA - EPT (PROEJA) da Rede Federal (30 a 1º de dezembro de 2022 e 17 a 20 de outubro de 2023, respectivamente) e II Seminário do Núcleo de Estudos Educação, Sociedade e Subjetividade -NES/UFG (9 e 10 de novembro de 2022), bem como estudos e discussões no Núcleo de Pesquisa e Estudos em Educação e Formação de Trabalhadores (NUPEEFT/IFG), no Fórum Goiano de EJA, e Café com Paulo Freire.

Em consonância com nosso objeto de pesquisa, e na busca da construção de um conhecimento que abarcasse as contradições e a complexidade da realidade concreta das relações sociais, optamos pelo materialismo histórico-dialético, buscando apreender os fenômenos em sua essência, não de forma fragmentada, mas em sua totalidade social.

Assim, realizamos uma pesquisa com abordagem qualitativa. A coleta de dados foi feita em documentos e nas entrevistas com os(a) egressos(a), em especial os que estão cursando o ensino superior, e membros da equipe institucional ligados diretamente ao curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG – Câmpus Senador Canedo. Então, apoiando-se na análise dos documentos e nas respostas das entrevistas, foram possíveis a elaboração e a execução do produto educacional: um vídeo-depoimento com o registro das percepções dos(a) egressos(a).

A fundamentação teórica para subsidiar as interlocuções com os objetivos da pesquisa deram-se através das autoras e autores: Moura (2007), Moura, Lima Filho e Silva (2015), Oliveira (2003), Ciavatta (2005), Frigotto (2007), Ramos (2008), Saviani (2007), Machado (2016), Costa e Machado (2017), Arroyo (2017), Haddad e Di Pierro (2000), Castro (2016), Faria e Moura (2015), Silva e Jorge (2018), Costa, Brasileiro e Miranda (2021), Santos (2022) e Rangel (2023).

Isso posto, no Capítulo 1, apresentamos os estudos sobre a educação profissional no Brasil, o perfil dos (as) estudantes da EJA e as condições criadas para a permanência e o êxito deles no ambiente escolar. No Capítulo 2, discorreremos sobre a elevação de escolaridade na educação básica integrada à EPT na modalidade EJA, além de apresentar alguns dados sobre o curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA, implementado pelo IFG – Câmpus Senador Canedo. Nesse capítulo, além dos documentos institucionais, legislações, normativas e referencial teórico pautado pelos (as) autores (as) citados (as) anteriormente, destacamos a utilização do Parecer

CNE/CEB nº 11/2000, de Jamil Cury (2000).

Por sua vez, no Capítulo 3, apresentamos o percurso metodológico do desenvolvimento da pesquisa e a análise dos dados. Já no Capítulo 4, detalhamos o produto educacional elaborado, ou seja, um vídeo-depoimento com o registro das percepções dos (a) egressos (a) sobre sua trajetória formativa.

Por fim, apresentamos algumas considerações finais acerca da pesquisa desenvolvida

## **CAPÍTULO 1 - A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL**

Neste capítulo, abordamos a trajetória da educação profissional no Brasil, o perfil dos(as) estudantes da Educação de Jovens e Adultos e os aspectos inerentes à permanência e êxito dos mesmos na EJA - EPT com a apresentação do Estado do Conhecimento sobre o tema.

### **1.1 Contexto histórico e marcos legais da educação profissional**

A história da formação social brasileira traz as marcas de uma sociedade de passado colonial e escravocrata, com exacerbada exclusão e desigualdades sociais.

Desse modo, os primeiros indícios da origem da educação profissional (EP), na perspectiva institucional, de uma educação formal e organizada pelo Estado, como destaca Moura (2007, p. 6), surgem a partir da promulgação do Decreto de 23 de março de 1809, do Príncipe Regente, futuro D. João VI, criando o Colégio das Fábricas, dentro de uma concepção assistencialista, objetivando “amparar” os órfãos e os pobres, para que os mesmos não continuassem a praticar ações em desacordo ao que era considerado “bom costume” pela sociedade. Manfredi (2002) alerta para as novas necessidades advindas da transferência da Corte Portuguesa para o Rio de Janeiro, pois o Império necessitava de mão de obra com certa qualificação para atender os interesses da metrópole no que se referia à implantação de atividades e de empreendimentos industriais estatais e privados, para subsidiar o comércio, exercer as funções no Exército e para a Administração do Estado.

Assim, a instituição do sistema educacional principiou pelo topo [Ensino Superior], ao passo que os demais níveis de ensino - o primário e o secundário - serviam como cursos propedêuticos, preparatórios à universidade. (...) paralelamente à construção do sistema escolar público, o Estado procurava desenvolver um tipo de ensino apartado do secundário e do superior, com o objetivo específico de promover a formação da força de trabalho diretamente ligada à produção: os artífices para as oficinas, fábricas e arsenais. (Manfredi, 2002, p. 74-75).

Em 1906, operou-se uma certa transformação do caráter da educação profissionalizante assistencialista para uma educação voltada à preparação de operários para o exercício profissional em atenção às necessidades econômicas.

Posto isso, o ensino profissional passou a ser atribuição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, com foco na preparação para o desenvolvimento de ofícios dentro destes três ramos da economia.

Então, pode-se dizer que a gênese da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), que conhecemos atualmente, surge em 1909, quando Nilo Peçanha criou as Escolas de Aprendizes Artífices e instalou dezenove delas, em 1910, nas várias unidades da federação. Houve, nesse momento, um redirecionamento da educação profissional no país com o objetivo de atender as necessidades emergentes dos empreendimentos nos campos da agricultura e da indústria. Moura (2007, p. 7) reforça, contudo, que a educação básica brasileira continua “estruturada de uma forma completamente dual na qual a diferenciação entre os percursos educativos dos filhos das elites e dos filhos da classe trabalhadora ocorria desde o curso primário.”

Haddad e Di Pierro (2000, p. 110) indicam que, a partir de 1930, com o processo de industrialização e aceleração da urbanização, houve uma mudança no pensamento político-pedagógico, com a reformulação do papel do Estado, a qual se reflete na Constituição de 1934, pois, “ao contrário do federalismo que prevalecera até aquele momento, reforçando os interesses das oligarquias regionais, agora era a Nação como um todo que estava sendo reafirmada”. Desse modo, ocorreram grandes transformações políticas e econômicas na sociedade brasileira com reflexos profundos sobre a educação. Ciavatta (2005, p. 4) explicita esse momento:

No Brasil, o dualismo das classes sociais, do acesso aos bens e aos serviços produzidos pelo conjunto da sociedade, se enraíza no tecido social através de séculos de escravismo e de discriminação do trabalho manual. Na educação, apenas na metade do século XX, o analfabetismo se coloca como uma preocupação das elites intelectuais e a educação do povo se torna objeto de políticas de Estado. Mas sua organicidade social está em reservar a educação geral para as elites dirigentes e destinar a preparação para o trabalho para os órfãos, os desamparados.

Vale destacar, como bem assinala Oliveira (2003, p. 61), que a expansão da economia capitalista brasileira no pós-1930 não mudou as relações do sistema “do ponto de vista de proprietários e não proprietários dos meios de produção (...) o sistema continua tendo por base e norte a realização do lucro”. O Brasil configura-se como uma nação periférica, com relações de dependência com o mercado externo e as grandes estruturas internacionais de poder. Cabe-lhe o papel de fornecedor de matérias-primas essenciais ao desenvolvimento econômico, incorporadas à

estrutura, ao funcionamento e ao crescimento das economias centrais hegemônicas. Este modo de produção tem, em sua gênese, a desigualdade de classes, o que incide também na educação.

Moura (2007) detalha então alguns acontecimentos relevantes na década de 1930 que impactaram a Educação, como a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (1930) e do Conselho Nacional de Educação (1931). As discussões da V Conferência de Educação (1933) reverberam, na Constituição Brasileira de 1934, a ideia de responsabilidade do Estado para com a educação.

Desse modo, a Constituição Brasileira de 1934 inaugurou uma política de educação, com o estabelecimento das competências da União em traçar as diretrizes nacionais e fixar o plano nacional de educação. Além disso, pela primeira vez uma constituição criou a vinculação de recursos à educação. Por outro lado, a Constituição de 1937, já no período ditatorial do governo Vargas, apresentou um retrocesso em relação à de 1934, pois, dentre outros aspectos, acabou com a vinculação constitucional de recursos destinados à educação. (Moura, 2007, p. 8).

Porém, a dualidade permanecia, sendo institucionalizada através da Reforma Capanema, com a promulgação de diversos decretos no período de 1942 a 1946, conhecidos como as “Leis Orgânicas da Educação”. Essa reforma redefiniu os currículos escolares e as articulações entre os cursos, os ramos, os ciclos e os graus, sendo configurada mediante um “ensino secundário como preparatório e propedêutico ao ensino superior, separado dos cursos profissionalizantes”, ou seja, o sistema escolar passou a ter a seguinte configuração:

**Ensino primário:** com 4 ou 5 anos de duração, para todas as crianças de 7 a 12 anos;

**Ensino médio:** dividido em 2 ciclos, com 5 ramos - ensino secundário, ensino normal, ensino comercial, ensino industrial e ensino agrícola - o ensino secundário tinha por objetivo formar dirigentes, sem restrições de ingresso aos cursos do ensino superior. Os demais ramos do ensino médio tinham a finalidade de formar uma força de trabalho específica para os setores da produção e da burocracia. Os egressos dos cursos médios profissionais tinham acesso restrito ao ensino superior, podendo candidatar-se apenas aos cursos relacionados aos que haviam feito;

**Ensino superior:** permaneceu com a mesma estrutura de 1931. (Manfredi, 2002, p. 99-100).

Outro momento destacado por Moura (2007) foi o período que antecedeu a vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), cujo projeto de lei começou a tramitar no Congresso Nacional em 1948 e só entrou em vigor em 1961, ou seja, treze anos de tramitação.

Salientamos aqui os conflitos do momento político-econômico no pós-Segunda Guerra Mundial. Ao Brasil, no contexto mundial da divisão do trabalho,

como expôs Oliveira (2003), continua cabendo o papel de produtor de matérias-primas e produtos agrícolas. Desse modo, a LDB, Lei nº 4.024/1961, refletiu as contradições da sociedade.

Nesse contexto, terminada a 2ª guerra, volta a dependência às economias hegemônicas mundiais, entretanto a aceleração da diversificação industrial continua gerando o Estado desenvolvimentista-populista sustentado na aliança entre o empresariado, desejoso de expansão, e setores populares com aspirações de maior participação econômica e na política. (...) Entretanto, o pacto desenvolvimentista se deteriora por diversas razões: pressão das classes subalternas aviltadas pelos pequenos salários já que o modelo revelou-se extremamente concentrador de riquezas; parte das classes médias (profissionais liberais, forças armadas) empobrecidas pela inflação sentem-se excluídos das decisões pelo Estado populista; e o capital estrangeiro vê no modelo vigente uma barreira aos seus interesses de absorção do mercado interno. (Moura, 2007, p. 10).

Em 1971, durante o regime ditatorial brasileiro (1964-1985), a educação básica passa por uma profunda reforma promovida pela Lei nº 5.692/71, que se constitui em estruturar a educação de nível médio vinculada à formação profissional para todos, objetivando atender a demanda pela qualificação de trabalhadores em um projeto de nação desenvolvimentista, capitaneado pelos militares. Contudo, como cita Moura (2007, p. 12), a realidade foi distinta, uma vez que a compulsoriedade da profissionalização se restringiu ao âmbito dos sistemas públicos de ensino estadual e federal, com problemas de implantação e com a concepção curricular que empobrecia a formação geral do estudante em favor de uma profissionalização instrumental para o “mercado de trabalho”. Enquanto isso, as escolas privadas continuaram, em sua maioria, com os currículos propedêuticos voltados para as ciências, letras e artes, visando ao atendimento às elites e à sua ascensão ao ensino superior.

Desse modo, ao final dos anos 1980, o 2º grau profissionalizante se restringe a alguns poucos sistemas estaduais de ensino e às escolas técnicas e agrotécnicas federais (ETF e EAF).

O período da redemocratização do Brasil é marcado por intensas mediações, adesões, resistências e negociações entre os diferentes sujeitos sociais e instituições que atuam no âmbito local, regional e nacional, culminando na elaboração e na instituição da Constituição Federal de 1988. Na esfera educacional, ocorreram os embates entre os que lutavam por uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade para todos e os defensores da educação como

mercadoria, com o enfoque da livre atuação da iniciativa privada em todos os níveis educacionais. Desse modo, o impacto das políticas neoliberais sobre a sociedade, de desarticulação das garantias e direitos sociais, frustrou a superação da dualidade na educação, fazendo com que a nova LDB - Lei nº 9.394/1996 ratificasse, no âmbito educacional, a lógica do mercado (Moura, 2007, p. 14).

Em se tratando da legislação da educação profissional, o Decreto nº 2.208/1997 foi um dos mecanismos mais regressivos, pois operou a separação do ensino médio da educação profissional. Juntamente com o decreto, o governo federal buscou empréstimo internacional junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e criou o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), como esclarece Moura (2007, p. 17), a fim de financiar a mencionada reforma da educação profissional, “como parte integrante do projeto de privatização do estado brasileiro em atendimento à política neoliberal, determinada desde os países hegemônicos de capitalismo avançado e das grandes corporações transnacionais”.

No primeiro mandato do Governo Lula, diante da possibilidade política, foram realizados debates por meio de seminários organizados pelo Ministério da Educação. Como resultado dessas discussões, encaminhou-se a revogação do Decreto nº 2.208/97 e promulgação do Decreto nº 5.154/2004, retomando a possibilidade da oferta da formação integrada, emergindo a concepção de processos educacionais e formativos em que a articulação entre trabalho, cultura, ciência e tecnologia constitui os fundamentos sobre os quais os conhecimentos escolares devem ser assegurados. Os dois mandatos de Lula (2003-2010) foram marcados por um percurso controvertido no que se refere às políticas de educação profissional:

As expectativas de mudanças estruturais na sociedade e na educação, pautadas nos direitos inscritos na Constituição Federal de 1988, não se realizaram plenamente. Não obstante, uma significativa inflexão no sentido de se valorizar a educação profissional no Brasil pode ser considerada como uma marca de ambos os mandatos dessa gestão. (Ramos, 2014, p. 66).

Nos anos 2000, como relatado, houve uma intensificação dos debates sobre a educação básica e profissional na tentativa de superar a dualidade estrutural entre cultura geral e cultura técnica, numa visão de educação politécnica, não no sentido de uma formação para a instrumentalização, mas sim de uma educação unitária e universal.

Frigotto (2007) corrobora esta análise quando cita a correlação de forças e debates promovidos por várias entidades e eventos como pela Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd), pelas Conferências Brasileiras de Educação (CBEs), pelo Fórum Nacional em Defesa da Educação Pública, pelo Sindicato Nacional dos Docentes de Ensino Superior (ANDES), pela Confederação dos Trabalhadores em Educação (CNTE), com destaque para a Conferência Nacional sobre Educação Tecnológica e Profissional.

Daí por que as intensas disputas nas Conferências Estaduais e depois na Conferência Nacional com o Sistema S sobre os termos integrar ou articular, a questão da gestão pública e do financiamento. (...) um dos equívocos mais freqüentes e recorrentes nas análises da educação no Brasil, têm sido o de tratá-la em si mesma e não como constituída e constituinte de um projeto dentro de uma sociedade cindida em classes, frações de classes e grupos sociais desiguais. (...) o projeto da classe burguesa brasileira não necessita da universalização da escola básica e reproduz, por diferentes mecanismos, a escola dual e uma educação profissional e tecnológica restrita (que adestra as mãos e aguça os olhos) para formar o “cidadão produtivo” submisso e adaptado às necessidades do capital e do mercado.” (Frigotto, 2007, p. 1131).

Assim, como apontam Moura, Lima Filho e Silva (2015, p. 1071), as características socioeconômicas brasileiras na atualidade dificultam a implementação da politecnicidade ou a educação tecnológica em seu sentido original, pois é inviável aos filhos da classe trabalhadora “se dar ao luxo de esperar até aos 20 anos ou mais para iniciar a trabalhar”. Para esses, em grande maioria, a inserção no mundo do trabalho acontece bem antes dos 18 anos, como forma de complementar a renda familiar e/ou se autossustentar.

O que se apresenta nesse contexto é, portanto, uma “solução transitória”, uma “travessia para uma nova realidade” com a instituição de uma educação básica que garanta a integralidade,

(...) que inclua os conhecimentos científicos produzidos e acumulados historicamente pela sociedade, como também objetivos adicionais de formação profissional numa perspectiva da integração dessas dimensões. Essa perspectiva, ao adotar a ciência, a tecnologia, a cultura e o trabalho como eixos estruturantes, contempla as bases em que se pode desenvolver uma educação tecnológica ou politécnica. (Moura, 2007, p. 19).

Desse modo, a organização da educação de nível médio, como explicita Saviani (2007, p. 161), deve propiciar aos alunos o “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna”. Segundo Moura (2007, p. 20), com a promulgação do Decreto nº 5.154/2004, houve a volta da possibilidade de integrar o ensino médio à educação profissional, “numa

perspectiva que não se confunde totalmente com a educação tecnológica ou politécnica, mas que aponta em sua direção porque contém os princípios de sua construção."

Moura, Lima Filho e Silva (2015, p. 1071) indicam ainda que existe, na educação brasileira atual, a possibilidade teórica e ético-política de se alcançar um ensino médio integrado, que garanta uma base unitária para todos. Assim, o que se busca é uma formação abrangente e integral do ser humano, ou seja, uma formação omnilateral, na qual os cidadãos sejam capazes de compreender e atuar na realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho, contribuindo para a transformação de si e da sociedade.

Nessa perspectiva, Ramos (2008) afirma que a concepção do ensino médio integral coincide com os debates sobre projetos de sociedade e concepções de mundo, em que emergem duas possibilidades: uma sociedade que exclui, discrimina, fragmenta sujeitos e nega direitos, e outra sociedade que inclui, reconhece a diversidade, valoriza os sujeitos e sua capacidade de produção de vida, assegurando direitos sociais plenos.

Em uma sociedade inclusiva, a concepção do Ensino Médio Integrado defendida pela autora relaciona-se com uma educação unitária e politécnica. Vê-se que educação única e homogênea é antagônica a uma educação unitária, em sentido omnilateral.

Uma educação unitária pressupõe que todos tenham acesso aos conhecimentos, à cultura e às mediações necessárias para trabalhar e para produzir a existência e a riqueza social. Uma educação dessa natureza precisa ser politécnica; isto é, uma educação que, ao propiciar aos sujeitos o acesso aos conhecimentos e à cultura construídos pela humanidade, propicie a realização de escolhas e a construção de caminhos para a produção da vida. (...) Com isto apresentamos os dois pilares conceptuais de uma educação integrada: um tipo de escola que não seja dual, ao contrário, seja unitária, garantindo a todos o direito ao conhecimento; e uma educação politécnica, que possibilita o acesso à cultura, a ciência, ao trabalho, por meio de uma educação básica e profissional. (Ramos, 2008, p.2).

Sintetizamos abaixo os quatro sentidos atribuídos por Ramos (2008) à concepção de integração:

- a) Formação omnilateral: integração de todas as dimensões da vida no processo formativo, ou seja, integração do trabalho, ciência e cultura. O trabalho no sentido ontológico, como realização humana inerente ao

ser, mediador da relação da ciência e produção; A ciência como conhecimentos produzidos, sistematizados e legitimados socialmente ao longo da história; A cultura como os valores e normas que orientam os grupos sociais, produção ética e estética da sociedade.

- b) Indissociabilidade entre educação profissional e educação básica: garantia da formação básica e da formação para o exercício profissional de forma integrada, “caso contrário, seriam somente cursos de treinamento, de desenvolvimento de habilidades procedimentais, etc., mas não de educação profissional.”
- c) Integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade: postura epistemológica que recorre a princípios e pressupostos da interdisciplinaridade e da visão de totalidade da realidade. Significa ter o trabalho como princípio educativo. A mediação do trabalho na construção do conhecimento traz a perspectiva histórica. Qualquer processo de produção ou fenômeno social possui múltiplas dimensões: físico-ambiental, econômico-produtiva, tecno-organizacional e sócio-histórica e cultural.
- d) Organizar os componentes curriculares e as práticas pedagógicas sob a perspectiva da totalidade do real como síntese de múltiplas determinações que irão desdobrar em opções metodológicas, pedagógicas e processos de ensino identificados com o sujeito que aprende. Currículos que contemplem a pluralidade e os diversos modos de vida dos grupos sociais.

Assim, para Ramos (2008, p. 8), o trabalho é princípio educativo no Ensino Médio Integrado à medida que proporciona a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, levando os estudantes à percepção de que todos nós somos seres do trabalho, de conhecimento e de cultura, e que o exercício pleno dessas potencialidades exige superar a exploração de uns pelos outros.

Almeja-se, portanto, um contexto social no qual se proclama a intencionalidade do Estado de conduzir políticas educacionais efetivas que tragam, em seus pressupostos e proposições, o compromisso com a reversão de quadros de exclusão social e educacional, como é o caso demandado por políticas de

elevação da escolaridade e da formação profissional de jovens e adultos trabalhadores.

## 1.2 O perfil dos(as) estudantes da EJA

Considerando os desafios políticos, éticos e pedagógicos na construção de um projeto de nação justo e democrático, apoiado na universalização da educação de qualidade, é premente identificar quem são os sujeitos que estão inseridos no universo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e quais são suas necessidades concretas.

A EJA trabalha com sujeitos “marginais ao sistema”, excluídos por inúmeras razões do processo educacional formal. Arroyo (2017, p. 33) explicita a identidade desses estudantes trabalhadores “do ônibus de ida ao trabalho, do trabalho para a EJA e desta para a vila são ônibus das periferias transportando os ‘periféricos’. Os moradores mantidos às margens das cidades, dos campos, às margens da sociedade, da renda, do trabalho, do espaço.”

No documento-base do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), cuja principal finalidade é atender a demanda de sujeitos jovens e adultos por aumento de escolaridade com profissionalização, na educação básica, assim é definido o perfil do público da EJA:

(...) sujeitos marginais ao sistema, com atributos sempre acentuados em consequência de alguns fatores adicionais como raça/etnia, cor, gênero, entre outros. Negros, quilombolas, mulheres, indígenas, camponeses, ribeirinhos, pescadores, jovens, idosos, subempregados, desempregados, trabalhadores informais são emblemáticos representantes das múltiplas apartações que a sociedade brasileira, excludente, promove para grande parte da população desfavorecida econômica, social e culturalmente. (Brasil, 2007, p. 11).

Haddad e Di Pierro (2000, p.126) demonstram que a história brasileira oferece evidências sobre a associação entre a incidência da pobreza e as restrições ao acesso à educação, enfatizando que “as margens da inclusão ou da exclusão educacional foram sendo construídas simétrica e proporcionalmente à extensão da cidadania política e social, em íntima relação com a participação na renda e o acesso aos bens econômicos.”

Desse modo, observam-se mudanças no perfil geracional do público-alvo da EJA ao longo da trajetória educacional brasileira, pois, como apontam Haddad e Di Pierro (2000, p. 127), em 1940, cujo enfoque era a diminuição dos índices de analfabetismo, muitos dos educandos de programas de alfabetização e de escolarização de jovens e adultos "eram pessoas maduras e idosas, de origem rural, que nunca tinham tido oportunidades escolares." Já a partir da década de 1980, principia-se o que identificamos hoje como o fenômeno da juvenilização da EJA, uma vez que os programas de escolarização de adultos "passaram a acolher um novo grupo social constituído por jovens de origem urbana, cuja trajetória escolar anterior foi mal-sucedida", ou seja, o projeto educacional passa a cumprir funções de aceleração e recuperação ou regularização do fluxo escolar.

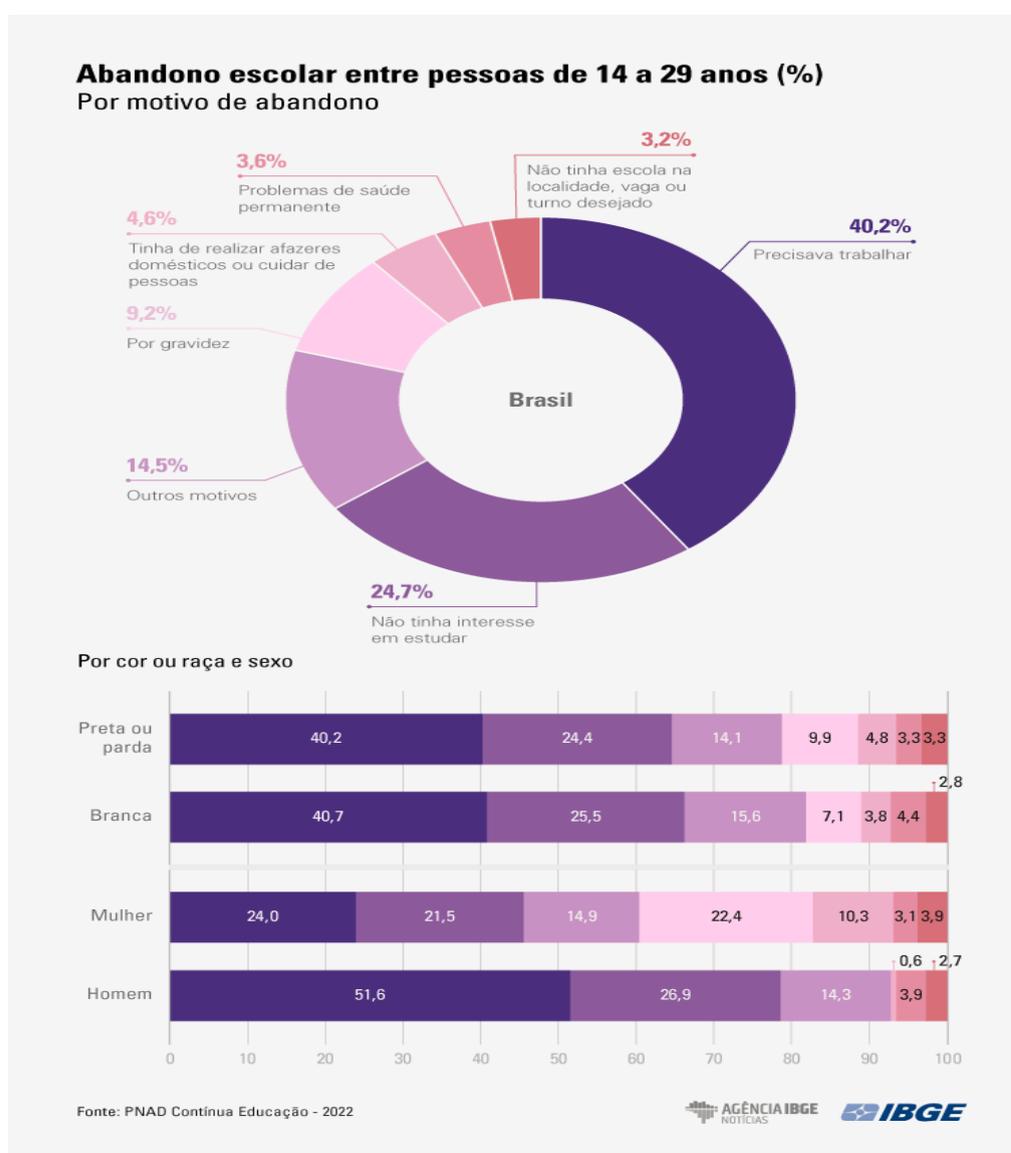
As iniciativas de escolarização, ao longo do século XX, resultaram no declínio gradual do percentual de analfabetos absolutos, porém, Costa e Machado (2017, p. 89) afirmam que tais iniciativas não conseguiram estender a escolaridade do público que delas participaram para pelo menos a conclusão de quatro anos de estudos. Conforme Haddad e Di Pierro (2000, p. 126), esta é a escolarização mínima para que "um cidadão adquira as habilidades e competências cognitivas que caracterizam um sujeito plenamente alfabetizado diante às exigências da sociedade contemporânea", o que coloca quase a metade da população jovem e adulta na categoria de analfabetos funcionais.

Comparando os dados apresentados no Censo 2010 e os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua - 2022), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), observamos que não houve alteração do cenário, apesar da redução da taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais de idade ter passado de 9,6% para 5,6%, o que corresponde a 9,6 milhões de pessoas. Sendo assim, 70 milhões de brasileiros, maiores de 19 anos, não completaram a Educação Básica (EB). O abandono escolar entre os jovens de 15 anos ou mais se acentua, sendo que, dos 52 milhões de jovens com 14 a 29 anos, 18,3% não completaram o Ensino Médio, seja por abandono ou por nunca terem frequentado a escola, ou seja, um contingente de 9,5 milhões de jovens, assim caracterizados: "58,8% homens e 41,2% mulheres. Por cor ou raça, 27,9% desses jovens eram brancos e 70,9% pretos ou pardos." (IBGE, 2023).

Perguntado sobre os motivos de terem abandonado ou nunca frequentado a escola, 40,2% dos jovens apontaram a necessidade de trabalhar, vindo em seguida

a falta de interesse em estudar, apontada por 24,7% dos jovens. As motivações entre homens e mulheres são díspares, sendo que a necessidade de trabalhar é apontada por 51,6% dos homens e 24% das mulheres. Para estas, além da necessidade de trabalhar, segue a gravidez (22,4%) e não ter interesse em estudar (21,5%). Além disso, 10,3% delas indicaram como principal motivo de terem abandonado ou nunca frequentado a escola a realização de afazeres domésticos ou o cuidado de pessoas, enquanto, para os homens, esse percentual foi de inexpressivo 0,6%.

**Gráfico 1 - Motivos de abandono escolar: população de 14 a 29 anos - Brasil 2022**



Vale ressaltar que 3,2% desses jovens apontam como motivo a ausência de

escola na localidade, vaga ou turno desejado, o que pressupõe que, para além das questões metodológicas e pedagógicas, a alfabetização e a escolarização de jovens e adultos precisam ser enfrentadas como um problema de política pública.

Nesse sentido, cabe aos gestores públicos pelo menos identificar esses jovens e adultos em suas características peculiares para definição de uma política de expansão da escolaridade. Isso significa saber onde residem e quais os limites de acesso a classes de educação de jovens e adultos; quais possuem necessidades especiais de aprendizagem e demandaria um atendimento diferenciado; quais estão em situação de vulnerabilidade social que demandariam outras políticas sociais integradas à oferta de escolaridade. (Costa; Machado, 2017, p. 89-90).

Esses dados demonstram o enorme desafio posto ao Brasil em relação à garantia ao direito à educação para sua população. Nesse sentido, Costa e Machado (2017, p. 83-85) destacam, no Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024), Lei decenal nº 13.005/2014, as metas 7, 15, 16, 19 e 20, “consideradas estruturantes para a EJA como política pública” e as metas 3, 8, 9 e 10, que são “mais específicas para o público que hoje é atendido pela modalidade”. As autoras afirmam que, se os gestores e os professores não considerarem as metas estruturantes, o alcance das metas específicas poderá ser comprometido. As metas tratam de:

Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento);

Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as ... médias nacionais para o Ideb (descritas na Lei);

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE;

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

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional;

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam;

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino;

Meta 19: assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto;

Meta 20: ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio. (Brasil, 2014).

Assim, os governos, o sistema escolar e os educadores possuem grandes desafios de ordem pedagógica e ético-política, uma vez que se apresenta em relação a esses sujeitos um universo heterogêneo de indivíduos, de especificidades culturais e expectativas escolares diversas, não podendo constituir-se em mais um sistema de segregação social.

O nosso padrão classista, sexista e racista de trabalho é extremamente segregador dos outros, e a educação vem se prestando a reforçar esse caráter segregador do direito humano ao trabalho. Na medida em que uma das exigências do nosso padrão de trabalho é o diploma de conclusão dos Ensino Fundamental e Médio, e na medida em que o sistema escolar condena milhões de adolescentes e jovens adultos a sem diploma, porque reprovados, defasados em idade-série, condena esses milhões à ausência de direito ao trabalho e à vida, sendo esta o primeiro direito humano. Que consequências destruidoras de identidades o sistema tem deixado nesses adolescentes, jovens, adultos reprovados no direito ao trabalho porque reprovados na escola? (Arroyo, 2017, p. 72).

Nesse contexto excludente, muitos trabalhadores e trabalhadoras não conseguem realizar sua formação regular em idade considerada adequada, pois são compelidos a priorizar a sua subsistência lançando-se precocemente ao mundo do trabalho, em detrimento da educação formal do ambiente escolar. A EJA, como aponta Arroyo (2017, p. 38), “se caracterizou sempre por ser o lócus onde se condensa a tensa construção histórica de identidades coletivas, segregadas, oprimidas de trabalhadores. Mas também resistentes, afirmativas”.

São jovens e adultos de coletivos sociais, raciais, de gênero, de classe, que lutam por ser reconhecidos como sujeitos políticos, sujeitos de direitos. Freire (2022, p. 126) pontua que é próprio dos homens e mulheres, como consciência de si e do mundo, o enfrentamento histórico com sua realidade concreta para a superação dos obstáculos, das “situações-limite”, onde, “através de sua ação sobre o mundo, criam o domínio da cultura e da história, (...) somente estes [homens e mulheres] são

seres de práxis. Práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação.”

Isso posto, apresentamos a seguir o perfil dos(as) estudantes do curso Técnico Integrado na modalidade EJA, objeto do nosso estudo. Cabe destacar que a EJA - EPT, vinculada ao disposto na meta 10 do PNE 2014-2024, é uma alternativa de oferta de escolarização que, como explicitam Costa e Machado (2017, p. 90), aproxima, “de forma efetiva, a EJA do mundo do trabalho a partir das experiências de integração curricular entre formação básica e formação profissional”.

### 1.2.1 O perfil dos(as) estudantes da EJA - EPT (PROEJA) do IFG - Câmpus Senador Canedo

Como abordado anteriormente, os homens e mulheres que ingressam na EJA - EPT (PROEJA) do IFG - Câmpus Senador Canedo são, pois, jovens e adultos trabalhadores, marginalizados e periféricos, de grupos sociais, raciais, sexuais e de classe que resistem, que buscam reconhecer-se e ser reconhecidos como sujeitos de direitos. Arroyo (2017) os identifica como “passageiros do fim do dia”, vindo do trabalho, de longas jornadas, cansativas, de escolarização truncada. Trata-se de uma fração expressiva da sociedade brasileira, que traz em si as marcas da exclusão, da opressão e da miséria.

O curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA foi implantado no IFG – Câmpus Senador Canedo no 2º semestre de 2014, e como os sujeitos da pesquisa são os(a) egressos(a) do curso, foi solicitado, junto à Coordenação de Registros Acadêmicos e Escolares (CORAE), um levantamento do ingresso nos anos de 2014 a 2020, conforme tabela a seguir:

**Tabela 1** - Quantitativo de vagas e matrículas no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA - 2014 a 2020

Semestre Letivo	Nº de Vagas Ofertadas	Nº de Discentes Matriculados
2014/2	30	31
2015/1	30	32
2015/2	30	16

2016/1	30	32
2016/2	30	30
2017/1	30	31
2017/2	30	29
2018/1	30	30
2018/2	30	30
2019/1	30	30
2019/2	Não houve oferta	Não houve matriculados
2020/1	30	30
2020/2	30	21
<b>Total</b>	<b>360</b>	<b>342</b>

Fonte: CORAE - IFG - Câmpus Senador Canedo.

Salientamos que o quantitativo superior ao número de vagas nos semestres 2014/2, 2015/1, 2016/1 e 2017/1 deve-se ao fato de cancelamentos/desistências que foram realizados antes da finalização das etapas do processo seletivo.

Logo, dos 342 discentes, 36 concluíram o curso e 15 estão com o status concludente, ou seja, cumpriram a matriz curricular em relação às disciplinas, porém, estão com pendências referentes às horas complementares e ao estágio obrigatório. O que podemos depreender é que não houve para estes 15 estudantes trabalhadores(as) condições concretas para o cumprimento curricular do estágio obrigatório em compatibilidade com suas atividades cotidianas, fato a ser observado pela gestão escolar.

**Tabela 2** - Situação da matrícula dos discentes do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA - 2014 a 2020

Turma	Cancelado	Evasão	Concluído	Concludente	Transferido Externo	Matriculado
2014/2	3	23	5	-	-	-
2015/1	4	24	3	1	-	-
2015/2	-	12	1	3	-	-
2016/1	3	26	1	2	-	-
2016/2	-	27	3	-	-	-

2017/1	2	22	6	1	-	-
2017/2	2	25	1	1	-	-
2018/1	2	25	1	1	-	1
2018/2	1	22	3	1	3	-
2019/1	-	20	8	2	-	-
2019/2	Não houve oferta/ matrícula					
2020/1	-	24	4	2	-	-
2020/2	-	16	-	1	-	4
<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>266</b>	<b>36</b>	<b>15</b>	<b>3</b>	<b>5</b>

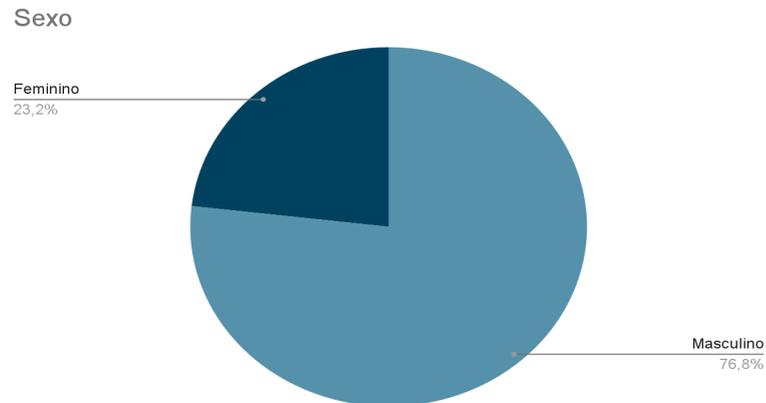
Fonte: CORAE - IFG - Câmpus Senador Canedo.

Apesar de não ser objeto deste estudo, percebemos com preocupação que a taxa de desistência/evasão nesse caso específico é de 77,77%, o que se assemelha a outros estudos realizados sobre a EJA - EPT (PROEJA), no recorte temporal apresentado no item 1.3. Nesse sentido, Faria e Moura (2015) apontam que vários fatores podem influenciar a interrupção da trajetória escolar desses sujeitos, como a inadequação do ambiente escolar às suas especificidades, bem como fatores socioeconômicos e culturais. Castro (2016, p. 183) indica ainda que “as causas da evasão/abandono da escola passam pelas diversas misérias - em contraposição à grande produção de riquezas - presentes no país e que não garantem a permanência da classe trabalhadora na escola”.

Como buscamos, junto à Coordenação de Assistência Estudantil (CAE), outros dados em relação à caracterização socioeconômica dos(as) estudantes da EJA - EPT (PROEJA) do IFG - Câmpus Senador Canedo, foram disponibilizados os dados automatizados no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP) referentes aos anos de 2018 a 2020, através de quatro tipos de relatórios, assim classificados: Dados Pessoais, Dados Educacionais, Dados Familiares e Socioeconômicos e Acesso às Tecnologias de Informação.

Apresentamos então os dados coletados, informando que a metodologia de exposição foi a conjugação dos valores e estabelecimento da média percentual do referido recorte temporal.

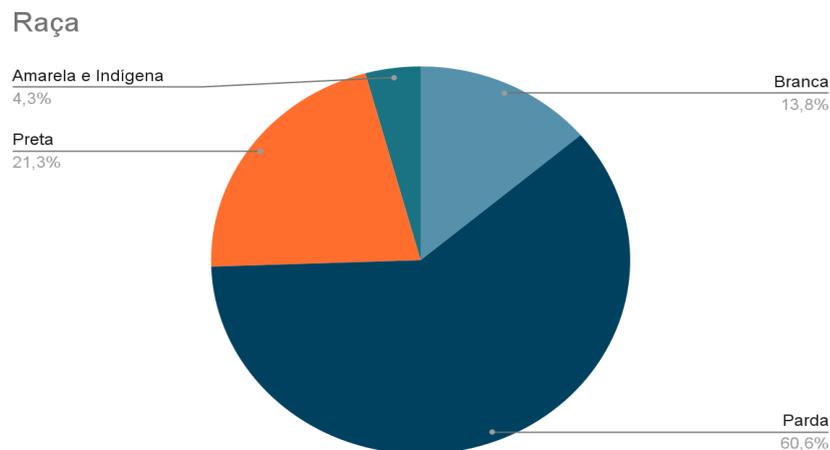
**Gráfico 2** - Caracterização socioeconômica dos estudantes do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na Modalidade EJA - Sexo - 2018 a 2020



Fonte: IFG – SUAP.

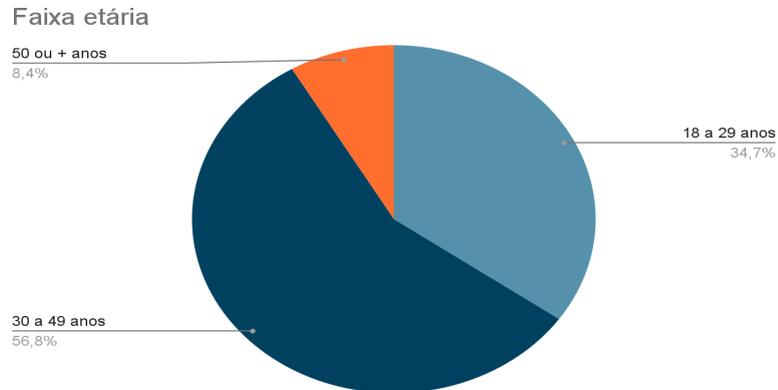
Foi observado um crescimento percentual de 7,5% no quantitativo de mulheres ingressantes na turma de 2020 em relação às turmas anteriores, passando da média de 18% para 25,5%, porém, o curso Técnico em Refrigeração e Climatização é composto majoritariamente por indivíduos do sexo masculino.

**Gráfico 3** - Caracterização socioeconômica dos estudantes do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na Modalidade EJA - Raça - 2018 a 2020



Fonte: IFG – SUAP.

**Gráfico 4** - Caracterização socioeconômica dos estudantes do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na Modalidade EJA - Faixa etária - 2018 a 2020



Fonte: IFG – SUAP.

Os percentuais de 81% de pretos e pardos e 65% acima dos 30 anos referentes aos dados de raça e faixa etária da amostra estão em consonância com outras pesquisas relacionadas ao perfil no público da EJA.

Em relação aos dados educacionais, apuramos que, em média, 87% dos estudantes cursaram o Ensino Fundamental somente em escolas públicas. Mas, quando perguntados(as) sobre os motivos da ausência escolar, assim responderam:

**Gráfico 5** - Caracterização socioeconômica dos estudantes do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na Modalidade EJA - Motivos de ausência escolar - 2018 a 2020

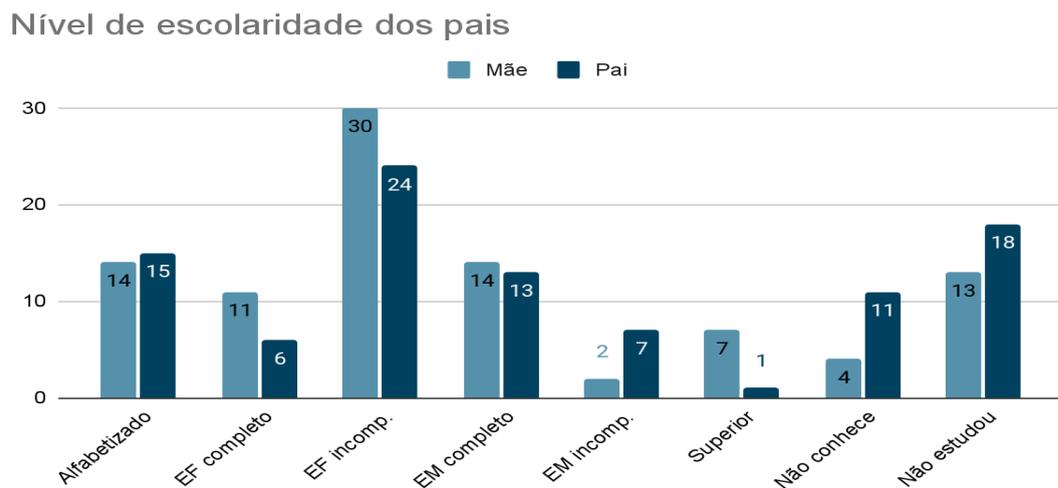


Fonte: IFG – SUAP.

Chama a atenção que 61,2% dos(as) estudantes informaram não haver ausência escolar entre o Ensino Fundamental e o ingresso no Ensino Médio. No entanto, vamos verificar/investigar esse dado no momento da realização da etapa “pesquisa de campo”.

Em relação ao nível de escolarização dos pais, observamos que a mãe possui maior escolaridade em relação ao pai, principalmente quando consideramos os dados das colunas EF completo e Superior, além do reflexo da não escolarização pontuada na coluna “Não estudou”.

**Gráfico 6** - Caracterização socioeconômica dos estudantes do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na Modalidade EJA - Nível de escolaridade dos pais - 2018 a 2020

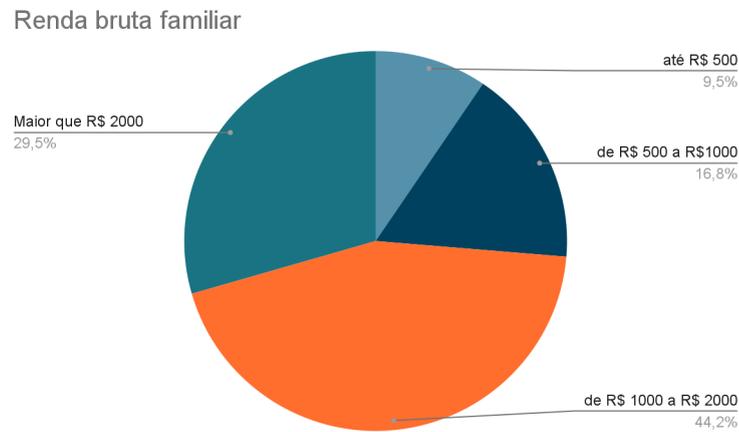


Fonte: IFG – SUAP.

Compondo a caracterização, é relevante apresentar alguns dados familiares e socioeconômicos dos(as) estudantes. Para 88% deles, a composição familiar é de até quatro pessoas por domicílio, com uma renda familiar bruta de até R\$ 2.000,00. Fica caracterizada a vulnerabilidade dos(as) estudantes, cuja renda per capita preponderante é de até R\$ 500,00.

Essa situação é corroborada com o dado sobre a necessidade de auxílio financeiro estudantil, que aponta que, no período de 2018 a 2020, respectivamente, apenas 8,99%, 16,67% e 12,50% dos(as) estudantes não necessitavam de algum auxílio financeiro institucional.

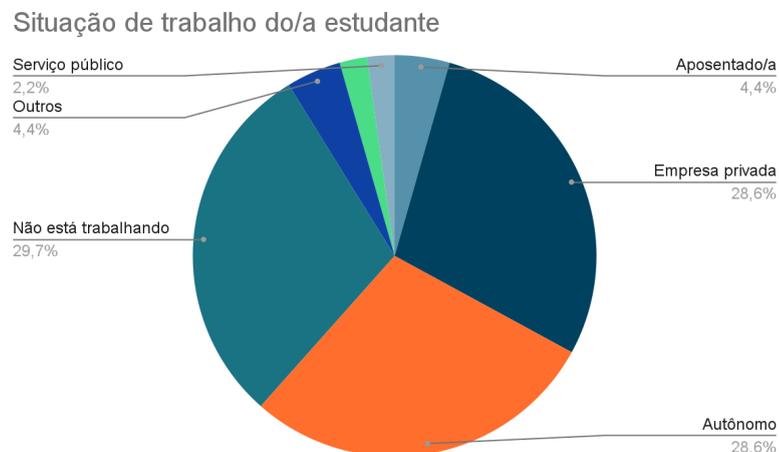
**Gráfico 7** - Caracterização socioeconômica dos estudantes do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na Modalidade EJA - Renda bruta familiar - 2018 a 2020



Fonte: IFG – SUAP.

Outro aspecto observado é que mais de 55% dos(as) estudantes configuram como o(a) principal responsável financeiro(a) da família, tendo como companhia domiciliar o cônjuge (48,9%), a mãe (14,9%), o pai (3,2%), os pais (5,3%), sozinho (10,6%) e parentes/amigos e outros (17,1%). Nesse panorama, foi levantada a situação de trabalho do(a) estudante:

**Gráfico 8** - Caracterização socioeconômica dos estudantes do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na Modalidade EJA - Situação de trabalho do(a) estudante - 2018 a 2020



Fonte: IFG – SUAP.

Foram identificadas outras respostas que representam menos de 1%, como o caso de um estudante que era trabalhador rural e outro que desenvolvia atividade na forma de estágio/bolsa. O que fica evidente no gráfico é que 65% dos(as) estudantes conciliam sua atividade formativa com a atividade laboral, e quase 30% estão em situação de desemprego, porém, constituem-se em 95% de trabalhadores(as), que, por vezes, como afirma Arroyo (2017, p. 45), “têm dificuldade de articular tempos de trabalho-sobrevivência e tempos de escola.”

Aqui não abordamos que tipo e forma de trabalho a que são submetidos, se precarizados, o que seria objeto de outra pesquisa, mas devemos reconhecer essa especificidade, de trabalhadores(as), na articulação curricular, político-pedagógica para a garantia do direito à educação desses sujeitos.

### **1.3 Pesquisas sobre a permanência e êxito na EJA vinculada à Rede Federal EPT: análise dos estudos realizados entre 2018 e 2022**

Neste item, apresentamos o Estado do Conhecimento sobre estudos vinculados à permanência e ao êxito na EJA no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), também conhecida como Rede Federal EPT. Isso porque nosso foco de pesquisa busca entender os motivos que levaram os sujeitos da EJA - EPT (PROEJA) do IFG - Câmpus Senador Canedo à permanência, ao êxito e à continuidade da trajetória escolar em nível superior.

Para o levantamento, foi realizada busca no Portal de Periódicos da Capes, com recorte temporal de 2018 a 2022. Iniciamos a busca pela palavra-chave “educação de jovens e adultos”, tendo como resultado 2.008 artigos. Como compreendemos que temas adjacentes tão relevantes quanto à permanência e ao êxito constaram como resultantes desse primeiro filtro de pesquisa, foram observados artigos/estudos sobre formas de acesso, desistência/evasão, formação de professores, currículo, história e memórias, mediação pedagógica, prática de letramentos, relações de gênero, autoestima, financiamento e a análise de disciplinas curriculares específicas no âmbito da EJA, dentre outros.

Objetivando refinar a pesquisa, utilizamos a busca avançada, acrescentando as palavras-chave “permanência” e “educação profissional”, obtendo, como resultado de busca, 1 dissertação e 15 artigos. Após a análise dos resumos, foram pré-selecionados 4 artigos que poderiam contribuir com a discussão da temática permanência e êxito:

**Tabela 3** - Estado do Conhecimento - Portal de Periódicos Capes - 2018 a 2022

Nº	Autor(es)	Título	Ano
01	SILVA, Mônica Riveiro; JORGE, Ceuli Mariano	O reencontro dos sujeitos adultos com a escola: significados e tensões no âmbito do PROEJA	2018
02	FLORES, Tânia Maria Dantas; FONSECA, Dora Maria Ramos	Disruptura e atrofia no PROEJA: disputa entre distintos projetos de sociedade	2022
03	GOMES, Maria de Fátima Feitosa Amorim; FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz; MARINHO, Paulo	Estudantes do PROEJA: de percursos negados a outras possibilidades	2022
04	COSTA, Nara Soares; BRASILEIRO, Beatriz Gonçalves; MIRANDA, Paula Reis de	A permanência dos estudantes no PROEJA: histórias de luta e resistência	2021

Em seguida, procedemos à leitura e ao fichamento dos 4 artigos pré-selecionados, identificando que apresentam reflexões sobre a EJA - EPT (PROEJA), sendo que 2 deles estabeleceram maior pertinência para a categoria “permanência”, sendo eles: “O reencontro dos sujeitos adultos com a escola: significados e tensões no âmbito do PROEJA” e “A permanência dos estudantes no PROEJA: histórias de luta e resistência”.

Vale lembrar que a oferta da EJA no âmbito da Rede Federal EPT se torna viável a partir de 2004, com a promulgação do Decreto nº 5.154/2004, quando se restabelece a possibilidade da oferta do ensino técnico integrado ao ensino médio. Nesse sentido, Castro (2016, p. 35) indica que “preferencialmente os cursos de educação profissional deverão se articular com a educação de jovens e adultos, com vistas à qualificação desses sujeitos para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade dos trabalhadores.”

Como desdobramento, instituiu-se o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), criado inicialmente pelo Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005. Porém, esse programa foi ampliado em termos de abrangência e aprofundado em princípios pedagógicos através do Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, passando a se chamar Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

Antes de estabelecermos o diálogo com os 2 artigos mencionados acima, necessário se faz um esclarecimento: ao estudarmos o tema “permanência e êxito”, surge o tema que reflete o seu reverso, ou seja, a evasão. Nesta pesquisa, utilizamos os termos desistência, afastamento, interrupção, posto que corroboramos a análise de Moura e Silva (2007 *apud* Faria; Moura, 2015) que argumentam sobre a preferência pela utilização do termo “desistência” ao invés de “evasão”<sup>1</sup> para tratar da interrupção da trajetória escolar, pois o segundo é “carregado de um sentido que culpabiliza o indivíduo que, por várias razões, interrompeu definitivamente sua trajetória em uma determinada oferta educacional”.

Dito isso, o artigo das autoras Silva e Jorge (2018), intitulado “O reencontro dos sujeitos adultos com a escola: significados e tensões no âmbito do PROEJA”, foi resultado de uma pesquisa em 18 escolas da cidade e da região metropolitana de Curitiba (PR), com 73 alunos(as) do PROEJA do período de 2011 e 2012. Foram obtidos dados que possibilitaram estabelecer o perfil socioeconômico dos(as) alunos(as), como faixa etária, gênero, raça e renda mensal, além de evidenciar os motivos que os(as) levaram ao retorno aos estudos e à permanência na escola. As autoras afirmam que o quadro de severa desistência escolar na EJA não é diferente na EJA - EPT (PROEJA) de nível médio, pois “a busca das razões da permanência ou da desistência sugere a necessidade de que se procure conhecê-las a partir dos sujeitos diretamente envolvidos nesse processo”. Assim, cinco questões merecem destaque:

Segundo as equipes diretivas e pedagógicas das escolas participantes, a “evasão” nas turmas do PROEJA era bem acentuada (em torno de 50%) logo no primeiro semestre, continuando em menor escala até o final do curso;

---

<sup>1</sup> Carmo e Silva (2016 *apud* Santos, 2022, p. 75) apontam essa perspectiva de reformulação dos termos por parte dos pesquisadores do campo da educação, pois há a percepção de “que o termo ou conceito evasão já estava ultrapassado”.

No contexto analisado, não se observavam esforços no sentido de oferecer um atendimento diferenciado aos alunos do PROEJA, seja em relação às metodologias ou mesmo às formas de organização e carga horária das turmas. (...) Tudo se apresentava tal e qual nas outras modalidades de ensino médio ofertadas, inclusive as mesmas exigências em termos de conteúdo e avaliação, (...) em detrimento de outras práticas necessárias à permanência do aluno, relativas às especificidades desses sujeitos, como tempo de estudo e valorização das suas experiências;

A aproximação com dirigentes e coordenadores de cursos, possibilitada pela pesquisa, levou a uma não identificação de autorresponsabilização da escola como instituição que produz a exclusão escolar; as afirmações quanto às razões da desistência remetiam exclusivamente aos alunos(as);

Por sua vez, os(as) estudantes, em seus discursos, como demonstrado na análise das respostas, absorvem essa responsabilidade e a explicam pelos seus próprios limites;

Embora na referida pesquisa não tenha sido relacionada a não permanência ao desemprego, essa relação aparece de forma imediata na leitura do texto e nos depoimentos dos alunos, o que pode indicar, dentre outros fatores, a importância de uma estabilidade mínima que assegure a sobrevivência para a permanência dos alunos jovens e adultos na escola. (Silva; Jorge, 2018, p. 60-62).

Objetivando verificar os sentidos e significados da experiência nos cursos do PROEJA na perspectiva dos 73 estudantes sujeitos da pesquisa, Silva e Jorge (2018) consideraram quatro questões, respondidas por esses sujeitos: motivações para vir à escola; motivações para não desistir; do que mais gostam; e do que menos gostam na escola. Em síntese, foi possível perceber, na experiência dos(as) estudantes pesquisados(as), um significado inicial diretamente relacionado à formação profissional para aquisição do emprego, porém, outros significados em relação à experiência na escola sobressaíram, como: a busca pelo conhecimento; o desejo de continuidade da escolarização em nível superior; o convívio com professores e colegas; a valorização da escola como instituição que traz reconhecimento e distinção social.

As autoras perceberam também que o(a) estudante do PROEJA almeja o aprendizado para seu desenvolvimento próprio, esperando poder contar no ambiente escolar com professores(as) dedicados(as), boas aulas e colegas interessados em aprender. Essas questões os fazem gostar e permanecer na escola, pois, como observado, “não aceitam trabalho docente descomprometido, indisciplina e desorganização, ficando incomodados e com a sensação de impotência diante de determinadas situações vividas no espaço da escola.”

Por fim, Silva e Jorge (2018, p. 68) concluem que as experiências dos(as) estudantes do PROEJA nos cursos analisados são orientadas por disposições afetivas que se distanciam daquelas que são realmente almeçadas e se colocam como “possíveis” nas teias estruturais que envolvem a vida dos sujeitos alterando os reais sentidos e significados. Assim, os sentidos e significados atribuídos por esses sujeitos vão além de uma relação linear entre aluno e escola, sendo perpassados pelas relações familiares e de trabalho que sofrem os efeitos das condicionantes estruturais.

Já o artigo das autoras Costa, Brasileiro e Miranda (2021), sob o título “A permanência dos estudantes no PROEJA: histórias de luta e resistência”, foi resultado da pesquisa sobre a permanência e resistência dos alunos(as) do Curso Técnico em Agente Comunitário de Saúde no PROEJA do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais - Campus Rio Pomba, no período de 2008 a 2013. As autoras informam que o curso perdurou por quatro anos, ou seja, de 2008 a 2013, entretanto, a partir de 2014, o referido Câmpus não oferece nenhum curso PROEJA, sob a justificativa de baixa procura, descumprindo a legislação pertinente.

As autoras apresentam um panorama histórico da EJA, contextualizando o momento atual e enfatizando a falta de prioridade, descaso e desmonte da Educação perpetrada pelo Governo Bolsonaro através de diversas ações, como a publicação do Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019. Esse decreto dissolveu a estrutura que se dedicava à modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Ministério da Educação - a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) - e a promulgação da Resolução CNE/CEB nº 01/2021, que instituiu as Diretrizes Operacionais para a EJA no que tange ao alinhamento à Política Nacional de Alfabetização e à Base Nacional Curricular Comum.

Nesse cenário, Costa, Brasileiro e Miranda (2021) apresentam os dados coletados através das narrativas dos sujeitos ligados ao curso em questão. Essas autoras verificaram, inicialmente, que o principal motivo dos(as) estudantes para o ingresso no curso foi a conclusão do ensino médio, e esse fator foi determinante para o retorno aos estudos. Todavia, durante o curso, surgiram outros motivos, primordialmente no que tange à ascensão pessoal e profissional e a uma formação humana integral, que os levaram a permanecer no curso e a realizar sua conclusão.

Destacamos então algumas análises das narrativas dos estudantes:

Em sua fala, o estudante de mais de 60 anos resgata suas motivações para retomar os estudos e destaca os laços sociais e afetivos, em especial pela motivação familiar de dar incentivo à sua filha. Os estudantes da educação de adultos são pais e mães, homens e mulheres, avôs e avós, filhos e filhas que “não ficam no meio do caminho”, mas que buscam, por meio da escolarização, elevação de escolaridade, inserção no mundo do trabalho e/ou valorização social. A resistência desses estudantes também é movida pelo sentido trazido como exemplo a ser dado aos filhos e filhas, netos e netas sobre a importância da escolaridade, pois são pessoas que “não desistem” e são capazes de provar que podem conseguir.

(...) Em sua fala, o aluno Cristiano declara que buscou inicialmente o ensino médio por influência familiar, mas que, após concluir o curso técnico em ACS-PROEJA, fez outro curso técnico e também se formou em professor, por meio do curso de Licenciatura em Matemática.(...) As narrativas trazidas pelos estudantes Cristiano e Alcides resgatam o sentimento de satisfação por estarem novamente no ambiente escolar e a importância do curso técnico em ACS-PROEJA para a verticalização dos estudos, para a trajetória profissional e pessoal desses estudantes. (Costa; Brasileiro; Miranda, 2021, p. 164-165).

As autoras analisam ainda que a assistência estudantil fornecida pela instituição não foi o fator primordial para a permanência desses estudantes, mas sim fatores ligados ao acompanhamento, ao suporte pedagógico e às ações de gestão. A permanência do(a) estudante no curso está relacionada, também, ao vínculo de confiança desenvolvido ao longo do tempo, estando associada a aspectos socioemocionais que se estabelecem na relação professor-aluno, aluno-professor, aluno-aluno.

Entretanto, é perceptível, nas narrativas dos(as) estudantes, que eles/as trazem para si resquícios de culpa por não terem estudado na idade “adequada”, desvalorizando o aprendizado adquirido ao longo da vida e supervalorizando a escolarização formal. Assim, as autoras inferem que “o retorno à escola, para esses estudantes, é também investir na sua identidade pessoal, resistir à exploração e lutar para além de sua sobrevivência. Lutar por sua existência.”

Por fim, Costa, Brasileiro e Miranda (2021) evidenciaram que os(as) estudantes do PROEJA, ao ingressarem no ambiente escolar, deparam-se com diferentes realidades: diferenças culturais, demandas e possibilidades de ascensão na vida profissional, vislumbram um projeto pessoal sendo concretizado e, muitas vezes, supervalorizam o processo de escolarização. Esses fatores podem incentivar ou desestimular a permanência deles no curso, o que sinaliza a importância das

ações pedagógicas e das políticas de assistência estudantil<sup>2</sup> específicas para esse público.

Na relação dialógica com o Estado do Conhecimento, somos levadas a abordar rapidamente a implantação do PROEJA no âmbito do IFG, a qual discorreremos com maior profundidade no Capítulo 2, item 2.2., por ser este o *locus* da nossa pesquisa. O início das atividades do PROEJA no IFG - Câmpus Goiânia se deu em agosto de 2006 com o Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação na Modalidade EJA, na Área de Turismo e Hospitalidade, no ainda CEFET-GO.

Hoje, o IFG possui 14 câmpus em funcionamento com 19 cursos Técnico Integrado ao Ensino Médio na Modalidade EJA (PROEJA), sendo, segundo dados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP), a única IFEs, dentre as 38 instituições, que atende o percentual legal de 10% de vagas destinadas ao Programa, o que reflete o enorme desafio da Rede Federal EPT.

**Tabela 4** - Percentual legal PROEJA na Rede Federal EPT – Ano-base 2022

Instituição	PROEJA (IFs) %	Instituição	PROEJA (IFs) %
IF BAIANO	0,97	IFMT	0,28
IF FARROUPILHA	6,98	IFNMG	0,00
IF GOIANO	0,25	IFPA	2,39
IF SERTÃO-PE	4,17	IFPB	0,88
IF SUDESTE-MG	0,50	IFPE	1,68
IFAC	Em branco	IFPI	1,51
IFAL	2,17	IFPR	0,22
IFAM	4,27	IFRJ	5,66
IFAP	2,21	IFRN	1,51
IFB	2,82	IFRO	0,99
IFBA	0,79	IFRR	2,56

<sup>2</sup> O Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES (Decreto nº 7.234/2010), executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos discentes na educação pública federal, contribuindo para a democratização das condições de permanência escolar. A Assistência Estudantil, no âmbito do IFG, é orientada pelo PNAES, pela Política de Assistência Estudantil do IFG (Resolução Consup/IFG de nº 008/2016), pelo Plano de Desenvolvimento Institucional IFG 2019-2022 e pela Instrução Normativa PROEX/IFG nº 3/2019.

IFC	2,70	IFRS	1,88
IFCE	0,40	IFS	0,96
IFES	3,26	IFSC	2,89
IFF	3,48	IFSP	1,68
IFG	11,94	IFSUL	3,02
IFMA	3,31	IFSULDEMINAS	Em branco
IFMG	Em branco	IFTM	0,03
IFMS	3,40	IFTO	1,89

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha [Ano-base] 2022 - [Edição] 2023.

Observamos que os artigos selecionados têm convergência com as análises sobre a EJA - EPT (PROEJA). Sendo assim, Faria e Moura (2015, p. 153) identificam que tanto as causas das desistências quanto os motivos da permanência têm sua origem “nas inter-relações entre aspectos institucionais, socioeconômicos e pessoais”. Os autores apontam os múltiplos fatores que influenciam a interrupção da trajetória escolar, como inadequação do ambiente e tempo escolar, currículo, formação docente, programas de estudo e métodos de ensino que se atentem às especificidades dos estudantes trabalhadores da EJA, bem como os fatores socioeconômicos e culturais, como “a pressão que o trabalho exerce sobre as condições dos estudantes trabalhadores, o que implica em limitações para conciliar trabalho, escola e família, repercutem na desistência escolar.”

Então, Santos (2022) observa que o abandono/desistência geralmente ocorre no “período crítico” do primeiro ano, o que é detectado na pesquisa de Silva e Jorge (2018) que indicam a desistência em torno de 50% ao longo do primeiro semestre, e em menor escala até o final do curso.

Nesse contexto, Santos (2022, p. 78) destaca 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.” A autora destaca ainda que a democratização da educação não se limita ao acesso às IFEs, sendo efetivada, de fato, se ocorrer ações propositivas que garantam a permanência dos estudantes no seu processo de escolarização.

Assim, a qualidade do ensino voltado para jovens e adultos está diretamente relacionada à forma como a estrutura escolar, pedagógica e curricular será pensada

e em qual qualificação a equipe técnica e os professores dispõem para o atendimento das necessidades desse público, estudantes trabalhadores(as), que carregam questões socioeconômicas, culturais e pessoais específicas. Porém, não apenas a escola conseguirá fornecer as condições concretas para a permanência e êxito desses sujeitos, sendo necessário também o estabelecimento, por parte do Estado, de outras políticas sociais, definidas por Costa e Machado (2017) como “políticas intersetoriais”. É, pois, um direito articulado de sua afirmação positiva como trabalhadores e trabalhadoras, como demonstra Arroyo (2017, p. 49), que “coloca suas lutas no campo dos direitos do trabalho, no campo da diversidade dos direitos humanos mais radicais: do direito à vida, à moradia, à terra, ao espaço, à saúde, à educação, ao conhecimento e à cultura, aos saberes de trabalho. Aos direitos humanos.”

## **CAPÍTULO 2 - A EJA NA REDE EPT E ELEVAÇÃO DA ESCOLARIDADE**

Neste capítulo, apresentamos o contexto histórico do estabelecimento de políticas educacionais com ênfase na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a perspectiva da elevação da escolaridade para esse público e a identificação do *locus* da pesquisa, ou seja, a implantação da EJA-EPT (PROEJA) no âmbito do IFG - Câmpus Senador Canedo.

### **2.1 Elevação de escolaridade para os(as) estudantes da Educação de Jovens e Adultos**

A educação brasileira é marcada pela dualidade estrutural histórica, isto é, educação propedêutica voltada para as elites e a educação profissional para os trabalhadores. Trata-se da distinção das políticas educacionais voltadas para a classe trabalhadora e para a classe detentora dos meios de produção, as quais têm suas raízes na divisão social do trabalho que hierarquiza as funções segundo a classe social. Essa condição de classe faz

(...) a educação conformar-se à dualidade estrutural da sociedade, na medida em que passa a destinar às classes dominantes e classes médias uma educação propedêutica e, às classes trabalhadoras, a formação destinada ao trabalho. Trata-se da educação acadêmica para os primeiros e a educação profissional e técnica, para os segundos. Esse tipo de composição educacional vai resultar na separação, no campo cognitivo, entre a formação teórica e prática, no campo do trabalho, entre aqueles profissionais que desempenharão as atividades intelectuais e aqueles que ficarão com o trabalho manual e, no campo político, entre dirigentes e dirigidos. (Castro, 2016, p. 92).

Assim, foi-se produzindo e ampliando a desigualdade e exclusão social no Brasil, refletindo no sistema educacional, como observam Lima Filho *et al.* (2008, p. 2):

(...) processos de hierarquização, inculcação ideológica, evasão e exclusão escolar, enfim, de negação do direito à escolarização e profissionalização em escola pública de qualidade. Nesse sentido, a educação geral e a formação profissional destinada aos trabalhadores, desde suas origens, trazem consigo marcas características, como a insuficiência de recursos de infra-estrutura de qualidade das escolas e dos docentes, a terminalidade em níveis elementares da escolarização, a configuração de currículos e modelos educacionais, de formação ou de mero treinamento profissional, aligeirados e limitados ao mínimo necessário ao processo de trabalho simples e à funcionalidade requerida pelo movimento de acumulação do capital, compondo os traços da categoria articuladora e explicativa da sociedade brasileira e, em particular, de seus sistemas educacionais.

Nesse contexto, a preocupação por parte da sociedade brasileira no estabelecimento de políticas educacionais mais efetivas e de qualidade, em especial à educação de jovens e adultos, se dá somente a partir da década de 1940. Haddad e Di Pierro (2000) reforçam que a alta taxa de analfabetismo era um impeditivo para o “progresso industrial”, uma vez que o Censo de 1920 indicou que 72% da população acima de cinco anos permanecia analfabeta.

Até esse período, a preocupação com a educação de jovens e adultos praticamente não se distinguia como fonte de um pensamento pedagógico ou de políticas educacionais específicas. Isso só viria a ocorrer em meados da década de 1940. Havia uma preocupação geral com a educação das camadas populares, normalmente interpretada como instrução elementar das crianças. No entanto, já a partir da década de 1920, o movimento de educadores e da população em prol da ampliação do número de escolas e da melhoria de sua qualidade começou a estabelecer condições favoráveis à implementação de políticas públicas para a educação de jovens e adultos. (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 110).

As lutas sociais em favor da democratização do ensino e da responsabilização governamental pela implantação de uma rede de ensino pública acabam compelindo o Estado a realizar, na prática, políticas públicas que garantam a conquista constitucional do direito à educação, porém, em relação à EJA,

apresenta-se a descontinuidade de ações e políticas públicas tênues. Segundo Costa e Machado (2017, p. 89), a expansão da escolaridade de jovens e adultos, para além das questões metodológicas e pedagógicas, “precisa ser enfrentada como um problema de política pública.” As autoras vão além, afirmando que os gestores públicos na definição das políticas voltadas para esse público devem saber, dentre outros aspectos, onde residem e quais os limites de acesso às turmas da EJA, quais possuem necessidades especiais de aprendizagem, quais estão em situação de vulnerabilidade social, o que demandaria outras políticas sociais integradas à oferta de escolaridade.

O desafio da continuidade e da conclusão dos estudos para esses sujeitos é complexo, pois inúmeros motivos de ordem política e socioeconômica são limitadores para o processo de escolarização. Costa e Machado (2017, p. 123) expõem que:

(...) um dos elementos-chave para o sucesso de qualquer política de Educação de Jovens e Adultos recai sobre a intersetorialidade. Não há ações de alfabetização e educação de jovens e adultos que alcancem eficácia se não forem acompanhadas de políticas intersetoriais, envolvendo programas de saúde, geração de renda, fixação de moradia, segurança para acesso às escolas, transporte que facilite a chegada à escola, entre outras.

Desse modo, o movimento em favor da educação de adultos se institucionaliza através da criação, em 1947, do Serviço de Educação de Adultos (SEA), ligado ao Departamento Nacional de Educação do Ministério da Educação e Saúde, cuja finalidade foi a “reorientação e coordenação geral dos trabalhos dos planos anuais do ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos.” (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 111). Destacamos, assim, como parte da política nacional de educação até fins da década de 1950, a criação e a regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP), a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER - 1952) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA -1958), sendo as duas últimas de curta duração e pouca efetividade. Os autores indicam que, embora se apresente uma queda dos índices de analfabetismo das pessoas acima de 5 anos para 46,7% no ano de 1960, os níveis de escolarização da população brasileira permaneciam em “patamares reduzidos quando comparados à média dos países do primeiro mundo e mesmo de vários dos vizinhos latino-americanos.”

Já no contexto da ditadura civil-militar (1964-1985), há a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) e do Ensino Supletivo. Cury (2000) destaca, no seu Parecer CNE/CEB nº 11/2000, as quatro funções do Ensino Supletivo:

(...) a **suplência** (substituição compensatória do ensino regular pelo supletivo via cursos e exames com direito à certificação de ensino de 1º grau para maiores de 18 anos e de ensino de 2º grau para maiores de 21 anos), o **suprimento** (completação do inacabado por meio de cursos de aperfeiçoamento e de atualização), a **aprendizagem** e a **qualificação**. Elas se desenvolviam por **fora** dos então denominados ensinos de 1º e 2º graus regulares. Este foi um momento de intenso investimento público no ensino supletivo e um início de uma redefinição da aprendizagem e qualificação na órbita do Ministério do Trabalho (Brasil, 2000, p. 21, grifos do autor).

Porém, Costa e Machado (2017, p. 89) admitem que todas essas iniciativas resultaram em “algum acesso à escolarização, mas nenhuma delas conseguiu estender a escolaridade ao público que dela participou, com resultados que correspondessem pelo menos à conclusão de quatro anos de estudos.” As autoras indicam a significativa participação de atores da sociedade civil na defesa da educação popular, refreada no período dos 21 anos de ditadura civil-militar.

Essas duas políticas implementadas na ditadura civil-militar: Mobral e Ensino Supletivo marcaram definitivamente a presença da União na EJA, seja pelo direcionamento ideológico que deu materialidade às ações propostas pelas reformas de ensino desse período, seja pela utilização da máquina pública para sua execução. (...) Como resultado das campanhas e, na sequência, da oferta quase exclusiva de acesso e retorno à escolarização de jovens e adultos por meio do Ensino Supletivo, consagrou-se um perfil de atendimento educativo de viés compensatório, aligeirado e de baixa qualidade. (Costa; Machado, 2017, p. 94-95).

Assim, Machado (2016, p. 435) expõe a precarização da qualidade do ensino com essas experiências educacionais, que defendiam, em grande parte, a redução de tempo e conteúdo para que o aluno “terminasse logo o que vinha fazer, porque ele tinha pressa e o mercado de trabalho que o esperava, também.” Essa análise também é reforçada por Costa e Machado (2017, p. 75) quando afirmam que a realidade normativa da EJA, nos anos 1970 a 2000, “foi de oferta de cursos que priorizaram a redução de tempo e de conhecimentos produzidos, caracterizando a Suplência como atendimento precarizado da escolarização para jovens e adultos.”

Em se tratando da CF/1988, evidenciam-se alguns aspectos que favorecem a defesa da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como direito e reitera-se o compromisso de sua extensão à população jovem e adulta que não concluiu a Educação Básica (EB), o que é corroborado em análise das autoras Costa e

Machado (2017, p. 62-63). Então, destacamos os artigos da atual Carta Magna do Brasil:

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

Art. 206, incisos I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; e IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

Art. 208, incisos I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; § 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo e § 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola;

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino; § 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de forma a assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório;

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.(Brasil, 1988)

Contudo, sob a égide das políticas econômicas neoliberais, a nova LDB - Lei nº 9.394/1996 não superou a dualidade da educação. Nesse sentido, Machado (2016, p. 439) analisa as derrotas no campo da educação de jovens e adultos, comparando o texto do Projeto de Lei (PL) nº 101, de 1993 e o que efetivamente foi aprovado na LDB de 1996:

Analisando o texto aprovado em 1996 e suas alterações até o presente, pode-se considerar uma dupla derrota para o campo da EJA. Primeiro, a clara perda de identidade de uma modalidade para trabalhadores, que deveria ser assumida por eles e pela sociedade como um todo, envolvendo o Estado como proponente da política educacional e o comprometimento dos segmentos de empregadores, sindicatos e instituições formadoras de educadores numa ação coordenada. Isto nos leva a segunda derrota, (...) a reafirmação da perspectiva de suplência, expressa nos artigos 37 e 38, que poderia ter sido superada se a redação pudesse se concentrar em garantir as ofertas diferenciadas de educação básica para a modalidade. (...) outra parte do passado da EJA que não passou, é a influência de organismos internacionais, em especial a Unesco, desde a I Confinteia em 1947, nos rumos que a política educacional dos países-membros deveriam assumir.

A atual LDB, segundo Cury (2000, p. 26) “rompe com a concepção posta na Lei nº 5.692/71, seja pelo disposto no art. 92 da nova Lei, seja pela nova concepção da EJA.” Desaparece a noção de Ensino Supletivo e surge a EJA como uma modalidade da educação básica, nas suas etapas fundamental e média. No entanto, o mesmo governo que sanciona a LDB, que abriga princípios de equidade e proporcionalidade, apresenta vetos à Lei 9.424/1996, que criou o Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef), atingindo diretamente a EJA. Como expõem Costa e Machado (2017, p. 69): “Os vetos do presidente Fernando Henrique Cardoso, para que as matrículas de EJA fossem consideradas na redistribuição dos recursos do fundo, vão na contramão da garantia do direito explicitado nos incisos do art. 4º da LDB.”

Em convergência com a concepção de reforçar a EJA como modalidade da Educação Básica, permanece o embate social no processo de construção do Plano Nacional de Educação (PNE, 2001-2010) - Lei nº 10.172/2001, cujo objetivo era articular ações integradas e colaborativas entre os poderes públicos federais, estaduais e municipais no sistema nacional de educação brasileira, com vistas a definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias para assegurar a manutenção e o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades.

Vale ressaltar que as funções da EJA, no contexto dos debates na construção do PNE 2001-2010, estão ancoradas nas disputas sociais por uma educação universal, solidária, igualitária e plural, objetivando superar a função de suprir ou recompensar a escolaridade não realizada, conforme constava na legislação anterior (LDB nº 5.691/71). As funções reparadora, equalizadora e qualificadora, respectivamente, devem resgatar o direito à escolarização, garantir condições de acesso e permanência e promover aprendizagens permanentes. Então, Jamil Cury (2000) retoma os conceitos e funções da EJA no Parecer CNE/CEB nº 11/2000, sintetizadas aqui:

Desse modo, a **função reparadora** da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. (...) E esta é uma das funções da escola democrática que, assentada no princípio da igualdade e da liberdade, é um serviço público. Por ser um serviço público, por ser direito de todos e dever do Estado, é obrigação deste último interferir no campo das desigualdades e, com maior razão no caso brasileiro, no terreno das hierarquias sociais, por meio de políticas públicas. (...) Esta função reparadora da EJA se articula com o pleito postulado por inúmeras pessoas

que não tiveram uma adequada correlação idade/ano escolar em seu itinerário educacional e nem a possibilidade de prosseguimento de estudos. Neste momento a igualdade perante a lei, ponto de chegada da função reparadora, se torna um novo ponto de partida para a igualdade de oportunidades. A **função equalizadora** da EJA vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação. Para tanto, são necessárias mais vagas para estes "novos" alunos e "novas" alunas, demandantes de uma nova oportunidade de equalização. (...) Nesta linha, a educação de jovens e adultos representa uma promessa de efetivar um caminho de desenvolvimento de todas as pessoas, de todas as idades. Nela, adolescentes, jovens, adultos e idosos poderão atualizar conhecimentos, mostrar habilidades, trocar experiências e ter acesso a novas regiões do trabalho e da cultura. Talvez seja isto que Comenius chamava de ensinar tudo a todos. A EJA é uma promessa de **qualificação** de vida para todos, inclusive para os idosos, que muito têm a ensinar para as novas gerações. (...) Esta tarefa de propiciar a todos a atualização de conhecimentos por toda a vida é a **função permanente** da EJA que pode se chamar de **qualificadora**. (Brasil, 2000, p. 7-11; Costa; Machado, 2017, p. 73-74).

Nesse contexto, havia, no PNE 2001-2010, 26 metas dedicadas à EJA, classificadas como estruturantes, pois contemplavam aspectos referentes à:

(...) constituição de setores próprios que acompanhem a modalidade no âmbito das secretarias; os levantamentos específicos da população que demandaria a EJA, em suas mais diversas especificidades; o levantamento de espaços próprios e infraestrutura adequada para a modalidade; reconhecimento e valorização de experiências que contribuem para a alfabetização e EJA nas localidades; as diferentes formas de atendimento do sujeitos da EJA via educação a distância ou certificação por exames; mecanismos de financiamento adequado às necessidades da modalidade. (Costa; Machado, 2017, p. 71)

Contudo, o contexto político é assim sintetizado:

A avaliação do alcance das metas do PNE 2001-2010, não apenas para EJA, mas para os diferentes níveis e modalidades da educação brasileira, está prejudicada pelo fato de o então presidente Fernando Henrique Cardoso ter vetado, na aprovação final da lei, as metas relacionadas aos itens de financiamento que, em tese, garantiriam a ampliação dos recursos advindos do orçamento da União para o investimento na educação. Esses vetos não foram retirados pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, portanto, encontra-se limitada a análise das condições objetivas de interferência do PNE nas políticas implementadas, tanto pela União quanto pelos Estados e municípios, desde sua aprovação. (Costa; Machado, 2017, p. 71).

Então, a EJA na Rede Federal EPT emerge a partir da promulgação do Decreto nº 5.154/2004, quando se restabelece a possibilidade da oferta do ensino

técnico integrado ao ensino médio. Nessa perspectiva, Costa e Machado (2017, p. 142) afirmam que o currículo integrado com enfoque na formação humana emancipatória apresenta-se como uma possibilidade de “inserção social para aqueles que foram obrigados a se afastarem do processo de escolarização pelas próprias condições concretas de existência.”

Porém, apesar de o Decreto nº 5.154/2004 favorecer a construção de políticas públicas efetivas de elevação de escolaridade e profissionalização, Lima Filho *et al.* (2008, p. 3) advertem que “evidenciam-se também a construção e oferta de uma miríade de programas de formação profissional destinada a jovens e adultos que caminham na direção da reiteração da negação da escolarização plena e de qualidade.”

Nesse contexto, surge o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), criado inicialmente pelo Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, anunciando a decisão governamental em

(...) atender à demanda de jovens e adultos pela oferta de Educação Profissional técnica de nível médio, que contemple a elevação da escolaridade com a profissionalização para um grande contingente de cidadãos cerceados do direito de concluir a educação básica e de ter acesso a uma formação profissional de qualidade. (Lima Filho *et al.*, 2008, p. 4).

Os autores indicam que “a própria gestação desse programa é também marcada por contraditórios”, sendo ampliado em termos de abrangência e aprofundado em princípios pedagógicos através do Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, passando a se chamar Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

No Documento Base (Brasil, 2007) do programa, consta que inicialmente a base de ação do PROEJA era a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, contudo, como algumas instituições da Rede já desenvolviam ações de educação profissional com jovens e adultos, houve o questionamento do programa e a proposição de sua ampliação, “tendo como horizonte a universalização da educação básica, aliada à formação para o mundo do trabalho, com acolhimento específico a jovens e adultos com trajetórias escolares descontínuas.” Houve, então, a inclusão do ensino fundamental e a admissão de outras instituições proponentes

como os sistemas de ensino estaduais e municipais e entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional (Sistema S).

Lima Filho *et al.* (2008, p. 5) analisam o PROEJA, com suas duas ênfases<sup>3</sup> de formação para o trabalho, como parte de uma política positiva, pois permite ao estudante da EJA vislumbrar

(...) sua formação escolar na perspectiva da terminalidade de sua formação de educação básica com formação profissional integrada à sua formação geral. (...) [o que] pode ampliar as condições de inserção produtiva no mundo do trabalho, além da continuidade dos estudos de nível superior permanecer como possibilidade. O reconhecimento da possibilidade de se dar a formação profissional integrada ao ensino médio na modalidade de EJA é um ganho político de grande importância histórica para essa modalidade, pois é o advento do reconhecimento e da valorização social dessa modalidade da educação básica na perspectiva da aprendizagem como possibilidade ao longo da vida.

Entretanto, Machado (2016) e outros estudiosos da área da educação advertem que as ofertas de escolarização da EJA ainda são marcadas por propostas aligeiradas de ensino, com uma “clara herança” da função de suplência, com currículos reduzidos e sem consideração às necessidades e especificidades dos estudantes.

O argumento não é de todo falso, em geral, jovens e adultos que retornam a escola, de fato, não querem perder tempo, todavia a questão que se coloca é: mas o que é mesmo ganhar tempo? É sair de um processo de escolarização o quanto antes, não importa se o conhecimento foi ou não acessado e produzido ali, apenas ter um certificado? Com essas indagações voltamos à segunda parte do argumento: será mesmo que o mercado de trabalho, há vinte anos e, sobretudo hoje, emprega trabalhadores apenas porque têm um certificado para apresentar? Essa visão, infelizmente, ainda se reproduz nas atuais escolas de EJA. Mas, diria que há algo ainda mais perverso que iludir a população com a certificação fácil. Trata-se de corromper o verdadeiro sentido da escola e seu papel na transformação da realidade. (Machado, 2016, p.434-435).

Diante desse contexto, é enfatizada a necessidade de atenção aos aspectos de perenidade da política pública proposta, como sistematicidade de financiamento e previsão orçamentária, planejamento e continuidade de ações com projeção de crescimento da oferta, capacitação, análise, avaliação etc., visando à consolidação do programa para além da vontade do governo de ocasião. A descontinuidade de programas nos remete, infelizmente, à realidade adversa brasileira imposta pelo Governo Bolsonaro (2018-2022), que estabeleceu uma política de asfixia financeira

---

<sup>3</sup> O Proeja enfatiza a integração da educação profissional no ensino fundamental com a característica de formação inicial e continuada e, no ensino médio, como formação profissional técnica integrada.

e desmonte da Educação e, conseqüentemente, do PROEJA, que, dentre outras ações, promulgou o Decreto nº 9.465/2019, o qual dissolveu a estrutura da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI) no Ministério da Educação, uma secretaria que se dedicava à modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

A política educacional voltada para a EJA deve, portanto, propor práticas de forma horizontal, autônoma e suprapartidária voltadas à salvaguarda e ao desenvolvimento da educação pública popular e continuada ao longo da vida, objetivando uma sociedade justa, democrática e plural. Mitigam-se assim os efeitos da enorme desigualdade social brasileira, que faz com que jovens tenham de buscar trabalho como alternativa para composição da renda familiar, deixando de permanecer e concluir sua formação escolar em tempo considerado regular. Proporciona-se, pois, a elevação da escolaridade com profissionalização “no sentido de contribuir para a integração sociolaboral desse grande contingente de cidadãos cerceados do direito de concluir a educação básica e de ter acesso a uma formação profissional de qualidade” (Brasil, 2007, p.11), podendo ampliar suas condições de inserção produtiva no mundo do trabalho, além da possibilidade da continuidade dos estudos em nível superior.

O documento evidencia que não se trata de uma formação restrita, mas uma formação humanizadora, integral e cidadã, que abarque

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

O Documento Base aponta ainda que essa formação humana deve compreender os elementos da macroeconomia, porém, fazê-la de forma reflexiva, que evidencie o direito desses sujeitos a uma educação profissional integrada com a educação básica, “em um projeto nacional de desenvolvimento soberano, frente aos desafios de inclusão social e da globalização econômica.” (Brasil, 2007, p. 16).

## 2.2 A EJA-EPT (PROEJA) no IFG - Câmpus Senador Canedo: considerações necessárias

O IFG, criado pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, é uma autarquia federal detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Equiparada às universidades federais, é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampus, especializada na oferta de educação profissional, tecnológica, em diferentes modalidades de ensino, tendo como objetivos a promoção do desenvolvimento e a inclusão social, através da educação pública, gratuita e de qualidade. Tem por finalidade formar e qualificar profissionais para os diversos setores da economia, bem como realizar pesquisas e promover o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e com a sociedade, oferecendo mecanismos para a educação continuada.

Na educação superior, o IFG conta com os cursos de tecnologia, especialmente na área industrial, e os de bacharelado e licenciatura. Na educação profissional técnica de nível médio, oferta a forma integrada, atendendo também ao público de jovens e adultos, por meio do EJA. Atualmente, são oferecidos ainda cursos *stricto sensu* de doutorado, mestrado acadêmico e profissional, especialização *lato sensu*, além dos cursos de extensão, de formação profissional de trabalhadores e da comunidade, de Formação Inicial e Continuada (FIC), que são cursos de menor duração, e os cursos de educação à distância.

A identidade da instituição, os princípios e as diretrizes de sua atuação junto à sociedade estão sistematizados em vários documentos institucionais, com destaque para o seu Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), que vai ao encontro de uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade:

A construção do Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) está assentada nos seguintes princípios: integração entre conhecimento geral e conhecimento específico e entre teoria e prática; formação técnica e tecnológica, com desenvolvimento da capacidade investigativa, reflexiva e crítica, devidamente articuladas às questões artístico-culturais que a esses princípios permeiam; formação básica sólida e formação profissional abrangente, capacitando a/o cidadã/ão jovem e adulta/o de maneira autônoma na sua relação com as demandas de conhecimentos oriundos, não só de sua área profissional, mas também de sua relação social; respeito à diversidade da produção do conhecimento, da cultura, de gênero, de formas de apreensão do conhecimento e de necessidades físicas, cognitivas e emocionais. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e

extensão deve orientar a construção das ações e definir os objetivos da instituição.(...) No PPPI e na prática educativa, postula-se a defesa da formação omnilateral, ou seja, verdadeiramente integral do ser humano, pressupondo, portanto, estabelecer nos currículos e na prática político-pedagógica da Instituição a articulação entre educação, cultura, arte, ciência e tecnologia, nos enunciados teóricos, metodológicos, políticos e pedagógicos da ação educativa institucional. (IFG, 2018, p. 4)

Castro (2016) apresentou, em seus estudos, como o IFG, uma instituição de ensino da Rede Federal EPT, viveu o processo de implantação/implementação do PROEJA. Como destacado anteriormente, a oferta da EJA desponta como possibilidade na Rede Federal EPT a partir de 2004, com a promulgação do Decreto nº 5.154/2004, quando se restabelece a possibilidade da oferta do ensino técnico integrado ao ensino médio. Ainda segundo Castro (2016, p. 35), “preferencialmente os cursos de educação profissional deverão se articular com a educação de jovens e adultos, com vistas à qualificação desses sujeitos para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade dos trabalhadores.”

O Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), criado inicialmente pelo Decreto nº 5.478/2005 e redesenhado por meio do Decreto nº 5.840/2006, passando a se chamar Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), coloca que as IFEs deveriam implantar o PROEJA até o ano de 2007. Sendo assim, deve oferecer, no mínimo, 10 % (dez por cento) de suas vagas para o público jovem e adulto trabalhador:

Art 2º As instituições federais de educação profissional deverão implantar cursos e programas regulares do PROEJA até o ano de 2007.

§ 1º As instituições referidas no caput disponibilizarão ao PROEJA, em 2006, no mínimo dez por cento do total das vagas de ingresso da instituição, tomando como referência o quantitativo de matrículas do ano anterior, ampliando essa oferta a partir do ano de 2007. (Brasil, 2006).

Desse modo, em julho de 2005, têm início as discussões, no âmbito do IFG/Câmpus Goiânia, na área de Turismo e Hospitalidade, sobre a possibilidade de criação do curso técnico integrado na modalidade EJA. Reforça esse contexto de discussão a vinculação da instituição ao Edital Capes 03/2006, destinado a viabilizar pesquisas e ações relativas ao PROEJA - IFG/UFMG/PUC/UnB, pesquisa esta que vai de 2006 a 2010.

A autora expõe as dificuldades em relação à implantação e à implementação do PROEJA no IFG Câmpus Goiânia, pois, apesar de o MEC/Setec ter disponibilizado recursos financeiros para as IFEs, esses não se destinavam

(...) ao financiamento de itens como a construção e reestruturação de laboratórios e nem à contratação de servidores docentes e técnico-administrativos para os cursos. 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 [Governo FHC - 1995 a 2002]. (Castro, 2016, p. 218).

Além do aspecto econômico, a autora aponta atitudes de discriminação e estranhamento em relação ao público da EJA no âmbito da Instituição.

Nesse sentido, prevalecem resistências cujas nuances indicam a permanência de uma cultura institucional hegemônica que se forjou historicamente a partir do pressuposto da dualidade estrutural da educação, determinando os lugares educacionais de acordo com as classes sociais, por meio da manutenção de tomadas de decisões de cunho pessoal e corporativista. Essa resistência negativa induz ao desenvolvimento de atitudes de discriminação e estranhamento em relação ao público da EJA. A predominância dessa resistência inibe a ampliação do PROEJA na instituição e enfraquece o envolvimento de coordenadores, chefes de departamento, pró-reitores e reitor com o Programa. (Castro, 2016, p. 282).

Nesse contexto, o atual IFG, ainda sob a nomenclatura de Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-GO), implantou, em 2006, no Câmpus Goiânia, o curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação na Modalidade de EJA. Foi criada, então, no âmbito da instituição, a Coordenação de Cursos PROEJA, ligada à Diretoria de Ensino, sendo iniciadas também as discussões para implantação do Curso de Edificações na Unidade Descentralizada de Jataí. Contudo, Castro (2016, p. 228) identifica, "(...) mais uma vez, a inversão de papéis. A existência orgânica do Programa na instituição é demanda dos professores envolvidos com ele e não uma iniciativa institucional."

Costa e Machado (2017, p. 145) também detalham a implantação do PROEJA no IFG, frisando que não houve a ampliação de outros cursos voltados ao público de Jovens e Adultos, permanecendo, de 2006 a 2011, apenas a oferta do curso em Serviços de Alimentação, o que contribuiu para manter a invisibilidade da modalidade dentro da instituição.

Intensificam-se, dentro do IFG, lutas, disputas e confrontos para a consolidação do PROEJA. Assim, no documento que orienta o planejamento da instituição, tanto no plano acadêmico quanto administrativo - Plano de

Desenvolvimento Institucional (PDI) de abrangência 2012-2016, consta como meta a ampliação da oferta de cursos do PROEJA, com implementação em todos os departamentos dos câmpus da Instituição até o primeiro semestre do ano letivo de 2013.

Com todos os desafios que se impõem, o IFG possui 14 câmpus em funcionamento com 19 cursos Técnico Integrado ao Ensino Médio na Modalidade EJA (PROEJA), sendo, como informado anteriormente no item 1.3, a única IFEs dentre as 38 instituições que atendem o percentual legal de 10% de vagas destinadas ao Programa.

**Tabela 5** - Cursos PROEJA ofertados no IFG – Ano-base 2022

Unidade IFG	Cursos
Câmpus Águas Lindas	- Técnico Integrado em Enfermagem
Câmpus Anápolis	- Técnico Integrado em Secretaria Escolar - Técnico Integrado em Transporte de Cargas
Câmpus Aparecida de Goiânia	- Técnico Integrado em Alimentos - Técnico Integrado em Modelagem do Vestuário
Câmpus Cidade de Goiás	- Técnico Integrado em Artesanato
Câmpus Cidade de Formosa	- Técnico Integrado em Edificações - Técnico Integrado em Manutenção e Suporte em Informática
Câmpus Goiânia	- Técnico Integrado em Cozinha - Técnico Integrado em Desenvolvimento de Sistemas - Técnico Integrado em Transporte Rodoviário
Câmpus Goiânia Oeste	- Técnico Integrado em Enfermagem
Câmpus Inhumas	- Técnico Integrado em Panificação
Câmpus Itumbiara	- Técnico Integrado em Agroindústria
Câmpus Jataí	- Técnico Integrado em Secretariado
Câmpus Luziânia	- Técnico Integrado em Manutenção e Suporte em Informática

Câmpus Senador Canedo	- Técnico Integrado em Refrigeração e Climatização
Câmpus Uruaçu	- Técnico Integrado em Comércio
Câmpus Valparaíso	- Técnico Integrado em Eletrotécnica

Fonte: IFG.

Como *locus* de pesquisa, foi definido o Câmpus Senador Canedo, local onde a pesquisadora trabalha. Esse câmpus foi o quinto instalado na região metropolitana de Goiânia, iniciando suas atividades em agosto de 2014, em um espaço cedido pela prefeitura da cidade. A partir de setembro de 2019, passou a funcionar em sede própria, localizada na GO 403, Km 7, numa região estratégica, entre os três núcleos habitacionais da cidade - Vila Galvão, Jardim das Oliveiras e Centro. Atende também a população das cidades circunvizinhas ao município, como Bonfinópolis, Leopoldo de Bulhões, Caldazinha e Goiânia, porém, ainda há questões de acesso e segurança a serem implementadas.

Sobre o município de Senador Canedo, esse foi emancipado em 9 de janeiro de 1988, através da Lei nº 10.435. Foi escolhido para abrigar um câmpus do IFG porque, na época, apesar do franco desenvolvimento econômico, mais da metade da população possuía baixa escolaridade, conforme apontava o Censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), onde aproximadamente 54% dos habitantes não tinham frequentado a escola ou possuíam apenas o ensino fundamental incompleto.

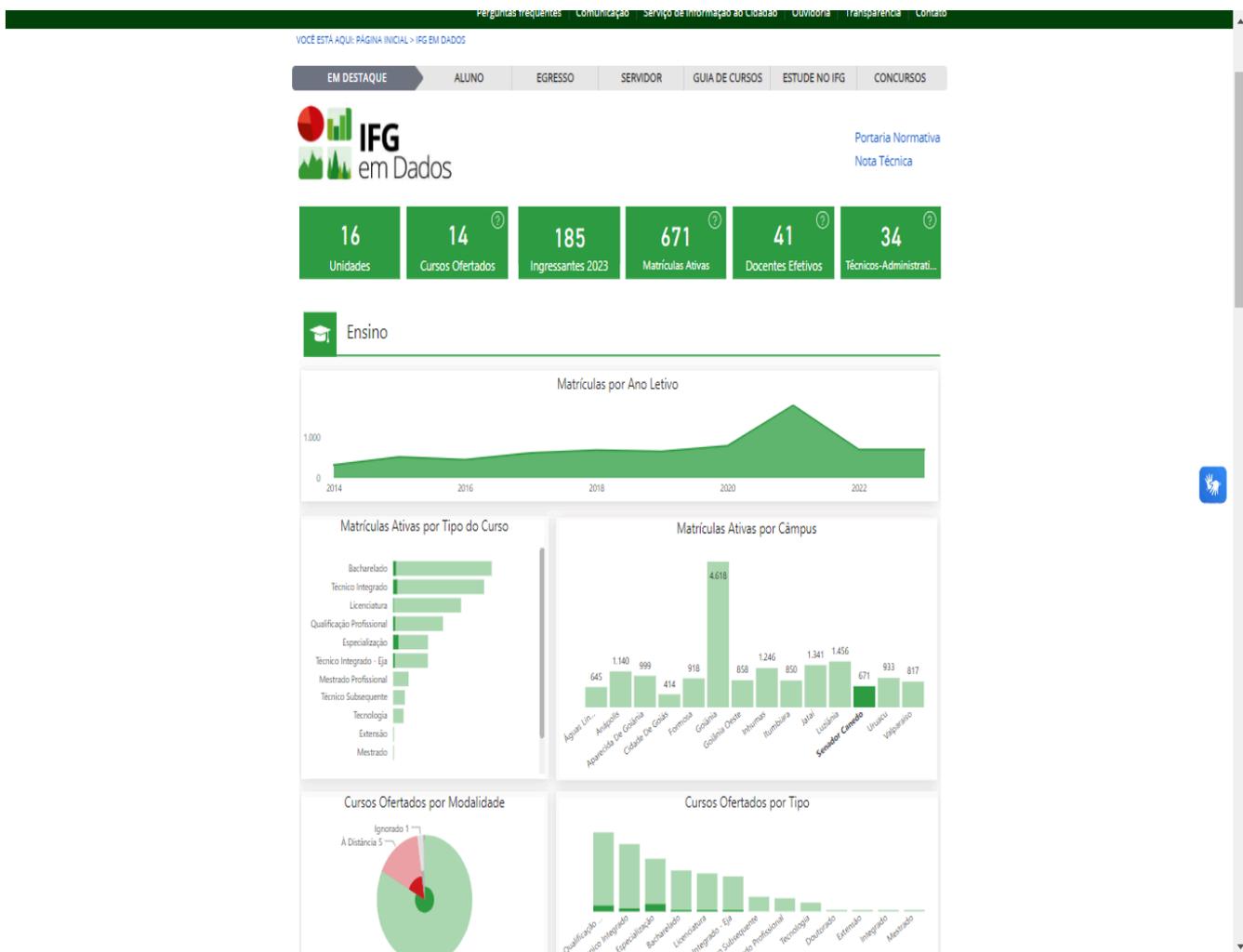
O município tem 244,7 quilômetros quadrados de área e conta com uma população de mais de 155 mil habitantes, conforme o Censo 2023. Abriga o maior polo petroquímico do Centro-Oeste brasileiro, tendo localização geográfica privilegiada, com acesso aos principais centros de distribuição de passageiros, cargas e de comercialização.

Assim, em pesquisa realizada pelo Observatório do Mundo do Trabalho do IFG, concluiu-se que, em face das características de Senador Canedo, o eixo ideal à região foi o Controle e Processos Industriais. Por este motivo, o campus tem ofertado os cursos técnicos integrados em Automação Industrial, Mecânica e Refrigeração e Climatização, sendo o último na modalidade EJA, superior em

Engenharia de Produção, Especialização em Docência na Educação Profissional, Técnica e Tecnológica e cursos de Qualificação/Formação Inicial e Continuada (FIC).

Atualmente, conforme consulta na Plataforma IFG em Dados, o IFG - Câmpus Senador Canedo oferta 9 cursos presenciais e 5 cursos à distância, com 671 matrículas ativas.

**Gráfico 9** - Indicadores do IFG - Câmpus Senador Canedo - Matrículas ativas e tipo de cursos ofertados - 2023



Fonte: IFG.

Salientamos que o indicador Unidades é composto pelos 14 câmpus acrescido do Polo de Inovação, perfazendo um total de 16 unidades organizacionais.

Em relação ao Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na Modalidade EJA, objeto da pesquisa, o Projeto Pedagógico do

Curso (PPC) passou por três alterações desde sua criação em 2014/2. A primeira matriz curricular – 3656- previa 8 semestres letivos. Em 2015, começaram as discussões para a alteração do curso de 4 para 3 anos, sendo instituída a matriz curricular 3851 em 2016/2. A tramitação do processo legal nas várias instâncias institucionais foi extensa, o que resultou na reformulação do PPC em 2019, com a vigência da matriz curricular 4511 em 2020/2. O PPC define que o curso possui uma carga horária total de 2.560 horas, distribuídas em 6 semestres letivos. A composição da carga horária é assim definida: Educação Básica: 945h; Núcleo Diversificado: 513h; Eixo Profissional: 702h; Estágio Supervisionado: 160h; e Atividades Complementares: 240 h. São ofertadas 60 vagas anuais, sendo 30 para cada semestre letivo.

As aulas são ministradas na forma presencial, de segunda a sexta-feira, das 19h às 22h15, e sábado entre 7h30 às 12h30. O PPC (2019, p. 62) coloca ainda que 2,5% da carga horária diária pode ser ministrada na forma não presencial, de segunda a sexta-feira. Conforme o artigo 3, IV da Instrução Normativa PROEN nº 04/2018, “a matriz constará de duas disciplinas híbridas, com a composição de carga horária seguindo o modelo fixo, cuja atividades de ensino-aprendizagem serão assíncronas, (...) após acordo firmado entre professores e aluno”.

## **CAPÍTULO 3 - DESENVOLVENDO A PESQUISA**

Este capítulo apresenta o percurso metodológico da pesquisa, bem como a análise e a discussão dos dados levantados a partir da pesquisa de campo realizada junto ao público-alvo, ou seja, os(a) egressos(a) do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG – Câmpus Senador Canedo.

### **3.1 Metodologia**

Em consonância com nosso objeto de pesquisa, e na busca da construção de um conhecimento que abarcasse as contradições e a complexidade da realidade

concreta e das relações sociais nela inserida, optamos pelo materialismo histórico-dialético, visando apreender os fenômenos em sua essência, não de forma fragmentada, mas na sua totalidade social.

Nessa perspectiva, Marx e Engels identificam a totalidade como um todo orgânico que, por meio de um conjunto de processos, está em constante movimento e transformação, permeado por contradições. A importância primeira é dada à realidade da matéria. Como cita Marconi (2017, p. 76), “o pensamento e o universo estão em perpétua mudança, mas não são as mudanças das ideias que determinam as das coisas” e sim o seu contrário, ou seja, as ideias modificam-se porque as coisas (realidade) se modificam.

Severino (2016, p. 122) descreve a dialética como um paradigma epistemológico que:

(...) vê a reciprocidade sujeito/objeto eminentemente como uma interação social que vai se formando ao longo do tempo histórico. (...) o conhecimento não pode ser entendido isoladamente em relação à prática política dos homens, ou seja, nunca é questão apenas de saber, mas também de poder. Daí priorizarem a práxis humana, a ação histórica e social, guiada por uma intencionalidade que lhe dá um sentido, uma finalidade intimamente relacionada com a transformação das condições de existência da sociedade humana.

Sendo assim, este trabalho foi constituído por revisão de literatura, pesquisa bibliográfica e documental. Conforme Severino (2016, p. 131), a pesquisa bibliográfica se realiza a partir do registro de pesquisas anteriores, em “documentos impressos, livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados.” Já a pesquisa documental abrange não somente documentos impressos, mas também outros documentos, como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais etc.

Quanto à abordagem, a pesquisa é aplicada e de natureza qualitativa. A amplitude do estudo qualitativo nas ciências sociais dificulta uma definição singular, pois, pois, segundo Yin (2016), “praticamente todo acontecimento da vida real pode ser objeto de um estudo qualitativo”. Assim, o autor lista cinco características que distinguem a pesquisa qualitativa de outros tipos de pesquisa:

1. estudar o significado da vida das pessoas, nas condições da vida real;
2. representar as opiniões e perspectivas das pessoas (os participantes de um estudo);
3. abranger as condições contextuais em que as pessoas vivem;
4. contribuir com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento social humano; e
5. esforçar-se por usar *múltiplas fontes de evidência* em vez de se basear em uma única fonte. (Yin, 2016, p. 29; grifo do autor).

Yin (2016) apresenta uma série de variações ou formas habitualmente aceitas de pesquisa qualitativa, como pesquisa-ação, estudo de caso, etnografia, história de vida, investigação narrativa, estudo fenomenológico etc. Contudo, elas não se agrupam em categorias ordenadas, podendo se sobrepor, como, por exemplo, “fazer um estudo de caso baseado em observação participante; ou conduzir uma história de vida como parte de uma investigação narrativa; ou fazer pesquisa-ação e adotar uma abordagem de teoria fundamentada na coleta e análise dos dados”. Completa ainda:

Independentemente de qualquer variação em particular, praticamente toda pesquisa qualitativa parece seguir a maioria, se não todas as cinco características da pesquisa qualitativa descritas anteriormente. Na verdade, estudos consistentes, se não exemplares, podem ser conduzidos com o rótulo geral de “pesquisa qualitativa” ou “estudo de campo”, sem recorrer a nenhuma dessas variações. (Yin, 2006, p. 37).

Desse modo, para o desenvolvimento da pesquisa, os dados foram coletados por meio de entrevistas guiadas por um roteiro de entrevistas semiestruturadas com oito egressos(a) do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG – Câmpus Senador Canedo, com ênfase nos estudantes que estão cursando o ensino superior. No percurso da pesquisa, também foram coletadas informações e dados com membros da equipe institucional de várias partes da estrutura organizacional, bem como junto a membros vinculados diretamente ao curso.

Apesar de a entrevista ter um pequeno roteiro, esse não é rígido, pois, como explicita Yin (2016, p.142-143), a entrevista qualitativa apresenta algumas características:

- a) (...) o pesquisador terá uma concepção mental das perguntas do estudo, mas as perguntas especificamente verbalizadas, propostas a qualquer participante, vão diferir de acordo com o contexto e o ambiente da entrevista;
- b) (...) a entrevista qualitativa segue um modo conversacional, e a entrevista em si levará a uma espécie de relacionamento social, com a qualidade da relação individualizada para todo participante (...) apresenta a oportunidade para interações bidirecionais, em que um participante pode até fazer perguntas ao pesquisador. No modo conversacional, os participantes podem variar na franqueza de suas palavras, sendo sinceros em alguns pontos, mas recatados em outros, e o pesquisador precisará saber distinguir os dois;
- c) (...) as perguntas mais importantes em uma entrevista qualitativa serão abertas mais do que fechadas, (...) o pesquisador procura fazer com que os participantes usem suas próprias palavras, não aquelas predefinidas pelo próprio pesquisador, para discutir os temas.(...) Esse objetivo atende uma das metas fundamentais da pesquisa qualitativa, que é representar um mundo social complexo da perspectiva de um participante (...) apreciar

tendências e condições contextuais ao longo do tempo de vida de um participante.

Vale esclarecer que a perspectiva da pesquisa vai ao encontro de sua vinculação à linha de pesquisa História, Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), Macroprojeto 4 - História e memórias no contexto da EPT, que abriga projetos que trabalhem e estudem as questões relacionadas à “história e memória da EPT local, regional e nacional, considerando o mundo do trabalho a partir de estudos de disciplinas, eventos, instituições, currículos, espaços de formação e recursos didáticos, entre outros” (IFG, 2018d). Considera-se, portanto, a construção temporal dos estudos de memória da EPT no espaço pedagógico do IFG - Câmpus Senador Canedo.

Outra questão relevante observada no desenvolvimento da pesquisa *stricto sensu* foi garantir que sua dimensão se enquadrasse na limitação de tempo e recursos previstos, conforme cronograma discutido com a orientadora e submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - IFG (CEP).

Conforme consta no Projeto Pedagógico do ProfEPT:

O Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (PROFEPT) tem como objetivo proporcionar formação em educação profissional e tecnológica aos profissionais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), visando tanto a produção de conhecimento como o desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado. (IFG, 2018d).

Assim, além da dissertação, foi elaborado e executado o Produto Educacional, um vídeo-depoimento dos(a) egressos(a) sujeitos da pesquisa com o registro das suas percepções e dos desdobramentos que a elevação de escolaridade alcançada através da EJA fez na sua trajetória de vida, no seu desenvolvimento pessoal, profissional e socioeconômico.

O vídeo possui a duração de 5 minutos e 3 segundos, sendo protagonizado por 3 egressos do curso objeto da pesquisa e será melhor detalhado no Capítulo 4.

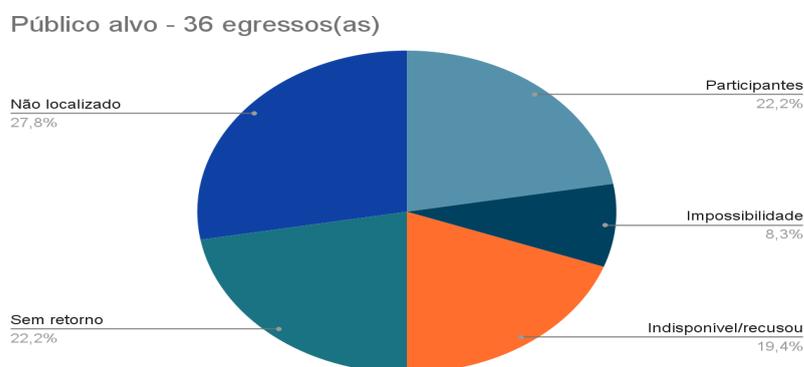
### 3.2 Coleta de dados e participantes da pesquisa

A pesquisa de campo teve início com a coleta de dados pessoais dos(a) egressos(a) junto à Coordenação de Registros Acadêmicos e Escolares (CORAE), que gerou, no sistema SUAP, uma lista na qual foram identificados 36 concluintes do curso objeto da pesquisa, dentre os 342 ingressantes referentes ao recorte temporal proposto, ou seja, de 2014 a 2020, conforme descrito anteriormente do tópico 1.2.1 - O perfil dos(as) estudantes da EJA - EPT (PROEJA) do IFG - Câmpus Senador Canedo. Salientamos que as tratativas tanto com os membros da equipe institucional do IFG quanto com os(a) egressos(a) se deram apenas após a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFG (CEP), conforme Parecer Consubstanciado CAAE nº 65680522.2.0000.8082.

Isso posto, a primeira estratégia de contato com os(as) 36 estudantes foi realizada em 19 de dezembro de 2023, através do convite para participar da pesquisa ao e-mail cadastrado, porém, não obtivemos nenhum retorno deles. Passamos à estratégia seguinte que foi o envio do convite em 3 de janeiro de 2024, através do aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas WhatsApp, aos telefones celulares cadastrados, o que se mostrou como uma estratégia mais assertiva, pois, dos 36 números, 26 foram identificados como números de celulares válidos. Em relação aos 10 egressos(a) cujo número de celular mostrou-se não válido, tentamos contato telefônico com outros números cadastrados, porém, não obtivemos sucesso.

Assim, dos 26 contatos válidos, apenas 8 não deram nenhum retorno, sendo que, dos 18 egressos(as) que estabelecemos uma efetiva comunicação, 7 responderam estar indisponíveis ou recusaram a participar da pesquisa, 3 poderiam participar somente após o prazo máximo estipulado no cronograma para a coleta de dados e 8 se dispuseram a participar. Portanto, tivemos uma participação de 22,22% do público-alvo da pesquisa.

**Gráfico 10** – Público-alvo: egressos(a) do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na Modalidade EJA - 2014 a 2020



Fonte: dados da pesquisa (2023).

Passamos ao agendamento das 8 entrevistas, direcionadas por um roteiro semiestruturado, as quais foram realizadas de 8 a 13 de janeiro de 2024. Foi disponibilizada ao participante a opção de escolha da forma mais conveniente para a realização da entrevista, sendo estabelecidas 4 entrevistas presenciais e 4 virtuais pelo aplicativo de videoconferências Google - Meet. Salientamos que, no caso das entrevistas virtuais, foi informado ao participante que a autorização da gravação e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) seriam formalizadas através da impressão do histórico da conversa empreendida pelo aplicativo WhatsApp, uma vez que não dispunham da assinatura digital do portal SouGov.br.

As entrevistas foram individuais e tiveram a duração média de 25 minutos, sendo realizadas conforme a disponibilidade dos(as) participantes, que, por serem trabalhadores, optaram, em sua maioria, pelo horário noturno das 19 h. Por motivos de segurança, foram organizados e armazenados os arquivos de áudio das entrevistas, os TCLEs e os históricos das conversas de WhatsApp em pasta específica no Google Drive, os quais ficarão sob guarda pelo período de 5 (cinco) anos.

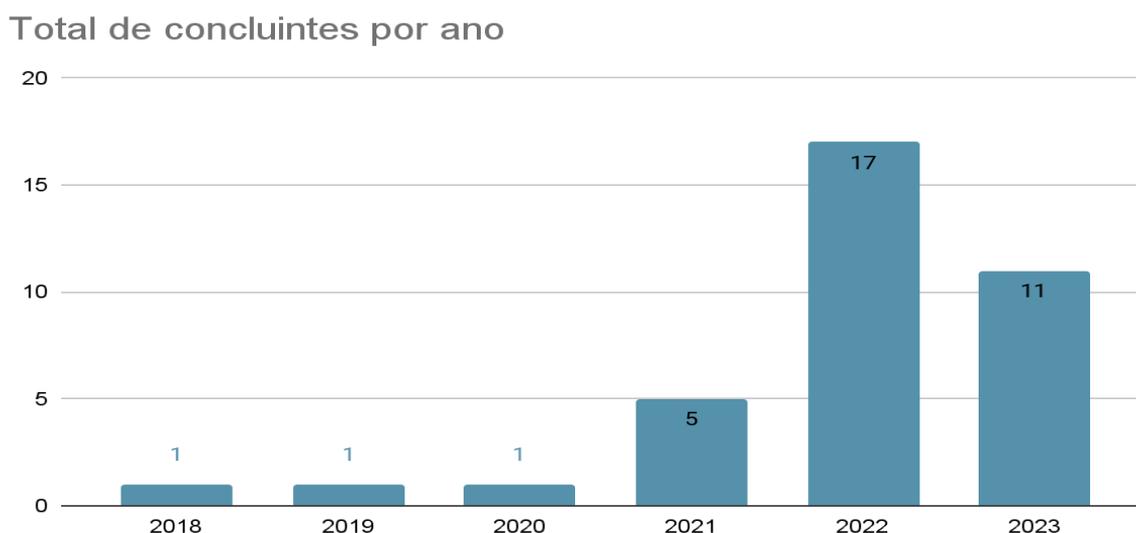
As transcrições das entrevistas foram feitas pela própria pesquisadora e optou-se pela transcrição literal, de modo que foram ouvidas e revisadas repetidas vezes as falas dos(a) entrevistados(a).

### 3.3 Análise de dados

Inicialmente, procedemos uma análise nos dados gerais e acadêmicos dos(as) 36 egressos(as) a fim de estabelecermos uma comparação com o perfil dos estudantes que ingressaram no curso e os que efetivamente concluíram. Como afirmado anteriormente, no tópico 1.2.1, o curso Técnico em Refrigeração e Climatização é composto majoritariamente de homens, refletindo-se em 31 concluintes do sexo masculino e 5 do sexo feminino. Foi observado que o percentual de mulheres concluintes foi de 13,88%, menor que os 23,2% de ingressantes.

É importante ressaltar que o curso passou por três alterações de matriz curricular, sendo que a matriz 3656 (de 2014/2 a 2016/1) previa o curso com duração de 4 anos. A partir de 2016/2, o curso passou a ser de 3 anos, conforme matriz 3851. A mais recente alteração foi a reformulação do PPC em 2020/2, através da matriz 4511, permanecendo o período de 3 anos para conclusão do curso. Assim, a previsão de conclusão para as turmas ingressantes no recorte estudado (2014-2020) foi de 2018 a 2023.

**Gráfico 11** - Total de concluintes do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na Modalidade EJA - 2018 a 2023



Fonte: dados da pesquisa (2023).

Em diálogo com o dado anterior, buscamos, nos dados acadêmicos, informações sobre quanto tempo estes 36 egressos levaram para integralizar a matriz curricular estabelecida pelo PPC, num total de 2.560 horas. Foi possível identificar que vários estudantes cumpriram os componentes curriculares (2.160 horas) e ficaram por anos com pendências para regularização da Atividade Complementar Supervisionada (240 horas) e/ou do Estágio Curricular Supervisionado (160 horas), ficando com status concludente. Salientamos que foi considerado como conclusão em grade normal os(as) estudantes que excederam em até um ano o prazo final para a integralização.

**Tabela 7** - Tempo de conclusão do curso por ano de ingresso PROEJA IFG - Câmpus Senador Canedo - 2014 a 2020

Tempo de conclusão	Ano de ingresso no curso							
	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Total
Até 1 ano (normal)	1	-	1	2	4	8	4	20
1 a 2 anos	-	-	-	1	-	-	-	1
2 a 3 anos	-	1	1	2	-	-	-	4
3 a 4 anos	2	1	-	2	-	-	-	5
4 a 5 anos	2	2	2	-	-	-	-	6
Total de Concluintes	5	4	4	7	4	8	4	36

Os dados levantados nos fazem inferir que houve, a partir de 2017, a elevação da taxa de permanência e êxito, pois os (as) estudantes conseguiram concluir o curso no tempo proposto pelo PPC, além do aumento de concluintes por turma/ingresso, sendo 23 estudantes no período. Como essa constatação não faz parte dos objetivos da pesquisa, não foi possível um aprofundamento sobre o que levou a este aumento da taxa de permanência e êxito, o que pode vir a ser objeto de outra pesquisa.

Assim, passamos à efetiva coleta de dados junto aos 8 egressos (as) participantes da pesquisa realizada através de entrevistas semiestruturadas subsidiadas por um roteiro que foi dividido em três momentos: “perfil do entrevistado (a)”, “processo de ingresso e realização do curso” e “após a conclusão do curso”. A

fim de preservar a identidade dos(a) egressos(a), adotamos, na reprodução da fala dos mesmos, a especificação - E1 a E8.

No primeiro momento, além das informações básicas como idade, gênero, estado civil, categoria étnico-racial, composição familiar, buscamos informações sobre a renda familiar bruta e a escolaridade atual a fim de compararmos com os dados apresentados no perfil dos estudantes no momento do ingresso no curso.

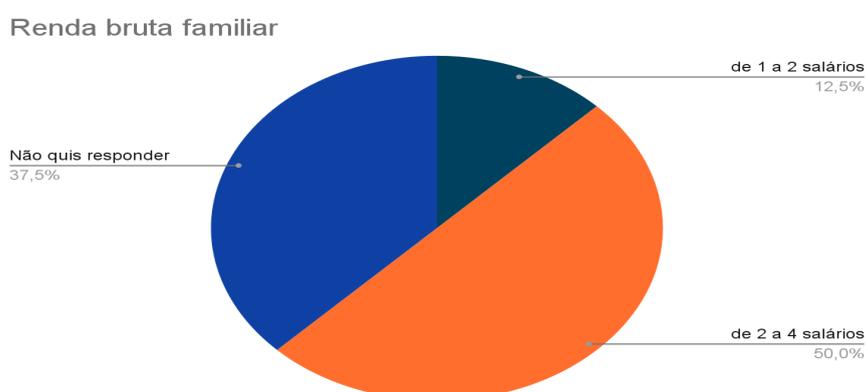
Os 8 participantes entrevistados foram receptivos em contribuir com a pesquisa, sendo 7 do sexo masculino e 1 do sexo feminino. A faixa etária dos participantes foi dos 28 aos 68 anos, sendo 1 egresso(a) na faixa abaixo de 30 anos, 3 na faixa de 30-40 anos, 2 na faixa de 40-50 anos e 2 acima de 60 anos. Eles(a) se autoidentificaram como pardo (7) e preto (1), sendo 7 casados(a) e 1 divorciado. A composição familiar da maioria dos entrevistados (5) é de 2 a 3 pessoas por domicílio.

No que concerne à empregabilidade, 7 entrevistados(a) estão empregados e 1 desenvolve trabalho informal

. A renda familiar bruta subiu para a faixa de 2 a 4 salários-mínimos, sendo o dobro do informado à época por 88% dos estudantes ingressantes, que compunham a renda familiar de até 2 salários-mínimos.

Ficou assim tabulada a informação dos(a) 8 entrevistados(a), sendo que 3 não quiseram responder:

**Gráfico 12** - Renda bruta familiar dos(a) egressos(a) entrevistados(a)



Fonte: dados da pesquisa (2024).

Cabe destacar que a proposta formativa EJA-EPT (PROEJA) busca garantir aos jovens e adultos a elevação da escolaridade na perspectiva da integração entre

formação básica e formação profissional, o que seria, aos olhos de Lima Filho *et al.* (2008, p. 5), uma proposta política positiva, pois pode “ampliar as condições de inserção produtiva no mundo do trabalho”, refletindo-se, portanto, no aumento e geração de renda e qualidade do emprego.

Em relação à escolaridade atual, foi observado, na coleta preliminar de dados, que, dos 36 egressos, 4 possuíam matrícula válida em curso superior na instituição, sendo 3 na proposta de verticalização do Câmpus Senador Canedo, no Curso de Bacharelado em Engenharia de Produção, e 1 no Curso de Bacharelado em Música do Câmpus Goiânia. Desses, 2 estão entre os entrevistados(a) com a escolaridade Superior Incompleto, e os outros 6 têm como escolaridade o EM Técnico Completo.

Foi observado que 3 egressos(a) já possuíam o EM quando ingressaram no curso, porém, viram na formação realizada no IFG não uma recorrência escolar, mas um elemento agregador formativo, como descreve o E4: “Foi bom porque o meu EM mesmo foi rápido (supletivo). Aí ele agregou muito porque o EM do IFG é mais assim, potencializado. Ele é melhor se comparado a uma escola normal. Não achei ruim não (fazer novamente), eu aprendi mais.” Percebemos, no relato, o reconhecimento social e a qualidade do ensino atribuída à instituição, o que é corroborado na pesquisa de Faria e Moura (2015, p. 161), quando os estudantes identificaram uma infraestrutura física e equipamentos que “facilitam o acesso à aprendizagem” e qualidade do ensino ligada “a qualificação da equipe técnica e dos professores envolvidos no processo educativo”.

Nesse quesito, investigamos se os entrevistados(a) prosseguiram ou tinham o desejo de dar continuidade aos estudos, com ênfase no Ensino Superior. Os(a) egressos(a) 1 e 3 chegaram a ingressar no Curso de Engenharia de Produção, lembrando que o curso é ministrado no período vespertino. Contudo, narram suas dificuldades para permanecer estudando:

Como agora eu estou mudando algumas coisas na minha vida, vou ter que sair daqui e ir para outra instituição por conta de conciliar com o trabalho, porque para mim estava ruim. Eu estava no 4º período, só que eu parei, né, não cheguei a trancar não. Eu tenho que ver essa questão aí. Eu acho bom demais aqui, sabe. Eu comecei aqui e queria terminar aqui, mas pra mim tá difícil, tá complicado. Trabalhar a noite e estudar durante o dia, tá difícil... Não tá fácil, não. Como eu já trabalho na área de manutenção, eu consegui entrar em uma empresa que a manutenção eu vou fazer (escala) 12/36, aí fica mais fácil para eu estudar durante o dia ou durante a noite né. Aí eu posso escolher o período na parte da manhã ou da noite, vai depender do horário que eles me colocarem lá. Vou fazer a transferência para

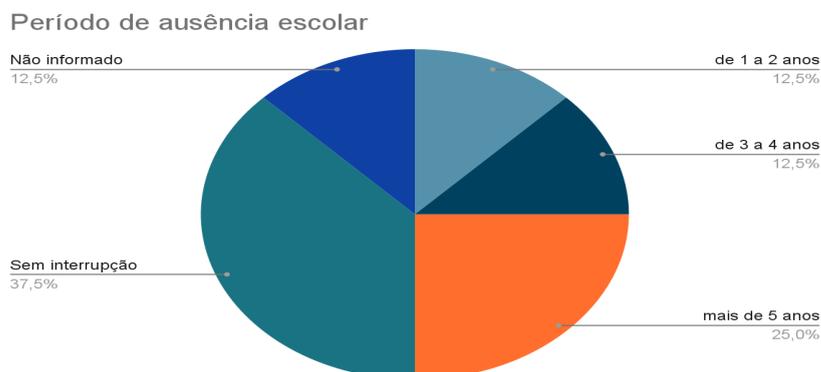
Engenharia Mecânica na UNIP... quero ver se aproveita matéria daqui (E1).

Meu sonho é terminar a faculdade. Eu passei no vestibular e era para mim entrar no curso (Engenharia de Produção), só que aí o período era da 1 da tarde às 6 e pouco. Como na quinta e sexta eu trabalho e entro 17 h e paro na sexta 8h, eu trabalho de plantão (alternado: 1 quinta ou sexta / por semana). Aí se eu tiver trabalhando na sexta, eu entro 17 horas e paro no sábado 8 h . Aí eu tentei negociar com eles (a coordenação do curso), por exemplo: se eu nessa semana tiver na quinta, eu sair mais cedo para entrar 17 horas no serviço, só que eles não concordou, disse que não tinha como, aí eu peguei, fiz a matrícula mas nem fui na escola. Nem comecei. A pedagoga tentou falar com eles para reduzir minha carga horária, até que eu tivesse, por exemplo, se eu tivesse aula de português na sexta. Aí reduzia a carga horária e depois eu ficava devendo aquelas horas, mas falou que não tinha como. Teve uma lá que falou assim, na minha cara: (parece ser no momento da matrícula - Corae?) É melhor o senhor desistir, ninguém vai liberar o senhor toda sexta e toda quinta nesse horário. Eu falei: Não é toda, uma semana e na quinta e outra na sexta. Falou: Não tem como não. Então eu falei: pode fazer a matrícula, mas eu vou ver. Aí eu fiz, mas não fui nenhum dia porque depois eu ia criar problema lá. (...) Depois do curso em refrigeração eu fiz o curso técnico em Taxidermia no Instituto Tecnológico de Taxidermia, lá em Trindade (pontuei o esforço pela distância - ele: eu corro atrás). Eu comecei na PUC (Biologia). Quando eu entrei na Prefeitura, o presidente me liberou 4 horas na parte da manhã porque o curso de Biologia é de manhã. Aí eu fiz o vestibular lá, passei e fiz 3 meses, aí mudou o presidente e o outro que entrou falou: não, você não tem direito, ou você tranca, para...mando você embora da Prefeitura. Aí eu pensei, né, como eu já tinha compromisso com o dinheiro de lá e sem o dinheiro de lá eu não conseguia pagar o curso, porque eu tinha meia bolsa só, aí eu tive que parar. Nossa, ainda mais na PUC. (Expressou o gosto pela área ambiental - falei sobre a proposta POCV - abertura de curso de Biologia ou Meio Ambiente no IFG - Senador Canedo<sup>4</sup>). Nossa, eu era o primeiro a matricular. Eu fui para a UNIP, também Biologia, só que começou a pandemia, estudei até... quando começou a pandemia, aí passou tudo à distância, aí eu peguei e desisti. Eu não gosto de aula a distância, não, presencial é melhor. (E3)

Ainda sobre a trajetória escolar, foi observado que o tempo médio de interrupção da trajetória escolar entre o EF e o EM para os 8 entrevistados(as) ficou entre 2 anos a 10 anos, sendo que, dos 3 que informaram não haver interrupção, 1 informou que fez o ensino regular em idade adequada, concluindo o EM no ano de 1981 e 2 ingressaram no curso a partir da EJA - EF, denotando que a escolarização se deu na fase adulta. Lima Filho *et al.* (2008, p. 5) explicita a demanda social dos sujeitos dessa modalidade de ensino pela terminalidade dos estudos pautadas em “políticas públicas estáveis que lhes possibilitem retomar seus estudos com tranquilidade, na perspectiva de direito subjetivo”, na aprendizagem como possibilidade ao longo da vida.

---

<sup>4</sup> Plano de Oferta de Cursos e Vagas (POCV): plano que tem como objetivo principal avaliar a atual estrutura de oferta de cursos de Ensino, Pós-Graduação e Extensão, além das vagas ofertadas, a fim de promover os ajustes necessários, bem como avaliar as possibilidades de expansão da Instituição - discussão e elaboração institucional local realizada em 2021.

**Gráfico 13** - Período de ausência escolar dos(as) entrevistados(as)

Fonte: dados da pesquisa (2023).

A amplitude de percentual do dado “sem interrupção”, que representa 37,5% dos egressos(a) entrevistados(a) e o percentual apresentado anteriormente no tópico 1.2.1 de 61,2% dos(as) estudantes ingressantes no curso que informaram não haver ausência escolar entre o EF e o EM, possibilita-nos inferir que os(as) estudantes podem não ter entendido o questionamento à época, gerando um dado inconsistente com a realidade.

Passamos, em um segundo momento, a investigar aspectos inerentes ao processo de ingresso e realização do curso, sendo perguntado aos egressos(a): como este(a) ficou sabendo do curso; qual a situação profissional à época do ingresso; se houve recebimento de auxílio estudantil; e quais as motivações para ingresso, permanência e conclusão do curso e as conseqüentes facilidades e/ou dificuldades na trajetória formativa realizada.

Foram expostos vários aspectos os quais organizamos em categorias que estão relacionadas aos estudantes e à instituição, conforme descrevemos a seguir:

**Tabela 8** - Categorias de análise reveladas nas entrevistas

Facilitadores da permanência	Dificultadores da permanência
Relacionadas aos estudantes	
Conclusão EM integrado à EPT	Tempo sem estudar
Resistência e perseverança	Conciliar trabalho/escola
Ascensão profissional	Conciliar família/escola
Afinidade com o curso	Relação estudante/estudante

Relação estudante/estudante	Pandemia Covid-19 e adaptação ERE
Relacionadas ao IFG	
Estrutura física (sede definitiva)	Estrutura física (sede provisória)
Status da instituição (qualidade)	Dificuldade de acesso
Qualidade docente	Relação docente/estudante
Relação docente/estudante	Equilíbrio entre teoria e prática
	Estágio Supervisionado
	Pandemia Covid-19 e adaptação ERE

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Compreendemos ser interessante para a instituição saber como e quais foram as formas mais eficientes na divulgação e captação de estudantes. Assim, perguntamos aos entrevistados(a) sobre como souberam do curso oferecido pelo IFG. Observamos que 4 egressos(a) tinham alguma pessoa próxima vinculada à instituição que os informou sobre a oportunidade (colega de trabalho ou familiar estudante da instituição). Para 2 egressos(a), foi através da visita de divulgação nas turmas da EJA - Ensino Fundamental nas escolas do município e os outros 2 entrevistados (a) disseram que foi pelas redes sociais e por divulgação da implantação do IFG no município.

Quando perguntados(a) sobre a situação profissional à época do ingresso no curso, 7 informaram estar empregados, sendo que 5 trabalhavam em áreas afins do curso, o que foi um aspecto facilitador para a permanência deles. Porém, 1 egresso(a) explicitou sua situação de desemprego, que perdura até o presente momento.

Todos os entrevistados(as) receberam um ou mais auxílios estudantis dispostos na Política de Assistência Estudantil (PAE) do IFG, os quais classificaram como uma “ajuda importante” para atender as despesas com locomoção e alimentação, como descrito pelos(a) egressos(a):

Eu recebia os 3: transporte, permanência e alimentação. Foi importante, sim, demais. Na pandemia, a gente pegava a cesta básica do PNAE, ajudou muito. (E2)

Eu recebi só o auxílio permanência. Ajudou. Quando nós voltou (presencial, pós-pandemia)... aí quando foi o mês de agosto, começou (o funcionamento do refeitório). Eu peguei 4 a 5 meses. Foi ótimo... O tempo que nós

chegava em casa para jantar correndo, nós vinha, jantava aqui e depois ia para a aula. Não tem coisa melhor não. (E5)

Recebi o auxílio permanência e o auxílio transporte. Ajudou bastante. Eu até fiz uma economia desse auxílio e consegui tirar minha carteira de habilitação. (...) Foi um ponto a mais, depois do curso você ter a carteira de habilitação, também é um ponto positivo. (E6)

Em relação às motivações para ingresso no curso, foram apontadas a possibilidade de concluir o EM integrado à EPT e a perspectiva de uma ascensão profissional, principalmente para os 5 egressos(a) que já trabalhavam ou tinham afinidade com a área de refrigeração e climatização:

Na verdade foi os dois, né, concluir o EM e ainda ter um curso técnico. Eu já tinha o interesse em conhecer mais sobre refrigeração e climatização, como eu já trabalhava na área de manutenção, isso seria pra mim... seria um adicional extra no currículo. Eu achei muito interessante ter um curso técnico, ainda mais de refrigeração, que é uma área que eu tinha um interesse em aprender...nisso já concluía o EM, sendo que eu vi que o mercado exige, até hoje que a pessoa tenha o EM. (E6)

O curso me deu oportunidade de concluir o ensino médio e automaticamente eu consegui uma qualificação técnica. Então isso me motivou. (E1)

Foi a oportunidade de terminar (EM) e fazer o curso (técnico). Porque se eu não viesse para cá, eu não ia terminar o 2º grau. Para mim terminar eu teria que ir lá para (o colégio) Henrique Santillo, aí eu aproveitei e fiz tudo junto (EM+técnico). Eu nunca tinha trabalhado na área de refrigeração, mas tinha vontade porque é quase tipo uma mecânica mesmo. Eu sou mais chegado na mecânica. (E5)

Já trabalhava na área e queria agregar na minha vida profissional. (E4).

Os(a) entrevistados(a) reconhecem em si o perfil de resistência e persistência, mas identificam as dificuldades inerentes a sua situação de trabalhador(a) que tem de conciliar inúmeras responsabilidades com o tempo/espço escola. Arroyo (2017, p.62) identifica a falta de preparo das escolas para acolher esses sujeitos jovens e adultos que lutam para sobreviver e que não têm domínio dos seus tempos, sendo “vítimas da rigidez dos tempos escolares desde o pré-escolar, e ainda teimamos que eles se adaptem à mesma rigidez ao voltarem à escola”. O autor questiona a organização dos tempos escolares e seus modelos rígidos, alertando que a falta dessa percepção “é negar-lhes de fato seu direito à educação”.

Outras questões foram apontadas pelos egressos(a), como o acesso à instituição (a sede definitiva fica no polo industrial, distante da área residencial do

município), desistência, apoio familiar e perspectiva de um futuro mais digno, como relatam a seguir:

Na minha turma, se não me engano, concluíram só 2... 3 pessoas. Olha, eu acho que, uma das questões que pesam, é a questão da pessoa estar a muito tempo parada, sem estudar. Porque na minha turma, na época, entrou muitas pessoas nesse perfil e outra coisa também é a questão de conciliação de trabalho e escola. A pessoa tem que ter um pouco de perseverança, de persistência, senão não vai não. No meu caso mesmo é uma...tipo, eu tô estudando aqui mas é na raça. Ainda tenho dificuldade ... tipo, se tem muito tempo parado de estudar, tem muitas coisas que você esquece...Parece que a gente vai ficando com a idade mais avançada, você vai ficando mais lento para pensar, raciocinar... é perseverança mesmo. Teve mais desistência no início, mas ao longo do curso também. Conciliar trabalho, muito tempo sem estudar. (E1)

O motivo de eu permanecer mais foi porque... Eu não desisto fácil. E outra, eu sei que é uma coisa que, futuramente, pode alguém pensar que não, mas vai me ajudar. O Estudo é a melhor coisa que a pessoa tem na vida. (E3)

Na minha turma, entrou 30 e formou praticamente 3. O problema, eu acho assim, que a pessoa tem que ter foco primeiramente. (...) Eu sou assim, vamos supor que eu fale assim para a pessoa: você vai fazer isso. Se eu achar que não me convêm, que eu não vou chegar lá, eu não vou entrar. E se eu entrar, eu quero ver o fim. (...) Porque quem não sabe que quem trabalha não cansa? você cansa, mas se você quer uma coisa... Olha, eu comecei lá no Irmã Catarina (EJA fundamental), eu trabalhava e ia todo dia para a escola. Tinha dia que eu saía na carreira de casa, mas era pertinho, só que tem dia que você chega atrasado, outro dia um pouco adiantado, mas eu nunca faltei. Aqui [o IFG é distante da casa do entrevistado(a)], quando eu retornei (presencial, após a pandemia) ... eu chegava 6 horas e pra tomar banho, jantar e vir, tinha que ser corrido né. Aí minha filha falou: Pai, faz assim, o senhor vem e ao invés de sair na carreira, o senhor espera e eu trago o senhor. Aí ela me trazia até aqui e eu voltava de ônibus. Aí nós fez isso e eu fiquei até terminar. Tem dia que se você não tiver coragem e falar eu vou, você não vem não. Tá cansado. (E5)

Então, pra mim, no começo a dificuldade... era mais a questão do trabalho, porque eu trabalhava no horário comercial, entrava às 8 e saía às 6 e o curso começava às 7 horas. Então eu tinha 1 hora nesse trâmite aí, pra mim organizar pra tá lá no Instituto. Então, minha dificuldade maior era essa: Sair cansado do serviço, chegava lá um pouco cansado, com certeza... Ficava bem cansado mesmo, mas mesmo assim eu tinha persistência de estar lá, sabe... Porque o que ia agregar na minha vida ia compensar. Eu tinha esse pensamento, que seria um pouco difícil, mas para frente ia ser recompensado. (...) Dificuldade maior foi também depois que mudou para o prédio permanente. Aí, no caso, ficou um pouco mais difícil questão de locomoção mesmo, do ônibus. Tinha que ir no Terminal, pegar o Eixão lá... e também na hora de ir embora, atravessar aquela GO... perigoso, não sei se ainda está assim, mas era muito perigoso... eu vi lá que eles colocaram um radar para diminuir a velocidade, talvez melhorou um pouco. Mas a maior dificuldade para mim era essa... Mas vendo também os companheiros desistirem, isso foi um pouco, para mim, um pouco desmotivador também. Eu não entendia porque... Porque os professores estavam dando o seu melhor, tinha conteúdo, tinha aprendizado, mas a maioria das pessoas, não sei se era mais o cansaço, se era o mesmo motivo que o meu... mas eu tive a persistência, mesmo cansado, mesmo depois no serviço, eu estar lá. Fazendo as tarefas, tinha as atividades que tinha que fazer em casa, os trabalhos... Algumas pessoas não deram conta,

foi desistindo. No começo, quando eu entrei eram 30 alunos, quando eu terminei o curso, eu acho que tinha 3: Eu a (...) e o (...). (E6).

Foi questionado aos entrevistados(a) quais seriam, em sua visão, os pontos fracos e fortes do curso e do IFG, o que nos possibilitou identificar categorias comuns relacionadas tanto aos estudantes quanto à instituição. Percebemos que as relações de interação estudante/docente/estudante e estudante/estudante podem ser um elemento facilitador ou dificultador para que se alcancem a permanência e o êxito dos estudantes, como apontam as falas abaixo:

Pra mim sempre foi boa. Vocês são profissionais, nossa tá louco, não tem o que reclamar. Mas para outras pessoas, sempre tem um que reclama ... Porque mexer com gente, né...complicado. (E1)

Nossa, era muito bom. Um ajuda o outro, na nossa turma um ajuda o outro. Professor, sempre que a gente precisava ajudava de toda forma. Eles ajudavam a gente... qualquer situação que a gente estava passando, eles ajudavam assim. Nossa, foi muito bom. Eu sinto muita saudade, tanta falta do IFG. Foi muito bom pra gente. Pra mim mesmo, eles... nenhum colega deixava nós para trás... Se tivesse alguma coisa para fazer, quem sabia ajudava o outro. (E2)

Entre nós, alunos, tinha uns ambicioso. Tipo (...)... começou a implicar com eles todos aí falou assim: vou diminuir o número de aluno aqui que é menos concorrência pra mim que vou terminar o curso. Vou falar para você, eu não esqueço disso... Tinha um casal, um homem e uma mulher que fazia o curso lá e sentava atrás dele, aí coisa que os professor passavam, que o curso pede pra ver, para ler... aí o homem parece que escreveu um não sem o til, aí o (...) chamou ele de burro: Você é burro, que está fazendo aqui? Aí saiu ele e a esposa dele, saíram os dois de uma vez. Falei: (...), não pode fazer isso não, cara. Aí ele: He, quanto menos pessoas ficar aqui, menos concorrente fica pra mim, quando terminar o curso. E ele foi assim até o final, foi desse jeito. Aí muitos foram desistindo. E também quando entrou o professor de matemática lá uma vez... eu gostava porque eu gosto de ser cobrado, quanto mais eu sou cobrado mais eu corro atrás para poder...mas ele era demais, sabe? Ele passava umas tarefas lá e não explicava não... próxima aula eu quero isso resolvido, aí o pessoal ficava doido. Tudo pessoa de idade, pessoa já com mais de 50 anos, 40 anos. Não tinha menos de 40 anos... aí ele exigia isso, que tinha que trazer pronto e valendo ponto. E aí as notas... ele avisou, que todas as tarefas que ele passasse era valendo 1 ponto, ia ser a nota do bimestre. Aí a pessoa não conseguia resolver, não voltava mais. Eu sei que depois mudou porque veio outro professor que parece que dava tudo na mão, tudo que ele explicava todo mundo entendia. Aí mudou completamente, mas aí já tinha diminuído bastante, desistido... Ishii, a maioria da sala. Quando ele entrou (referindo-se ao professor anterior) a maioria desistiu. [Em contrapartida, elogiou alguns professores]... Aprendi muito com professores (...), (...) e (...), gente boa demais. (E3)

Sempre teve uma relação muito boa. Os professores sempre tinham aquele cuidado, né, de cuidar cada caso com os alunos, assim, que tinham mais dificuldade. Sempre estava bem de perto. Eu lembro que, não sei se foi na palestra (de ingresso), mas, muitas vezes, dava motivação para a gente continuar o curso. E assim, qualquer dúvida... todas as dúvidas que eu tive lá, eu consegui resolver. Algum problema que eu tive lá referente ao curso,

referente ao auxílio(estudantil), referente ao trabalho, sempre os professores estavam aberto ali para resolver até o final, até quando eles conseguissem te ajudar, eles estavam disponíveis. Isso aí eu acho muito bom esse ponto. Tinha parceria entre os alunos... mandava mensagem: oi, como você está? Por que você não veio? A pessoa falava: não, é porque tive problema aqui... muitas vezes por causa do trabalho, não dava o horário... longe. Tinha um que estudava com a gente que morava do outro lado de Goiânia, aí ele atravessava Goiânia para estudar... E ele era uma pessoa que eu estava perto dele, que eu ajudava nas atividades mesmo... Aí chegou um tempo que chegava lá cansado, só a capa mesmo... infelizmente ele não conseguiu não, estava cansativo. (E6)

Quanto aos aspectos da infraestrutura e à qualidade do ensino-aprendizagem, a maioria dos entrevistados(a) pontuou que a falta de laboratórios, sentida principalmente pelos(a) egressos(a) das primeiras turmas (o Câmpus Senador Canedo permaneceu na sede provisória por cinco anos), e a estrutura curricular com ênfase na teoria em detrimento da prática, agravadas pelo período da pandemia de Covid-19 que submeteu os estudantes ao ERE por dois anos, ocasionou, aos olhos dos(a) egressos(a), a conclusão do curso com deficiências formativas. Suas narrativas explicitam esta avaliação:

Eu comecei na sede provisória e terminei lá. Não tinha nenhum tipo de laboratório para fazer na prática, certeza que teve um prejuízo muito grande. Eu tenho colegas que formou comigo que não atuam na área por, tipo assim, porque a qualificação ficou fraca. Pra mim não porque, tipo, eu já atuava na área, eu já tinha um conhecimento. Mas para as pessoas que nunca viram essa questão de trabalhar com manutenção, refrigeração, essas coisas...(E1)

O curso é teoria e prática e na nossa época quase não teve prática, foi o que deixou a desejar. (...) O que atrapalhou muito a gente foi a pandemia porque era para ter teoria e prática e a gente quase não teve aula prática, ficou foi mais na teoria. E eu entendi que a parte prática era muito mais importante que a teoria, nesse caso (para a profissão). A gente ia um dia, na outra semana o professor já estava com Covid, aluno estava com Covid... Foi uma coisa bem difícil. (E2)

Assim, um ponto que eu gostaria de pontuar é sobre as aulas mais práticas na área técnica. Nós teve pouca, sabe. E os alunos... como eu já tinha conhecimento, já trabalhava na área, eu quase, tipo assim, quase não senti muita falta, mas ou outros alunos já tiveram, tipo assim, muita reclamação sobre isso. (...) Uma defasagem prática: Tipo assim, na refrigeração tem uma matéria que é de elétrica né. Assim, aula prática de elétrica... na prática nem teve, porque dá um certo conhecimento para a pessoa quando sair no mercado, ou senão ter uma certa noção de montar um sistema elétrico no ar condicionado. (...) A elétrica que eu aprendi no curso foi bem teórica mesmo, e básico. Pouco, praticamente básico, prática mesmo não teve. (E4)

No caso, o que eu acho que precisa melhorar... porque no caso nosso teve um problema muito sério que foi a pandemia, porque nós começou... Aí teve aquelas aulas remota. A gente ficava... o professor explicando as coisas e você fica assim na dúvida... Então, nós não foi aquela pessoa, vamos dizer assim, que saiu fechado, pronto para trabalhar. Nós têm que,

parte do curso, aprender de novo porque nós não teve aquele tempo de... quer dizer... Não culpo os professores porque eles tinham a grade suficiente para passar para nós. Aí, no caso, o espaço era pouco, tinha que dividir, um dia era uma coisa, no outro outra e nós ficamos no ar, porque os dois primeiros anos do curso ficou tudo no remoto e quando chegou (presencial), caiu tudo que tinha para fazer, tinha que fazer dentro de 1 ano, aí nós ficou perdido, sabe? Aí você pegava uma coisa, outra você já não pegava. Igual soldagem mesmo, acho que nós não pegou 2 semanas. Aí quando foi pra nós fazer na prática ficou: nós vamos fazer 2 semanas, 3 semanas, só que quando nós foi fazer, fizemos 1 semana e parou. A prática foi 1 semana. Quer dizer que nós ficou naquela: aprendeu na teoria mas na prática, que nós precisa do mínimo de 1 mês de prática pra nós sair bichão, todo mundo soldando, fazendo do jeito que precisava, isso nós não teve. (E5)

Eu fiz todo o curso na sede provisória. A falta de estrutura prejudicou muito. Ficou ruim. Porque hoje eu fui ai (na sede definitiva) e hoje tem laboratório. Lá não tinha, tudo provisório, era mais complicado. Tinha aula na teoria, não tinha na prática.(...) O pessoal do curso técnico em refrigeração, para eles focar mais na prática, porque a pessoa na prática ... falando de mim, eu sou mais fácil de desenvolver mais rápido. Eu fico assim, lá curioso e querer meter a mão e aprender mais rápido, para a pessoa aprender e perder o medo. Pra quando terminar sair um profissional mais seguro porque senão a pessoa sai ai, como fala... não aprender... a pessoa vai falar: onde você foi estudar? Foi no IFG. Nossa, lá é desse jeito? Aí suja o nome né, e o nome (do IFG) é bem forte. (E8)

Outra questão que gerou dificuldade na conclusão do curso, principalmente aos estudantes que não trabalhavam na área, foi o momento da realização do estágio supervisionado, dado observado no levantamento anterior sobre o tempo de integralização, conforme relatos:

Também uma questão é o estágio, que é muito difícil também. A gente finalizou o estágio aí na escola mesmo porque a gente não conseguiu empresa para fazer o estágio. Quem já trabalhava na área não precisava de estágio (estágio curricular enquanto prática profissional supervisionada desenvolvida pelo educando em situação real de trabalho, conforme PPC). O meu (estágio) eu fui uns dias com um rapaz lá de Campinas (Goiânia) acompanhei com eles lá, mas eu acabei terminando aí na escola porque foi mais fácil pra mim. (E2)

É porque foi assim: Teve duas formaturas e eu participei da primeira. Aí eles formaram depois porque eles não terminaram... Não conseguiram o estágio... (E4)

O Estágio eu fiz aqui. Nos perguntou se não tinha fora para nós fazer (parceria com empresas) Aí, no caso, como alguns não tinham tempo, estavam trabalhando, não achou firma suficiente para fazer o estágio, nós tivemos que fazer aqui mesmo. Que eu falei que foi pouco tempo. Foram poucos dias, muito rápido...Você não pega muito. (E5)

Contudo, os entrevistados(a) atribuem ao IFG qualidade de ensino, com professores capacitados, mostrando que tem o desejo de fazer outros cursos e qualificações na instituição.

A demanda de vaga, de profissionais, precisa de muito. Tanto é que eu saí da (...) no mês de dezembro/23 (a menos de 1 mês) e hoje já estou com outra vaga, mas porque eu quis entrar agora, se eu quisesse entrar antes eu tinha, entende? Esse curso, com a certificação, facilitou muito, ainda mais que tem o nome de Instituto Federal. Totalmente diferente. (...) Eu não quero parar não. Se tiver oportunidade aqui, em outro horário (curso superior apenas no vespertino), eu quero vir para cá também. Então, o meu filho fez aquela...o sorteio para fazer o curso técnico, disputou o sorteio e ele não foi contemplado, ficou chateado. "Eu queria estudar lá, com o senhor lá, e não sei o quê. Aí eu falei: calma, a oportunidade vai chegar... uma hora chega. Eu acho que se ele fizesse a prova ele passava porque ele é bom. Fez para automação... ficou chateado, nossa...Eu comecei fazer... aquele como é que fala...Pibict, parece... que é iniciação científica. Iniciação científica eu concluí, só falta pegar o certificado. Aí eu fui fazer... fiz inscrição também para aquele...de gestão econômica (educação financeira - FIC), esse eu não terminei não. (E1)

Questão de aprendizado, nada me impediu. Eu vejo que os professores são realmente muito capacitados, transmitem bem o conhecimento, então se o aluno tiver interessado, empenhado, dali ele tira o ouro porque os professores são extremamente, como se diz...Sabem passar o conteúdo, sabem passar o conhecimento.(...) Os professores sempre tinham aquele cuidado né, de cuidar cada caso com os alunos, assim, que tinham mais dificuldade. Sempre estava bem de perto. A coordenação, a diretoria estava sempre incentivando os alunos para eles continuarem. (...). Algum problema que eu tive lá referente ao curso, referente ao auxílio (estudantil), referente ao trabalho, sempre os professores estavam aberto ali para resolver até o final, até quando eles conseguissem te ajudar, eles estavam disponíveis. Isso aí eu acho muito bom esse ponto. (...) Foi essa oportunidade chave que me fez, né, ingressar nele (no curso) e ficar até o fim, pela comodidade, por também ser um curso que tem um nome. IFG, querendo ou não, é uma instituição muito conhecida no Brasil todo, então para o currículo isso é muito bom. (E6)

Eu queria fazer técnico em mecânica industrial. Queria não, quero. Eu não sei se o IF têm ... (informo que o IFG - Câmpus Senador Canedo oferece o curso técnico de mecânica no formato regular, com horário integral. Pergunto: como vocês foram penalizados pela pandemia, se o IFG oferecer curso de pequena duração - FIC, como um reforço na formação, você teria interesse?) Só para refrigeração, sem nada de matéria (teórica), eu achava bom. Ajudava, só prática, sem teoria. Se eu caio lá (no IFG) pra estudar tudo de novo, não compensa (fala das disciplinas do núcleo comum). Sem tanta teoria porque na empresa eles não querem teoria, querem prática. (E7)

Em geral, assim, no IFG, professor, coordenador, tudo nota 10. Tenho nada a reclamar. É um nível diferente né. (...) Não estou, assim, trabalhando na área, mas quando mostro o meu certificado, as pessoas já vê diferença. Principalmente, do IFG, né. Ensino técnico no IFG pesa muito. (E8)

Por fim, passamos a colher as impressões dos entrevistados(a) sobre a pós-conclusão do curso com o propósito de investigar se a elevação de escolaridade contribui ou não para a sua vida profissional.

Foi detectado que, dos 8 egressos(a), 1 não se identificou profissionalmente com o curso, relatando que "Eu não trabalhava na área e, até o momento, eu não

tenho pretensão de trabalhar na área...Eu tenho vontade de fazer curso superior em outra área. Fazer alguma coisa. Na refrigeração não... eu desanimei já no estágio, não é minha praia.”

Especificamente sobre a categoria ascensão profissional, potencializada pela conclusão do curso, observamos que houve reflexo tanto na qualidade de vida do egresso(a) e sua família quanto numa elevação remuneratória, e ainda em relação à postura de valorização do trabalho desempenhado, conforme relatado:

O curso foi muito bom para mim. Você vê que saí de uma empresa e entrei em outra rapidamente (em menos de 1 mês). Bom na remuneração também porque você passa de um profissional que tem um ensino profissionalizante para técnico né... tipo assim, a pessoa já tem um olhar diferente para você. O curso, tipo, depois que a gente forma, você tem o certificado, é um leque de opções que você tem, né... é concurso, novos... você não fica preso, você não fica, como fala, submisso. Qualquer coisa, fala não, tchau para vocês que eu vou ali. Não vai se submeter a qualquer tipo de serviço. (E1)

Através desse curso, eu consegui abrir portas boas no meu local de trabalho. Quer dizer, não foi no meu local de trabalho que eu já tinha aposentado na área que eu trabalhava. Eu aposentei em 2015 (continuou trabalhando após aposentadoria). Eu trabalhava na Prefeitura e aí eu pude comprovar lá que eu tinha capacidade de exercer o cargo que eles tinham me colocado. Eu trabalhava lá de auxiliar administrativo, aí eu fui trabalhar na educação ambiental. Os professores (...), (...) me ajudaram muito e eu fiquei muito feliz com isso. (E3)

Hoje em dia, a gente vê que é muito importante e ajudou muito na minha carreira esse curso. Já trabalhava na área e buscava a certificação. O curso agregou muito profissionalmente. Atualmente, eu estou empregado em outra empresa. Na verdade, assim que eu comecei o curso eu saí da empresa e estou na (...). As duas empresas englobam a área de refrigeração. Assim, me ajudou muito porque eu subi de cargo. Eu era ajudante e atualmente sou mecânico de refrigeração. (E4)

Mudou o rumo, assim, praticamente porque eu tinha interesse de ter um curso técnico, porém, não tinha muitas condições financeiras, né. E também por questão de deslocamento porque o curso técnico que eu queria fazer era lá em Goiânia e não tinha nenhum meio, aí eu precisaria de ter um curso aí mesmo no Canedo. (...) Através desse curso abri muitas portas. Um curso técnico com EM, querendo ou não, já dá uma diferenciada. Com experiência, curso técnico, carteira de habilitação, aí já deu outra visão no currículo. Como eu falei, quando eu entrei no curso eu estava trabalhando como eletricista industrial e acabei desenvolvendo atividades de manutenção em refrigeração na empresa que eu estava. A curto prazo, eu não tive reflexo na remuneração... eu entrei lá como ajudante, eu cresci lá... nessa empresa eu trabalhei 5 anos, entrei como ajudante, eu interessava muito na parte de manutenção eu consegui a vaga de eletricista, aí fui desenrolando até ser eletricista sênior. (E6)

É relevante destacar que o reflexo positivo apontado pelos(a) egressos(a) que tinham afinidade ou já trabalhavam na área do curso não se aplicou aos demais 3

entrevistados(as), pois esses apontam que a deficiência formativa citada anteriormente os deixou inseguros em relação a desenvolver atividades laborativas na área da Refrigeração e Climatização, como explicitam:

O curso foi muito bom, mas a pandemia estragou... Foi difícil, tudo novo. Nós todos fomos, todo mundo (professores e alunos), teimoso. Nós todo mundo de frente, batendo assim... professor explicava as coisas lutando...Eles ficavam aí de frente até terminar, explicava tudo, então não tem como falar que foi ruim. Mas é igual eu falei sobre o negócio do prazo que foi pouco para nós, para aperfeiçoar. Nem trabalhando (na área) eu estou porque isso requer você comprar muita ferramenta, ou kit completo e eu não comprei ainda. Aí eu estou aguardando a hora que eu comprar eu quero ver se eu começo a trabalhar. Hoje eu estou trabalhando em uma empresa de construção civil. Eu queria uma capacitação para chegar lá na frente (mercado de trabalho). Eu fiquei interessado (o entrevistado(a) veio ao IFG saber se haverá o curso FIC em mecânica), mas eu gosto também. Eu queria no caso transformar o meu (curso Técnico em Refrigeração e Climatização) para mexer com automóveis, no caso mexer com ar condicionado de carro. Porque, no caso, se eu entrasse para mexer com mecânica, eu ia fazer a mesma coisa, descobrir a mecânica do ar condicionado de carro, aí eu agregava os dois. (E5)

Na área de máquinas térmicas, eu dou conta... de montar, começar e deixar montado, mas, em termo de refrigeração, eu não dou conta... Não é que você não aprende... A gente aprende bastante coisa, mas em termo mesmo da refrigeração... eu não tenho coragem de pegar um ar condicionado para montar. Já pensou eu queimar um aparelho desse aí? Caríssimo. (...) Quando entrei no curso, trabalhava de soldador e contínuo. Em termos do curso, na área da refrigeração, não melhorou. Se eu for entrar aí em uma empresa hoje... eu não tenho coragem de apresentar o meu certificado como técnico porque aí vão me jogar máquina para mim montar e nós não aprendeu montar. (E7)

Eu fiz todo o curso na sede provisória. A falta de estrutura prejudicou muito. Ficou ruim. Porque hoje eu fui aí (na sede definitiva) e hoje tem laboratório. Lá não tinha, tudo provisório, era mais complicado. Tinha aula na teoria, não tinha na prática. (...) Eu fiz o curso para mim trocar de função, na época. Lá na empresa, trabalhava no (...), eu fiz para ser transferido para outro setor, né. Aí foi acabando que eu saí (da empresa) e fui para outra área. (...) Não trabalhava na área do curso. Trabalhava na área operacional de máquinas e equipamentos. Hoje estou como supervisor. (...) Mas hoje (o curso) está me ajudando bastante. Ajuda.(...) As pessoas hoje, nessa área que eu trabalho, eles não exigem tanto o curso superior, né, mas o técnico porque é uma área muito crítica. Aí quando vê uma pessoa com um pouco mais de estudo, assim tudinho, eles vê com mais visão. (E8)

Assim, reconhecemos, nesses três momentos das entrevistas semiestruturadas, um percurso, um caminho para alcançarmos uma compreensão sobre a trajetória formativa desses sujeitos no contexto do IFG - Câmpus Senador Canedo.

### 3.4 Resultados e discussões

À luz do referencial teórico, do Estado do Conhecimento e das entrevistas realizadas, apresentamos o que nos revelou o percurso desta pesquisa, que objetivava analisar os desdobramentos da elevação da escolaridade na vida dos(a) egressos(a) do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG – Câmpus Senador Canedo.

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, foram observadas, como define Yin (2016, p.32), a potencial multiplicidade de interpretações e singularidade dos eventos humanos, uma vez que a pesquisa visou capturar o significado dos eventos da vida real, da perspectiva dos(a) egressos(a).

Nesse contexto, não podemos desprezar que a vivência desses estudantes com o IFG é impactada pelo breve percurso histórico de existência do Câmpus Senador Canedo (2014-2023) de apenas nove anos, cujo processo de implantação ocorreu em um período político desfavorável de restrições e cortes orçamentários, além de uma crise sanitária mundial, a pandemia de Covid-19, que impôs, devido ao caráter emergencial, uma reestruturação pedagógica destituída de planejamento.

Corroborando esta análise, recuperamos a fala da atual Diretora-Geral do Câmpus Senador Canedo no momento da mudança para a sede definitiva, realizada em agosto de 2019:

A Diretora-Geral do Câmpus, Maria Betânia Gondim, disse que servidores docentes e técnico-administrativos, estudantes e a comunidade externa terão melhores condições de trabalho e estudo, respectivamente. “Os nossos servidores vão estar em um espaço bem mais amplo. Os estudantes também. Serão 15 espaços pedagógicos, entre salas e laboratórios, fora o auditório, o refeitório e a lanchonete. Ou seja, a gente vai poder propiciar um melhor atendimento para todos os envolvidos no processo educativo”, destacou.

Ela explicou que a limitação infraestrutural da sede provisória prejudicou a implantação do Câmpus, sobretudo a oferta de novos cursos. Com a mudança, o planejamento é de que novos cursos sejam criados, em breve. “O Câmpus tem um potencial muito grande, ele pode atender um número bem maior de alunos. Na sede definitiva, poderemos abrir novos cursos, inclusive está previsto um técnico integrado em Meio Ambiente. Nós também pretendemos abrir uma especialização presencial e ampliar as vagas para a educação a distância, pois dentro da nova sede dedicamos um espaço próprio para o polo EaD”, contou a Diretora-Geral.

Se, de um lado, a limitação infraestrutural afetou o normal crescimento do

Câmpus, por outro lado, o espaço da sede provisória, disponibilizado pela Prefeitura de Senador Canedo, desde 2014, possibilitou a qualificação de mais de 2,5 mil pessoas, em diferentes cursos e modalidades. “A Prefeitura foi uma grande parceira, e não tenho dúvidas que continuará a ser. Inclusive já temos parcerias já firmadas, uma delas é com a Secretaria Municipal de Trânsito (SMT), para a construção de um carro elétrico”, ressaltou.

Na segunda-feira, 12, o Câmpus Senador Canedo promoveu, na Câmara Municipal de Senador Canedo, uma assembleia com o intuito de informar à comunidade, especialmente os familiares dos discentes, sobre a data da mudança para a sede definitiva. A Diretora-Geral e a equipe gestora apresentaram aspectos favoráveis e desfavoráveis da mudança para a nova sede.

Entre os favoráveis, a professora Maria Betânia reiterou que o espaço provisório não suporta mais o Câmpus, de tal modo que começa a prejudicá-lo; comentou acerca dos amplos espaços que a sede definitiva propiciará. Desfavorável é a questão da locomoção dos estudantes e alunos, tanto pela rodovia GO-403 quanto pela GO-537. “Na GO-403, o ideal é a construção da passarela, a qual temos solicitado a bastante tempo. Na GO-537, será preciso ligar a rotatória à via paralela à GO, facilitando assim o acesso ao Câmpus”, explicou. (IFG, 2019).

**Figura 1** - Sede Provisória - IFG Câmpus Senador Canedo



Fonte: Acervo Coordenação de Comunicação Social (CCS) do IFG - Câmpus Senador Canedo

**Figura 2** - Sede Definitiva - IFG Câmpus Senador Canedo



Fonte: Acervo Coordenação de Comunicação Social (CCS) do IFG - Câmpus Senador Canedo.

Salientamos que houve participação na pesquisa de estudantes das turmas ingressantes nos anos 2014, 2015, 2018, 2019 e 2020, o que representa, de forma concreta, a visão dos(a) egressos(a) de sua trajetória formativa em um curso que coincide com a criação do câmpus.

Assim, diante de suas narrativas, foi possível perceber que os(a) estudantes se sentiram acolhidos e pertencentes à instituição. Entretanto, a trajetória formativa dos mesmos mostrou-se deficiente devido, principalmente, às questões de infraestrutura, como a falta de laboratórios, que estes atribuem a “ter mais prática e menos teoria”, como denotam os relatos dos(a) entrevistados(a). Esse fato impactou mais os(a) egressos(a) que não trabalhavam ou tinham afinidade com a área do curso.

(...) não tinha nenhum tipo de laboratório para fazer na prática, certeza que teve um prejuízo muito grande... Pra mim não porque, tipo, eu já atuava na área, eu já tinha um conhecimento. Mas para as pessoas que nunca viram essa questão de trabalhar com manutenção, refrigeração, essas coisas... (E1);

(...) o curso é teoria e prática e na nossa época quase não teve prática, foi o que deixou a desejar. (E2);

(...) como nós fomos a primeira turma, sempre os meninos falavam que nós éramos os cobaias. Laboratório vai chegar, vai chegar e nunca chegava. (E3);

(...) é a questão da aula prática mesmo, melhorar... ter mais aulas práticas na área técnica.(...) Tanto era que eu era um dos alunos que tinha mais (facilidade) porque eu tinha conhecimento na área, aí quando era aula de refrigeração o pessoal pedia ajuda, até os próprios professores.(E4);

(...) o que eu achei que mais precisava, que nós teve pouco tempo de instrução (aulas práticas/laboratório), igual soldagem nós fez pouca coisa. (E5);

Mas tem que gostar também, a pessoa tem que ter um pouco de vocação. Se dedicando aí, entrando aí, vai dar certo. Eu sempre tive vontade de aprender as coisas diferentes, voltada a manutenção... desde adolescente, sempre tive essa vocação com elétrica, ar condicionado, mecânica, sempre eu estava por dentro aí. (E6);

A parte prática ficou a desejar, apesar que a pandemia atrapalhou bastante, né. (E7);

A falta de estrutura prejudicou muito. Ficou ruim. Porque hoje eu fui aí (na sede definitiva) e hoje tem laboratório, lá não tinha, tudo provisório, era mais complicado. Tinha aula na teoria, não tinha na prática. (E8).

É importante salientar que o escopo da pesquisa em curso não contempla uma análise sobre a organização curricular desenvolvida pela instituição, o que poderia refletir essa percepção de desequilíbrio entre teoria e prática, no entanto, Ciavatta (2005, p. 9) destaca que a segmentação curricular propagada e alimentada historicamente no dualismo que separa a formação geral da formação profissional, pode estar “cerceando a formação integrada do conhecimento que embasa a técnica e as tecnologias, sedimentando uma política curricular equivocada do ponto de vista da educação omnilateral.”

Desse modo, os(a) egressos(a) mencionaram sugestões de que o IFG promovesse cursos de capacitação para minimizar as dificuldades tanto de aprendizagem quanto de formação técnica. É importante ressaltar que a aprendizagem no âmbito da escolarização e qualificação profissional na dimensão integrada, exige de estudantes e professores uma postura interdisciplinar, sendo como aborda Moura (2007, p. 24), “um exercício coletivo e dinâmico que depende das condições objetivas das instituições, do envolvimento e do compromisso dos agentes responsáveis pelo processo ensino-aprendizagem”, visando a construção, desconstrução e reconstrução de uma aprendizagem significativa contextualizada com a realidade específica. Assim expressam os(a) entrevistados (a):

Eu só acho que não deve acabar com o curso porque eu já ouvi muita gente falando isso. É um curso... o povo fala: curso de refrigeração, não sei o que ... (o curso) é uma oportunidade muito boa, por mais que seja, o valor inicial é pouco... é pouco, mas você tá começando na profissão. Se

tiver como promover mais oportunidade... pensar numa forma... vamos supor... pessoas com muitos anos parado, sem estudar... uma forma de ajudar a pessoa a retomar os estudos. Questão de matemática, português, um minicurso antes, um reforço... eu acho... não sei como vocês vão trabalhar isso, mas a ideia é essa porque, às vezes, a pessoa chega já pega ...apesar que os professores repetem para caramba e tal, né, mas tem gente com muita dificuldade. (O IFG) tem que promover mais cursos. Eu quero ver essa instituição lotada de gente igual as outras que tem por aí. Tem gente que briga para entrar no instituto aí, é uma concorrência tremenda. (E1).

(...) teve um curso divulgado aí no IFG, mas na época eu estava estudando, não tinha como eu fazer que é o (curso) Eletricista Industrial, que abrange mais a elétrica de indústria... que abrange tudo. Eu tinha interesse nesse curso, só que acabou que depois eu não procurei mais se teve mais e tal... Não sei se está tendo. Ele não é demorado não, acho que uns 6 meses. Na verdade eu precisaria muito desse curso. Nossa, ajudaria muito no meu serviço, porque nessa área tem muita automação, e aí esse curso mostra como você trabalhar com isso e pegar a prática também, porque igual eu falei para você, mexer com elétrica a pessoa já tem que ter uma certa noção na prática e na teoria também. (E4)

Eu queria fazer técnico em mecânica industrial. Queria não, quero. Eu não sei se o IFG tem...(como vocês foram penalizados pela pandemia, se o IFG oferece curso de pequena duração - FIC como um reforço na formação, você teria interesse?) Só para refrigeração, sem nada de matéria (teórica), eu achava bom. Ajudava, só prática, sem teoria. Se eu caio lá (no IFG) pra estudar tudo de novo, não compensa (fala das disciplinas do núcleo comum). Sem tanta teoria porque na empresa eles não querem teoria, querem prática. (E7).

Como demonstrado anteriormente na análise de dados, o perfil dos(a) egressos(a) entrevistados(a) coaduna com o perfil explicitado tanto nas pesquisas do Estado do Conhecimento como em outras pesquisas relacionadas ao tema. Entretanto, cabe destacar o impacto dos aspectos sociais relacionados ao gênero, cuja reprodução da narrativa segue abaixo sem a devida identificação numérica para preservação da egressa:

Eu nunca trabalhei de carteira assinada não. Porque meus meninos pequenos e só quem trabalhava era meu marido, na época, de carteira assinada. Agora nem ele, nem eu estamos trabalhando de carteira assinada não. Quando eu terminei no IFG eu fui para o IBGE, passei 8 meses no IBGE. Agora eu trabalho aqui mais uma moça no bronze (trabalho informal na área da beleza e bem estar - bronzeamento natural e artificial).

A condição de mulher cuidadora também foi expressa quando a egressa foi perguntada se houve algum episódio de interrupção/abandono durante o curso:

Não, mas teve alguns dias que eu, tipo, deixei de mão porque os meus meninos, os três adoeceram e eu fiquei só mais cuidando deles. Aí a coordenação me chamou e perguntou o que estava acontecendo e me ajudaram. Porque eu não tinha nota baixa, nunca tinha reprovado... eu, tipo, abandonei, assim... Não foi abandonar, naquele momento não tinha condição de eu estudar, cuidar da família...conciliar uma coisa com a outra.

Percebe-se, também, na narrativa dos(a) egressos(a), o desejo latente de dar continuidade aos estudos, mas a formatação do ensino e a inobservância das especificidades do sujeito trabalhador acabam por inviabilizar esse sonho:

Vontade eu tenho, eu tenho medo de não dar conta de chegar. Toda vida eu tinha vontade de formar, assim, em qualquer um curso superior, sabe? Mas a gente... assim, igual, eu não sei se eu dou conta... Aí você precisa prestar o vestibular, tem que fazer o Enem, aí fica meio pesado, né, porque você tem que correr muito. Mas se eu tivesse uma chance de fazer um curso superior, eu queria. (E5)

Eu tenho, sim. Até eu fiz a inscrição para o vestibular, né, para Engenharia de Produção. Aí eu não prestei, desisti porque achei: vai ser muito corrido. Aí um colega meu fez e passou. Eu não fiz. Eu tenho vontade de fazer um curso superior, muito. Aí na época eu tinha... o horário aí que atrapalha, né? (curso no vespertino) e o meu horário de trabalho prejudicava. Ele (o colega) era da parte de mecânica, aí ele mudou o horário dele, aí ajudou bastante. Eu não tive como mudar... (E8)

Eu tenho vontade de fazer curso superior em outra área. Fazer alguma coisa. Na refrigeração não... eu desanimei já no estágio, não é minha praia. Só se fosse Engenharia de Produção, mas não consegui não. (...) Esse ano mesmo, eu não... depois que eu terminei, eu não estudei. Fiz curso mais nenhum... sempre eu estava fazendo algum curso, mas parei mesmo. Mas eu tenho vontade de dar continuidade aos estudos, sim. (E2)

Arroyo (2017, p. 71) explicita que o público da EJA chega às escolas “sabendo-se trabalhadores submetidos a tantas formas de segregação, mas sabendo-se também resistentes a tantas segregações que lutam pela educação como libertação, esperando entender-se nessas tensões entre humanização-desumanização.” Os(a) egressos(a) têm a percepção da sua condição de trabalhador(a) que, de forma resistente, persiste em alcançar seus objetivos, considerando a escola como um lugar de possibilidades para ascensão social e qualificação para o mercado de trabalho. Abordam o cansaço e as dificuldades para conciliar trabalho, escola e família, os obstáculos de uma trajetória descontínua de ensino e a pressão que o trabalho exerce sobre as condições dos estudantes trabalhadores. Nesse sentido, Faria e Moura (2015, p. 155) expõem o caráter excludente da sociedade brasileira e do sistema educacional sobre esses sujeitos, mas, “mesmo em condições adversas, alguns resistem e permanecem estudando.”

A regra é a exclusão, posto que a sociedade não está pensada para todos no que se refere ao acesso aos bens materiais, simbólicos, culturais, artísticos e ao conhecimento científico produzidos e acumulados historicamente pela humanidade. Não obstante, esses sujeitos não estão isentos de produzir materialmente o que essa mesma sociedade precisa para se reproduzir. Dessa forma, são convocados/obrigados a produzir para

que os estratos médios e, especialmente, as classes dirigentes, possam usufruir de todos esses bens. (...) Assim, a motivação consiste em ações determinantes para alcançar um fim, a partir da interação do homem sobre o meio e deste sobre o homem. Por isso, a motivação é um determinante das condições materiais de existência, que definem, entre outros aspectos, oportunidades educacionais e profissionais.

À vista disso, foi possível atestar que a elevação da escolaridade dos(a) egressos(a) suscitada pela conclusão do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG - Câmpus Senador Canedo contribuiu para a ascensão profissional, em especial para os(a) estudantes que já trabalhavam ou tinham afinidade com o curso, conforme descrito anteriormente no tópico “análise de dados”. Reproduzimos então uma das narrativas:

Quando eu entrei no curso eu estava trabalhando como eletricista industrial. Esse curso me ajudou com aumento salarial, não com mudança de função, mas aumento salarial... melhorou, questão salarial melhorou. Porém, eu vi que não ia ter essa tão... nessa empresa eu não ia crescer tanto, aí eu resolvi sair dessa empresa e eu fui para o (...), aí o salário duplicou. A remuneração foi lá em cima por conta também do curso, foi um diferencial. Hoje eu estou na (...) como eletromecânico. (...) Tem vez que a pessoa gera uma dúvida ali... Nossa, será que isso (o curso) vai dar certo, será que vai agregar... A pessoa fica naquela dúvida, fica pensando se vai dar algum retorno para ela, aí gera uma conversa aqui e outra ali, aí a pessoa acaba desistindo. Se ela (a pessoa) souber o tanto que esse estudo é importante para a carreira, também a questão financeira, ter umas oportunidades melhor... Nossa, aí não ia ter vaga para as pessoas. (E6)

Os resultados da pesquisa nos levam a perceber, como observa Machado (2016, p. 432), que a EJA não se reduz apenas à escolarização:

Sua história, na realidade brasileira, e também na realidade latino-americana, abarca a luta pelo direito de acesso, permanência e conclusão da escolarização com qualidade, em consonância com inúmeras outras lutas: pelos direitos à saúde, ao trabalho, à moradia digna (seja no campo ou nas cidades), à igualdade de gênero, ao respeito às diversidades, dentre tantas outras, que a configuram como educação ao longo de toda a vida e pela construção de uma sociedade que, de fato, seja espaço de vivência e convivência de todas e todos.

Desse modo, outras lutas são necessárias, sim, para reverter a situação de exclusão social imposta pelo “metabolismo do capital”, citado por Faria e Moura (2015), que foi implacável para os 266 estudantes que acabaram por abandonar o curso. Segundo Castro (2016, p. 59), “a situação de classe indicará o acesso e a

permanência na escola, dependendo das necessidades de sobrevivência de uma família da classe trabalhadora.”

Por fim, os autores advertem que

(...) não podemos ser ingênuos e propor que o fortalecimento desses motivos que contribuíram para a permanência de alguns vai resolver o problema da desistência da maioria, uma vez que essa exclusão, conforme já foi visto, tem sua raiz no próprio metabolismo do capital, mas servem de pistas para que a escola, dentro de seus limites e possibilidades, possa se (re) organizar na busca de minimizar sua ação excludente. (Faria; Moura, 2015, p. 164).

Essas reflexões nos remetem ao desejo de que, especificamente no contexto do IFG, se consiga minimamente o alcance do objetivo exposto no PPC do curso que é oferecer uma formação abrangente e integral do ser humano, ou seja, uma formação omnilateral, com a integração de todas as dimensões da vida no processo formativo - trabalho, ciência e cultura. “O intuito, portanto, é formar um profissional cidadão crítico-reflexivo, competente técnica e eticamente e comprometido com as transformações da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça social.” (IFG, 2018c, p. 6).

## **CAPÍTULO 4 - PRODUTO EDUCACIONAL**

Este capítulo apresenta o Produto Educacional, intitulado *Eu, minha história e a EJA*, tipificado pela Capes como mídia educacional – vídeo-depoimento, no qual buscamos dar protagonismo para os(a) egressos(a) do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG - Câmpus Senador Canedo.

### **4.1 Apresentação**

O Produto Educacional, intitulado *Eu, minha história e a EJA*, é parte integrante do trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa em Rede de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Consoante o Regulamento do Programa, o PE deve ser acompanhado de um relatório da

pesquisa informando seu processo de desenvolvimento, aplicação e avaliação, o qual está descrito no Apêndice A. Salientamos que tal relatório será destacado do corpo da dissertação para inclusão e depósito na plataforma EDUCAPES, juntamente com o vídeo produzido.

O PE está vinculado à pesquisa intitulada *A elevação da escolaridade para os(a) egressos(a) do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG - Câmpus Senador Canedo*, cujo objetivo foi analisar os desdobramentos da elevação da escolaridade na vida dos(a) egressos(a) do referido curso. Assim, foi delineada a execução de um PE na tipologia de produção audiovisual – vídeo-depoimento, visando o registro das percepções desses sujeitos sobre os desdobramentos que a elevação de escolaridade alcançada através da EJA fez na sua trajetória de vida, no seu desenvolvimento pessoal, profissional e socioeconômico.

Os objetivos específicos da produção foram: a) dialogar, reconhecer e registrar as percepções dos(a) egressos(a), com ênfase no seu protagonismo em relação à sua trajetória acadêmica e de vida; b) proporcionar aos potenciais estudantes da modalidade a possibilidade de refletir sobre as experiências, a importância e os desafios da trajetória acadêmica sob a ótica de pessoas que vivenciam a mesma realidade social de trabalhador-estudante; c) aplicar o vídeo em diversos momentos/espços institucionais e extrainstitucionais, como no Encontro dos Egressos IFG e na divulgação para ingresso nos cursos na modalidade EJA ofertados pelo IFG.

Devido ao restrito aspecto temporal para conclusão das atividades acadêmicas do mestrado, optamos por um vídeo de curta duração que, além de proporcionar o efetivo registro das percepções dos(a) egressos(a), enfatizando seu protagonismo, fosse possível sensibilizar os novos e potenciais estudantes da EJA que poderiam refletir, através dessa produção audiovisual, sobre os desafios e conquistas da trajetória acadêmica de pessoas que vivenciam as mesmas experiências que eles no contexto social de trabalhadores estudantes.

Cabe ressaltar que o PE tem como característica a aplicabilidade imediata, devendo ser planejado, desenvolvido e aplicado com foco na melhoria dos processos de ensino no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, seja em seus ambientes formais e não formais. Desse modo, o produto educacional - vídeo depoimento foi constituído pelo registro de 03 (três) entrevistas com os egressos,

que após os procedimentos de edição, contou com a duração total de 5 minutos e 03 segundos, sendo disponibilizado na plataforma Youtube conforme link: <https://www.youtube.com/watch?v=ECDhiR4w2jM>.

Por fim, o PE passou pelo processo de avaliação e validação junto aos membros da equipe institucional do IFG ligados diretamente ao curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG – Câmpus Senador Canedo, bem como junto a pessoas ligadas ao Fórum Goiano de EJA, ambiente representativo ligado à temática da educação de jovens e adultos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No percurso desta pesquisa, foi possível apreender que a EJA, como política pública educacional, possui um caráter reparador da histórica desigualdade social brasileira, que fez e continua fazendo com que muitos sujeitos, por razões socioeconômicas complexas, não consigam exercer seu direito constitucional à educação. Este processo contínuo de exclusão é evidenciado quando observamos que 70 milhões de brasileiros maiores de 19 anos não completaram a Educação Básica (dado da Pnad Contínua 2022). Constata-se, nesse sentido, que a oferta de oportunidades de formação para a população jovem e adulta é reduzida nas esferas do sistema de ensino público federal, municipal e estadual.

Este estudo se deu no âmbito da EJA-EPT (PROEJA), programa criado sob a perspectiva da formação integrada da educação básica com a educação profissional. Trata-se de uma política importante que se constituiu simultaneamente em um desafio político de resgate da cidadania mediante a reinserção no sistema escolar brasileiro de jovens e adultos trabalhadores, quanto um desafio pedagógico porque é necessário estar atento às especificidades, pluralidade, diversidade e necessidades concretas desses sujeitos. Castro (2016, p. 167) contribui indicando as contradições do Programa sob as condições estruturais do capitalismo, isso porque, de um lado, o PROEJA busca a ampliação dos direitos sociais permeados pelos “fundamentos das relações econômicas (...) que dificulta o rompimento com a

ingerência dos princípios do mercado sob a educação.” Por outro, procura “a construção de uma sociedade assentada na emancipação do homem por meio do estabelecimento de formas de trabalho não alienadas.”

Assim, essa política sozinha pode não dar conta, posto que o atendimento aos jovens e adultos trabalhadores demandam ações mais abrangentes, consistentes e estáveis, exigindo um conjunto de políticas públicas intersetoriais. Necessitamos pensar a educação como meio de luta em prol de uma sociedade melhor, justa, que coloca a aprendizagem no centro do processo formativo e propicia aos estudantes uma formação ampla e integral, contemplando assim as diversas dimensões constitutivas da vida, como a cultura, a ciência, a arte e a tecnologia. O foco não é a subordinação e a fragmentação dos sujeitos, mas a constituição de sua totalidade, na perspectiva emancipatória, ou seja, com “práticas pedagógicas que trabalhem com os diversos movimentos dos corpos-inteiros nos cotidianos das escolas. (...) sem separação estanque, hierárquica e dicotômica entre trabalho manual e trabalho intelectual.” (Rangel, 2023, p. 5).

Portanto, a escola carece entender-se como um espaço social de acolhimento dos(as) estudantes em suas tonalidades afetivas/emocionais, estimulando práticas pedagógicas que possibilitem o olhar ampliado e afetivo do/para os sujeitos nas suas multiplicidades. A responsabilidade desse espaço é grande em relação à proposição de uma educação crítica e reflexiva que evite a reprodução e a perpetuação das desigualdades oriundas do modo de vida capitalista. A escola e os sistemas de ensino precisam, como cita Ramos (2008, p. 23), ter uma visão crítica do mercado de trabalho e construir um processo formativo que contribua “para que o sujeito se insira no mundo do trabalho e também questione a lógica desse mesmo mercado.”

Isso posto, o percurso desta pesquisa foi conduzido com foco em apreender a perspectiva dos(a) egressos(a) do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização sobre os desdobramentos que a elevação de escolaridade efetivada, através da EJA-EPT (PROEJA), fez na sua vida. Buscamos dar aos entrevistados(a), protagonistas da realidade vivida, a oportunidade de expressar sua opinião sobre a estrutura física e pedagógica disponibilizada pelo IFG, sobre sua trajetória formativa e vida profissional, sendo um momento profícuo de

interação, feedback e sugestões que pudessem subsidiar ações futuras por parte da instituição.

Foi desvelado que os estudantes se sentiram acolhidos e pertencentes à instituição, embora tenham apontado para uma deficiência formativa disposta por fatores como condições de infraestrutura inadequadas devido ao processo de implantação do câmpus que foi impactado por questões político-econômicas no percurso histórico de sua criação (2014-2023) e pelo período de ERE relacionado à crise sanitária da pandemia de Covid-19.

Os(a) egressos(a) revelaram satisfação pela oportunidade de poderem expressar suas opiniões e restabelecer o vínculo com a instituição, apresentando aspectos que facilitaram e dificultaram sua permanência e conclusão do curso. Nesse quesito, observamos que a interação do IFG com os egressos(as) da EJA, em especial através de ações ligadas ao Comitê Gestor Local de Acompanhamento dos Egressos do Câmpus Senador Canedo é diminuta, o que pode ser redefinido pela gestão, pois, estes têm interesse e disponibilidade para contribuir com informações relevantes acerca do seu processo de formação e da adequação da proposta do seu curso, subsidiando o planejamento, a definição e a retroalimentação das políticas educacionais do IFG.

Vale destacar que esses estudantes trabalhadores e trabalhadoras já vêm de uma realidade de exclusão e trajetórias descontínuas de estudo, demonstrando, em seus relatos, o cansaço e o desafio que é conciliar trabalho, escola e família. Contudo, entendem que ao retratar sua trajetória podem sensibilizar e incentivar outros jovens e adultos a buscar a elevação e a terminalidade da escolarização, bem como demonstrar a possibilidade da efetiva ascensão profissional e melhoria da qualidade de vida.

Ficou evidente que a Instituição de Ensino deve discutir seu papel pedagógico-ético-político visando oferecer condições adequadas para que jovens e adultos possam permanecer e concluir seus estudos com êxito, não podendo constituir-se em mais um sistema de segregação social. É necessário ter a percepção que a escola não está preparada para o atendimento dos sujeitos adultos trabalhadores que demandam por uma escola e uma organização curricular que lhes

possibilitem conciliar o tempo e o trabalho com a jornada escolar. Isso porque é necessário considerar a concretude da realidade desses sujeitos. Esses são trabalhadores e trabalhadoras que lutam pela sobrevivência, experimentando tempos de vida, cultura e identidade específicos, não tendo controle do “tempo”, o qual é tão instável quanto a sua forma de trabalhar.

As pesquisas sobre a permanência na EJA evidenciam também que, a princípio, o retorno à escola dos (as) estudantes está relacionado com a busca pela escolarização e formação profissional para aquisição de emprego. No entanto, outros sentidos e significados vão emergindo, como a busca pelo conhecimento, o desejo de continuidade da escolarização em nível superior, o convívio com professores e colegas, a valorização da escola, a possibilidade de ascensão profissional. Sendo assim, as formas de organização escolar e práticas pedagógicas, bem como o relacionamento docente/estudante e estudante/estudante, interferem diretamente na permanência e êxito dos(as) estudantes. Emergiu, na manifestação dos(a) egressos(a) entrevistados(a), que o registro da conquista de emprego e de novas posições no campo social, trouxeram a estes “a sensação de pertencimento a uma situação nova e elevação da autoestima, oportunizando a reconstrução da identidade.” (Silva e Jorge, 2018, p. 68)

Por fim, o tema da Educação de Jovens e Adultos é complexo, apresentando várias nuances que demandam, além do aprofundamento de estudos e pesquisas, uma ação coletiva para a efetivação de uma política pública que promova a elevação da escolaridade através da universalização da educação básica de qualidade.

## REFERÊNCIAS

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

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 28 jul. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, DF, 2004. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 28 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB - 11/2000**. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, 2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf). Acesso em: 5 fev. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Brasília, DF, 2004. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm). Acesso em: 28 jul. 2022.

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, DF, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja\\_medio.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf). Acesso: 5 fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm). Acesso em: 28 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm). Acesso em: 28 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 7 jul. 2022.

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

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, Niterói, RJ, v. 3, n. 3, p. 1-20, 2005. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087>. Acesso em: 28 jul.

2022.

COSTA, Cláudia Borges; MACHADO, Maria Margarida. **Políticas públicas e Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2017.

COSTA, Nara Soares; BRASILEIRO, Beatriz Gonçalves; MIRANDA, Paula Reis de. A permanência dos estudantes no PROEJA: histórias de luta e resistência. **Trabalho Necessário**, Niterói, RJ, v.19, n. 40, p.148-172, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/issue/view/2569/641> Acesso em: 23 set. 2023.

FARIA, Débora Suzane de Araújo; MOURA, Dante Henrique. Desistência e permanência de estudantes de ensino médio do PROEJA. **Holos**, Natal, RN, v. 4, p. 151-165, 2015.

FLORES, Tânia Maria Dantas; FONSECA, Dora Maria Ramos. Disruptura e atrofia no PROEJA: disputa entre distintos projetos de sociedade. **Revista Exitus**, Santarém, PA, v. 12, p. 1-23, 2022. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1793/1087> Acesso em: 23 set. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 84. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A Relação da Educação Profissional e Tecnológica com a Universalização da Educação Básica. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152, out. 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Maria de Fátima Feitosa Amorim; FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz; MARINHO, Paulo. Estudantes do PROEJA: de percursos negados a outras possibilidades. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 38, p.1-20, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/zdJWq3ZQS9HWTwzg4YVS7wc/?lang=pt>. Acesso em: 23 set. 2023.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, 2000.

IFG (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás). **Plano de Desenvolvimento Institucional do IFG: 2019/2023 (PDI)**. Goiânia: IFG, Portal Eletrônico de Documentos Institucionais do IFG, 2018a. Disponível em: [http://www.ifg.edu.br/attachments/article/11546/PDI\\_IFG\\_2019\\_2023.pdf](http://www.ifg.edu.br/attachments/article/11546/PDI_IFG_2019_2023.pdf) Acesso em: 9 out. 2023.

IFG (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás). **Projeto Político Pedagógico Institucional do IFG (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](https://www.ifg.edu.br/attachments/article/11548/PPPI_IFG_2018.pdf). Acesso em: 9 out. 2023.

IFG (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás). **Projeto**

**Pedagógico do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PPC).** Goiânia: IFG, Portal Eletrônico - Guia de Cursos do IFG, 2018c. Disponível em: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/PPC%20EJA%20REFRIGERA%C3%87%C3%83O%20E%20CLIMATIZACAO.pdf>. Acesso em: 9 out. 2023.

IFG (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás). **Projeto Pedagógico do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (PROFEPT) (PPC).** Goiânia: IFG, Portal Eletrônico, 2018d. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/attachments/article/1045/ProfEPT%20-%20Projeto%20Pedag%C3%B3gico%20de%20Curso.pdf>. Acesso em: 09 out. 2023.

IFG (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás). **Câmpus Senador Canedo passa a funcionar em sua sede definitiva:** reportagem. Goiânia: IFG, Portal Eletrônico, 2019.

LIMA FILHO, Domingos Leite *et al.* Elevação de escolaridade e profissionalização de jovens e adultos: Desafios para a construção de uma política pública. **Anais...** VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul (AnpedSul), 2008.

MACHADO, Maria Margarida. A educação de jovens e adultos após 20 vinte anos da Lei nº 9.394, de 1996. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 10, n. 19, p. 429-451, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/687>, Acesso em: 13 set. 2022.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2002.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e Educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectiva de integração. **Holos**, Natal, RN, v. 2, p. 4-30, 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>. Acesso em: 28 jul. 22.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XBLGNcTcD9CvkMMxfq8NyQy/?format=pdf&lang=ptA> cesso em: 28 jul. 22.

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

RAMOS, Daniela. **Tipologia dos conteúdos de aprendizagem:** audiovisual na plataforma Youtube, 2011. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=p26u\\_kc7igY](https://www.youtube.com/watch?v=p26u_kc7igY). Acesso em: 12 mar. 2024.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**, 2008.

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

RANGEL, Leonardo. **Política dos afetos e currículos**. 2023.

RIBEIRO, Tatiana Cristina. O trabalho como princípio educativo e a omnilateralidade no ensino técnico integrado ao ensino médio. *In*: CASTRO, M. D. R; VITORETTE, J. M. B.; COSTA, C. B. (orgs.). **Educação e trabalho nas teias do (in)visível**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2019. p. 121-138.

SANTOS, Eliane Gomes dos. **Permanência escolar no curso técnico integrado em cozinha na modalidade EJA do IFG Câmpus Goiânia: o que dizem os alunos?** Goiânia, 2022. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT, Instituto Federal de Goiás, Anápolis, 2022.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 jul. 22.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Mônica Riveiro; JORGE, Ceuli Marian. O reencontro dos sujeitos adultos com a escola: significados e tensões no âmbito do PROEJA. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 39, n. 142, p.55-71, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/m8NhN9WRPs7xKQPhQ5XNQXy/?lang=pt> Acesso: 23 set. 2023.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa: do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

## Apêndice A – Produto Educacional



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS  
CAMPUS ANÁPOLIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**ANDRÉIA MISSIAS ANDRADE DE CARVALHO**

**EU, MINHA HISTÓRIA E A EJA**

Anápolis-GO

2024

**ANDRÉIA MISSIAS ANDRADE DE CARVALHO**

**EU, MINHA HISTÓRIA E A EJA**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Dra. Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro.

Anápolis-GO

2024

**Dados internacionais de catalogação na publicação (CIP)**

C331e Carvalho, Andréia Missias Andrade de.  
Eu, minha história e a EJA. / Andréia Missias  
Andrade de Carvalho, Mad'Ana Desirée Ribeiro de  
Castro. - 2024.  
15 f.

Produto Técnico/Tecnológico (Mestrado) – IFG –  
Câmpus Anápolis, Programa de Pós-Graduação em  
Educação Profissional e Tecnológica, 2024.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Educação  
Profissional e Tecnológica. 3. Elevação da  
escolaridade. 4. Produto Técnico/Tecnológico – vídeo.

I. Castro, Mad'Ana Desirée Ribeiro de.

II. Título.



**INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS**  
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



---

**ANDRÉIA MISSIAS ANDRADE DE CARVALHO**

## **EU, MINHA HISTÓRIA E A EJA**

Produto Educacional apresentado à Banca Examinadora de Defesa de Mestrado, no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG).

Validado em: 30/04/2024.

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro - ProfEPT/IFG  
Orientadora e Presidente da Banca Examinadora

---

Profa. Dra. Cláudia Borges Costa - Secadi/MEC  
Avaliadora Externa

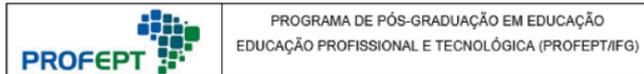
---

Prof. Dr. Alessandro Silva de Oliveira - ProfEPT/IFG  
Avaliador Interno



**INSTITUTO FEDERAL**  
Goiás

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



**ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO E VALIDAÇÃO DE PRODUTO EDUCACIONAL**  
(Modalidade da Sessão: Webconferência)

No dia 30 (trinta) do mês de abril do ano de 2024, às 18 horas e 30 minutos, no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) - Câmpus Anápolis, por meio de webconferência, deu-se a **Defesa da Dissertação de Mestrado "A elevação da escolaridade para os(as) egressos(as) do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG - Câmpus Senador Canedo"** e do **Produto Educacional "Eu, minha história e a EJA"**, de autoria de **Andréia Missias Andrade de Carvalho**, como requisito para a conclusão do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica.

Sob a presidência da Orientadora e Presidente da Banca **Profa. Dra. Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro** - IFG/ProfEPT, a Banca Examinadora teve como Avaliador Interno o **Prof. Dr. Alessandro Silva de Oliveira** - IFG/ProfEPT e como Avaliadora Externa a **Profa. Dra. Cláudia Borges Costa** - Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (Secadi - MEC).

Em sessão pública, após a apresentação da pesquisa e dos seus resultados, assim como a Defesa da Dissertação e do Produto Educacional pela mestranda, os integrantes da Banca Examinadora fizeram as suas arguições, considerações e avaliações. Depois de se reunir em sala separada para avaliação e deliberação, a Banca Examinadora retornou à sala de Defesa pública para a proclamação do resultado. Assim, 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 manifestou-se pela **APROVAÇÃO** da Dissertação e do Produto Educacional de **Andréia Missias Andrade de Carvalho**.

Anápolis - GO, 30 de abril de 2024.

**Documento assinado eletronicamente por:**

1. Profa. Dra. Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro - Orientadora e Presidente da Banca
2. Prof. Dr. Alessandro Silva de Oliveira - IFG/ProfEPT
3. Profa. Dra. Cláudia Borges Costa - Secadi/MEC
4. Andréia Missias Andrade de Carvalho - Discente/ProfEPT

\*A presidente da Banca foi autorizada a fazer a transcrição da avaliação e a assinar a Ata de Defesa da Dissertação em nome da Profa. Dra. Cláudia Borges Costa - Secadi/MEC.

Documento assinado eletronicamente por:

- Alessandro Silva de Oliveira, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 10/05/2024 17:21:41.
- Andréia Missias Andrade de Carvalho, 20221060150208 - Discente, em 09/05/2024 22:02:31.
- Mad Ana Desiree Ribeiro de Castro, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 09/05/2024 20:07:12.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 16/04/2024. 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: 527689  
Código de Autenticação: bdd8763b41





**INSTITUTO FEDERAL**  
Goiás

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**  
**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**  
**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**

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

Nome Completo do Autor: Andréia Missias Andrade de Carvalho  
Matrícula: 20221060150208  
Título do Trabalho: Eu, minha história e a EJA

#### **Autorização - Marque uma das opções**

1.  Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
2.  Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_ (Embargo);
3.  Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

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.

Anápolis, 04 de junho de 2024.

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** ANDREIA MISSIAS ANDRADE DE CARVALHO  
Data: 04/06/2024 14:30:17-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

## Apresentação

O Produto Educacional, intitulado *Eu, minha história e a EJA*, é parte integrante do trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa em Rede de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Tanto no regulamento do programa quanto no projeto pedagógico da pós-graduação, constam os objetivos de desenvolvimento de produtos educacionais e materiais técnico-científicos constituídos pela interface entre Trabalho, Ciência, Cultura e Tecnologia, com vistas à inovação tecnológica e melhoria dos processos educativos e de gestão em espaços formais ou não-formais. (IFG, 2018d, p. 2)

Assim, a perspectiva da pesquisa desenvolvida, bem como a elaboração do Produto Educacional (PE), foi ao encontro de sua vinculação à Linha de Pesquisa História, Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), Macroprojeto 4 - História e memórias no contexto da EPT, que abriga projetos que trabalhem e estudem as questões relacionadas à “história e memória da EPT local, regional e nacional, considerando o mundo do trabalho a partir de estudos de disciplinas, eventos, instituições, currículos, espaços de formação e recursos didáticos, entre outros” (IFG, 2018d, p. 4). Considera, portanto, a construção temporal dos estudos de memória da EPT no espaço pedagógico do IFG - Câmpus Senador Canedo.

Isso posto, em atenção ao desenvolvimento da pesquisa intitulada *A elevação da escolaridade para os(a) egressos(a) do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG - Câmpus Senador Canedo*, cujo objetivo foi analisar os desdobramentos da elevação da escolaridade na vida dos(a) egressos(a) do referido curso, foi delineada a execução de um PE na tipologia de produção audiovisual – vídeo-depoimento, visando o registro das percepções desses sujeitos sobre os desdobramentos que a elevação de escolaridade alcançada através da EJA fez na sua trajetória de vida, no seu desenvolvimento pessoal, profissional e socioeconômico. Os objetivos específicos da produção foram: a) dialogar, reconhecer e registrar as percepções dos(a) egressos(a), com ênfase no seu protagonismo em relação à sua trajetória acadêmica e de vida; b) proporcionar aos potenciais estudantes da modalidade a possibilidade de refletir sobre as experiências, a importância e os desafios da trajetória acadêmica sob a ótica de pessoas que vivenciam a mesma realidade social

de trabalhador-estudante; c) aplicar o vídeo em diversos momentos/espços institucionais e extrainstitucionais, como no Encontro dos Egressos IFG e na divulgação para ingresso nos cursos na modalidade EJA ofertados pelo IFG.

Devido ao restrito aspecto temporal para conclusão das atividades acadêmicas do mestrado, optamos por um vídeo de curta duração que, além de proporcionar o efetivo registro das percepções dos(a) egressos(a), enfatizando seu protagonismo, fosse possível sensibilizar os novos e potenciais estudantes da EJA que poderiam refletir, através dessa produção audiovisual, sobre os desafios e conquistas da trajetória acadêmica de pessoas que vivenciam as mesmas experiências que eles no contexto social de trabalhadores estudantes.

Cabe ressaltar que o PE tem como característica a aplicabilidade imediata, devendo ser planejado, desenvolvido e aplicado com foco na melhoria dos processos de ensino no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, seja em seus ambientes formais e não formais. Logo, o PE passou pelo processo de avaliação e validação junto aos membros da equipe institucional do IFG ligados diretamente ao curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG – Câmpus Senador Canedo. Contudo, a avaliação e a validação junto aos estudantes matriculados no referido curso, previstas no cronograma de execução, foram inviabilizadas devido ao justo e legítimo movimento paredista nacional da educação deflagrado, em meados de março de 2024, pela categoria de trabalhadores(as) técnico-administrativos em educação (TAEs), seguido posteriormente pelos docentes do câmpus.

### **O Produto Educacional: *Eu, minha história e a EJA***

Percebemos que o desenvolvimento de um material educativo envolve muitas dimensões e eixos que se articulam. Desde o processo de planejamento, passando pela concepção e desenvolvimento, até a aplicação do material educativo é necessária a coerência entre os eixos conceitual, pedagógico e comunicacional. Kaplún (2003, p. 46) afirma que um material educativo “não é apenas um objeto (texto, multimídia, audiovisual ou qualquer outro) que proporciona informação, mas, sim, em determinado contexto, algo que facilita ou apoia o desenvolvimento de uma

experiência de aprendizado”.

O autor sintetiza que, na criação do material educativo, faz-se necessário delimitar o tema e buscar referenciais teóricos que possam embasar a sua construção. É preciso também estabelecer métodos e procedimentos para o seu desenvolvimento e aplicação, bem como ter a observância dos aspectos de dialogicidade e de adequação ao público. Desse modo, o material educativo precisa ser planejado e desenvolvido, tendo como norte um objetivo pedagógico, ou seja, é a partir da finalidade educativa que a escolha das estratégias e das mídias deve ser feita, contemplando conteúdos que podem ser agrupados em valores, atitudes, normas, cooperação, respeito, ética, diversidade, interatividade, culminando em uma aprendizagem mais significativa e relacionada com a realidade do(a) estudante.

A inspiração para a escolha do material educativo audiovisual advém da observação do comportamento social contemporâneo no uso das tecnologias digitais, totalmente incorporadas no cotidiano das pessoas. O mercado de trabalho, o ambiente escolar e as relações sociais estão cada dia mais mediados por tecnologias digitais, trazendo benefícios e malefícios, conforme sua utilização.

Assim, é interessante perceber a potencialidade do uso da obra de arte cinematográfica na sala de aula. Alves (2015, p. 7) afirma que a sua fruição pode levar a uma experiência reflexiva e de transformação social, pois

A utilização do cinema como experiência crítica visa formar sujeitos humanizados capazes de resgatar o sentido da experiência humano-genérica desfetivada pela relação capital. Sob o capitalismo, só a arte realista é capaz de nos redimir da barbárie social. Na medida em que o filme realista é um reflexo antropomorfizado da vida social, ele é um meio propício para a experiência crítica hermenêutica como autoconsciência da humanidade.

A obra cinematográfica é um reflexo estético da sociedade, com a abordagem de determinados eixos temáticos e problematizações, porém, o espectador pode ter uma experiência crítica sobre si e sobre o mundo à sua volta para além do objetivo do criador da obra. Santos (2012, p. 3), inspirada em seu artigo pelo teórico Giovanni Alves, complementa que

(...) não podemos ignorar que a relação e o sentido dado à obra cinematográfica será sempre mediada pela existência de classe do sujeito receptor, o que significa dizer que sua interpretação e a importância dada aos temas abordados na obra cinematográfica está diretamente ligada às condições concretas de vivência desse sujeito, a que tipo de bens culturais teve acesso devido a sua posição dentro do sistema capitalista.

Desse modo, o planejamento e a construção do vídeo-depoimento *Eu, minha história e a EJA* se deu através de três entrevistas com os egressos do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG – Câmpus Senador Canedo que, na primeira etapa da pesquisa, informaram estar confortáveis e dispostos a participar da produção.

O PE teve como premissa dialogar, reconhecer e registrar as percepções dos(a) egressos(a), enfatizando seu protagonismo. Essa produção audiovisual buscou converter-se numa ferramenta de sensibilização para que os novos e potenciais estudantes da EJA possam refletir sobre os desafios e conquistas da trajetória acadêmica, subsidiadas pelo relato de pessoas que vivenciam a mesma realidade social de trabalhadores estudantes.

Com duração de 5 minutos e 3 segundos, o vídeo poderá ser aplicado em diversos momentos/espços institucionais e extrainstitucionais como no Encontro dos Egressos IFG, na divulgação para ingresso nos cursos ofertados pelo IFG e nas turmas da EJA.

### **Metodologia, aplicação e avaliação do Produto Educacional**

Para a execução do produto educacional, o vídeo-depoimento *Eu, minha história e a EJA*, foi necessária a definição de algumas etapas, as quais são detalhadas a seguir.

Inicialmente, entramos em contato com os(a) 5 egressos(a) que, na primeira etapa da pesquisa, dispuseram-se a participar do PE. Então, via multiplataforma WhatsApp, tivemos a confirmação de participação de 3 egressos, sendo agendada a filmagem das entrevistas de acordo com a disponibilidade deles para os dias 27 e 30 de março de 2024.

Foi encaminhado com antecedência ao participante um resumo sobre o produto educacional a ser produzido, acompanhado de um pequeno roteiro, com as possíveis perguntas a serem realizadas:

- breve apresentação (nome, idade e quando ingressou no curso);
- discorra sobre sua trajetória formativa no curso (motivações,

experiências, dificuldades e significados);

- discorra como a realização do curso afetou sua atividade profissional e se contribuiu para inseri-lo no mercado de trabalho;
- O entrevistado prosseguiu ou tem o desejo de dar continuidade aos estudos no Ensino Superior?
- Qual sua mensagem de apoio aos estudantes da EJA.

As entrevistas foram individuais, com duração média de 30 minutos, e aconteceram no espaço físico da biblioteca do IFG - Câmpus Senador Canedo, sendo disponibilizado ao participante o Termo de Autorização de Uso de Imagem e Depoimentos para consentimento e assinatura.

Vale ressaltar que, para a produção técnica, foi incorporado o apoio profissional de um jornalista, que, com conhecimentos técnicos e equipamentos adequados, contribuiu para a qualidade da produção e edição das imagens, inclusive, para a incorporação do vídeo de tradução/interpretação em Libras. Os equipamentos utilizados foram 1 (um) smartfone Iphone SE 2, 1 (um) microfone de lapela modelo Boya XLR, 1 (uma) 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. Utilizamos o software Wondershare Filmora para edição de vídeo.

Após a edição, o vídeo depoimento ficou com uma duração de 5 minutos e 3 segundos, contando com uma descrição da vinculação da pesquisa, uma pequena introdução da pesquisadora em linguagem acessível e objetiva a fim de situar o público alvo, o relato dos 03 egressos protagonistas da produção, as informações da ficha técnica e agradecimentos.

O PE passou pelo processo de avaliação e validação junto aos membros da equipe institucional do IFG ligados diretamente ao curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG – Câmpus Senador Canedo, sendo analisado pelos participantes os aspectos visuais e de relevância no que concerne à divulgação e estímulo para que outros estudantes deem continuidade ao seu processo de escolarização. A avaliação e validação junto aos estudantes matriculados no referido curso, prevista no cronograma de execução, foi inviabilizada devido ao justo e legítimo movimento paredista nacional da educação deflagrado, em meados de março de 2024, pela categoria de trabalhadores(as) técnico-administrativos em educação (TAEs), seguido

posteriormente pelos docentes do Câmpus. Na tentativa de alcançar a avaliação de algum estudante, fizemos a divulgação do PE no Fórum Goiano de EJA, ambiente representativo de pessoas ligadas à temática da educação de jovens e adultos.

Assim, foram encaminhados para 18 pessoas da equipe institucional do IFG e para o Fórum Goiano de EJA, através da multiplataforma WhatsApp, tanto o vídeo quanto o link do formulário de avaliação (Google Forms) contendo 5 questões abertas e 1 espaço para sugestões e contribuições.

Em relação à equipe do IFG, buscamos abarcar com o convite para avaliação a representação de pessoas do Comitê Gestor Local de Acompanhamento dos Egressos do Câmpus Senador Canedo, do coordenador e ex-coordenadores do curso objeto da pesquisa, de professores e professoras que ministram aulas especificamente na modalidade EJA do Câmpus, além de representantes de outros departamentos e coordenações, como do Departamento de Áreas Acadêmicas (DAA), Coordenação de Apoio Pedagógico ao Discente (CAPD), Gerência de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão (Gepex) e Coordenação de Assistência Estudantil (CAE).

O formulário de avaliação apresentou as seguintes questões:

1. O produto educacional apresenta conteúdo relevante para os(as) potenciais estudantes da EJA?
2. O produto educacional proporciona a reflexão sobre as experiências e os desafios da trajetória acadêmica para o(a) trabalhador-estudante?
3. Você acha viável a utilização/aplicação do produto educacional como ferramenta de divulgação em diversos momentos/espços institucionais e extra-institucionais como no Encontro dos Egressos IFG, na palestra para ingresso nos cursos ofertados pelo IFG na modalidade EJA e nas turmas da EJA?
4. Qual a sua avaliação em relação aos aspectos estéticos e visuais do produto educacional?
5. Você acha que o tempo de duração do produto educacional foi adequado?
6. Você pode colocar aqui sugestões, contribuições de melhoria do produto educacional ou qualquer outra questão que achar pertinente.

Tivemos 9 devolutivas, sendo 7 da equipe do IFG e 2 do Fórum Goiano de

EJA, sendo que as pessoas ligadas ao fórum não se caracterizam como estudantes.

Em análise às respostas encaminhadas, percebemos que os(as) participantes consideraram o conteúdo do PE relevante, conforme relatos em destaque:

É de fundamental importância que os estudantes da EJA se vejam como membros e cidadãos inseridos em nossa sociedade, possibilidades de ascensão pessoal e profissional. Interessante como o produto educacional traz este viés, onde o conhecimento é tido como um ganho no processo de ensino e aprendizagem, através da educação profissional. (Avaliação 5)

Sim. O depoimento dos egressos pode motivar outras pessoas a retornarem à sala de aula, pois o ganho é amplo, começa na reinserção social no ambiente escolar; passa pela elevação da autoestima do estudante com mais idade, por se sentir parte do meio e capaz de lidar com o dia a dia escolar; e culmina com a qualificação/ inserção no mercado de trabalho, resultando na melhora da qualidade de vida desse estudante e de sua família. (Avaliação 7)

Sim. É estimulante ouvir a experiência deles que mobiliza outros estudantes a continuar os estudos, deixando claro que não há idade para adquirir e aprender novos conhecimentos. (Avaliação 9)

Foi avaliado que o PE pode suscitar a reflexão, pois os egressos “entrevistados relataram suas experiências, visão sobre o curso e a instituição, mercado de trabalho, desafios da rotina trabalho-estudo e seu desenvolvimento interpessoal.” (Avaliação 1).

Quanto ao uso do produto educacional como ferramenta de divulgação, todos os avaliadores mostraram-se favoráveis, sendo sugerido outros espaços de inserção do PE, bem como o desenvolvimento de outros conteúdos, como o explicitado:

Claro, toda divulgação de um resultado positivo acerca de uma oportunidade de mudança de vida poderá incentivar e inspirar nossos alunos e ajudar na captação de novas matrículas. Outro trabalho importante seria a divulgação de materiais como esse em redes institucionais e de parceiros como prefeituras, empresas, associações e escolas de nível fundamental. (...) Gostaria de ver mais vídeos como esse de todos os cursos que oferecemos, talvez uma fala de um profissional da área externo ao IFG ou de algumas empresas que contratam nossos egressos possam enriquecer ainda mais as informações do vídeo. (Avaliação 3)

... seria interessante o desenvolvimento de trabalho áudio visual em uma série, onde a apresentação dos estudantes seja o embrião de concepção de uma política de divulgação institucional, perpassando na apresentação da infraestrutura do Instituto, relatos dos docentes e dos estudantes matriculados, que evidenciem perspectivas e consolidação das mudanças almejadas. (Avaliação 5)

Minha sugestão é que os egressos que participaram do vídeo também compartilhem suas dificuldades, os intemperes pelos quais passaram, os momentos nos quais a ideia de desistir chegou a ser preponderante, as pessoas que contribuíram para que a motivação extrínseca se fortalecesse, etc. (Avaliação 7)

A avaliação dos aspectos visuais e do tempo de duração do vídeo foram positivas, retratando o PE com uma linguagem clara e objetiva e com uma duração adequada. Houve contudo, especificamente em relação a duração, a ponderação de que “normalmente as divulgações tendem a ser mais curtas, talvez a divisão desse vídeo em vários vídeos curtos possa levar as mensagens em pílulas de menos duração, mas todas as falas são de fundamental importância.” (Avaliação 3).

Desse modo, consideramos que o produto educacional audiovisual *Eu, minha história e a EJA*, além de servir como ferramenta de divulgação, possui o potencial de sensibilizar os estudantes da modalidade com a possibilidade de reflexão sobre as experiências, a importância e os desafios da trajetória acadêmica, subsidiados pelo relato de pessoas que vivenciam a mesma realidade social de trabalhador-estudante.

Por fim, salientamos que o produto educacional, após ter sido aplicado e validado pela Banca de Defesa com os ajustes necessários, foi divulgado na plataforma Youtube conforme link: <https://www.youtube.com/watch?v=ECDhiR4w2jM>, e depositado na Plataforma EDUCAPES, sendo que o mesmo será registrado como produto vinculado à dissertação de pesquisa em EPT.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Giovanni. Trabalho e cinema: um tema necessário. *In*: RUY, Carolina Maria (organização). **O mundo do trabalho no cinema**. São Paulo: Centro de Memória Sindical, 2015. Disponível em: <https://issuu.com/centrodememoriasindical/docs/livro-filmes-global>. Acesso em: 12 mar. 2024.

IFG (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás). **Projeto Pedagógico do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (PROFEPT) (PPC)**. Goiânia: IFG, Portal Eletrônico, 2018d. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/attachments/article/1045/ProfEPT%20-%20Projeto%20Pedag%C3%B3gico%20de%20Curso.pdf>. Acesso em: 09 out. 2023.

KAPLÚN, Gabriel. Material educativo: a experiência de aprendizagem. **Comunicação e educação**, São Paulo, v. 27, p. 46-60, maio/ago. 2003. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/687>, Acesso em: 13 set. 2022.

SANTOS, Jaqueline Fabeni dos. **O filme como um recurso didático**: uma análise da sociologia do trabalho sobre o filme *Visionners* (2008). Londrina, 2012. Artigo 3. Semana de Sociologia da Universidade Estadual de Londrina. Disponível em: <https://www.uel.br/eventos/semanacsoc/pages/arquivos/GT%202/artigos/ARTIGO%2003%20-%20JAQUELINE%20FABENI.pdf> . Acesso em: 12 mar. 24.

## Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa: **A elevação da escolaridade para os egressos do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na Modalidade EJA do IFG – Câmpus Senador Canedo.** Meu nome é **Andréia Missias Andrade de Carvalho** e sou a pesquisadora responsável por este estudo, mestranda do programa em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, sob a orientação da Profa. Dra. **Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro.** Minha área de atuação é como Bibliotecária no IFG Câmpus Senador Canedo. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, ao final deste documento, você terá a opção de aceitar ou não fazer parte do estudo. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas, se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, por meio do e-mail: [andrea.carvalho@ifg.edu.br](mailto:andrea.carvalho@ifg.edu.br) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do seguinte contato telefônico: (62) 9 8269-5167 (disponível WhatsApp). Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás/IFG, pelo telefone (62) 3612-2239 ou e-mail [cep@ifg.edu.br](mailto:cep@ifg.edu.br).

1. O objetivo dessa pesquisa é analisar os desdobramentos da elevação da escolaridade na vida dos egressos do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG – Câmpus Senador Canedo. Desta forma, a pesquisa se justifica pela necessidade de avaliar a aplicação da política pública PROEJA no âmbito do IFG, bem como enfatizar o protagonismo dos egressos com o registro de suas percepções sobre o que a elevação de escolaridade alcançada através da EJA fez na sua trajetória de vida, no seu desenvolvimento pessoal, profissional e socioeconômico.
2. Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seus dados pessoais serão mantidos no mais absoluto sigilo, garantindo sua privacidade e confidencialidade através da omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a).
3. A sua participação ocorrerá por meio de entrevista, presencial ou online, que será aplicada em data e horário a ser combinado com você.

4. Somente os resultados da pesquisa serão divulgados. As transcrições das entrevistas não serão identificadas em nenhum momento da pesquisa, ficando sob a guarda da pesquisadora pelo tempo de 5 (cinco) anos.

5. Os riscos da pesquisa são considerados mínimos. Caso surja algum constrangimento ou mal estar em relação a pesquisa, informo que você pode se recusar a responder qualquer questão sobre a qual não se sinta à vontade para comentar, podendo desistir de participar da pesquisa em qualquer momento de sua ocorrência, sem nenhum prejuízo para você. Sua participação é voluntária e não há gratificação por sua colaboração.

6. Garantimos aos participantes, total acompanhamento, bem como assistência integral e gratuita, pelo período que durar a pesquisa, inclusive posteriormente a concessão da entrevista. Para tanto, a pesquisadora estará disponível para qualquer esclarecimento, sem restrição de data, pelos meios de comunicação acima mencionados. Caso a participação na pesquisa traga algum dano no momento em que está sendo realizada ou no futuro, você tem o direito de pleitear indenização garantida por lei.

7. Ao aceitar e assinar ao final deste documento, você estará concordando em participar da pesquisa nos termos deste TCLE, que poderá, conforme sua preferência, estar em formato digital ou impresso, em duas vias, sendo uma delas sua e a outra da pesquisadora responsável.

Autorizo gravar esta entrevista

Não autorizo gravar esta entrevista

Senador Canedo, de \_\_\_\_\_ de 2024.

---

Participante da Pesquisa

---

Pesquisadora Andréia Missias Andrade de Carvalho  
andreia.carvalho@ifg.edu.br ; (62) 9 8269-5167(com WhatsApp)

## Apêndice C – Roteiro de Entrevista: Egressos

Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, do Instituto Federal de Goiás – IFG

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) - Macroprojeto 4 - História e memórias no contexto da EPT.

Objetivo Geral:

O objetivo dessa pesquisa é analisar os desdobramentos da elevação da escolaridade na vida dos(as) egressos(as) do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG – Câmpus Senador Canedo.

Objetivos específicos:

- a) identificar o perfil socioeconômico e educacional dos(as) egressos (as);
- b) analisar quais condições propiciaram a permanência desses sujeitos no curso;
- c) analisar como a elevação da escolaridade do(a) egresso(a) contribuiu em sua atividade profissional ;
- d) elaborar um produto educacional no formato de vídeo depoimento, com o registro das percepções dos(as) egressos(as) sujeitos da pesquisa sobre sua trajetória.

### ROTEIRO DE ENTREVISTA - EGRESSOS

- 1) Perfil do entrevistado(a):
  - a. Nome
  - b. Idade
  - c. Gênero
  - d. Estado civil
  - e. A qual categoria étnico-racial pertence (autodeclaração)?

- f. Composição familiar
- g. Faixa da renda bruta familiar
  - ( ) menor de 1 salário mínimo ( ) de 1 a 2 salários mínimos
  - ( ) de 2 a 4 salários mínimos ( ) mais de 4 salários mínimos
- h. ano de ingresso e conclusão do curso
- i. Escolaridade

2) Processo de ingresso e realização do curso:

- a. Como você ficou sabendo do curso?
- b. Situação profissional à época: ( ) empregado ( ) desempregado
- c. Teve descontinuidade/interrupção na trajetória escolar entre o ensino fundamental e médio (ausência escolar)? quantos anos e quais motivos?
- d. Qual foi o maior motivo para ingressar no curso?
- e. Você recebeu algum auxílio estudantil? Qual a importância desse auxílio?
- f. Quais são os motivos que o fizeram permanecer no Proeja? Destaque facilidades e/ou dificuldades para concluir o curso
- g. Como foi a relação com a coordenação, alunos e professores do curso?
- h. Você pensou em desistir do curso ou houve algum episódio de interrupção/abandono durante o curso?
- i. Quais são, em sua opinião, os pontos fracos do curso que podem fazer com que as pessoas desistam do curso?

3) Após a conclusão do curso:

- a. Como foi sua trajetória formativa durante a realização do curso?
- b. Como a realização do curso afetou sua atividade profissional?
- c. O curso auxiliou a inseri-lo no mercado de trabalho? (satisfação, remuneração, trabalha(ou) na área?)

- d. Teve desejo de dar continuidade aos estudos após a conclusão do curso? por que?
- e. Fez ou está fazendo algum outro curso no IFG ou em outra instituição de ensino? quais?
- f. Outras impressões que considerar pertinente

## Apêndice D – Termo de Autorização de Uso de Imagem e Depoimentos

### 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 especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) anteriormente assinado na primeira etapa desse estudo, bem como estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, AUTORIZO, através deste termo, as pesquisadoras Andréia Missias Andrade de Carvalho, sob a orientação da Profa. Dra. Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro, a realizar as fotos e/ou vídeos e/ou meu depoimento que serão necessários para produção do Produto Educacional intitulado ***Eu, minha história e a EJA***, parte integrante da pesquisa **“A elevação da escolaridade para os(as) egressos(as) do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na Modalidade EJA do IFG – Câmpus Senador Canedo”**. Assim sendo, LIBERO a utilização destas fotos e/ou vídeos e/ou depoimentos, e suas respectivas cópias, somente para fins científicos e de estudos, em favor da pesquisa anteriormente citada. Minha participação é voluntária e não há gratificação ou qualquer ônus financeiro para ambas as partes. 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, sendo uma delas minha e a outra da pesquisadora responsável.

Senador Canedo, de \_\_\_\_\_ de 2024.

---

Participante da Pesquisa

---

Pesquisadora Andréia Missias Andrade de Carvalho  
andreia.carvalho@ifg.edu.br; (62) 9 8269-5167(com WhatsApp)

## Apêndice E – Formulário de avaliação do vídeo *Eu, minha história e a EJA*

### Avaliação do vídeo "Eu, minha história e a EJA"

Olá! Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a) da avaliação do vídeo depoimento "Eu, minha história e a EJA". Trata-se de um Produto Educacional audiovisual elaborado pela mestrande Andréia Missias Andrade de Carvalho e pela orientadora Profa. Dra. Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro, como parte integrante da pesquisa no programa de mestrado ProFEPT intitulada:

A elevação da escolaridade para os(as) egressos(as) do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Refrigeração e Climatização na modalidade EJA do IFG - Câmpus Senador Canedo.

São dois momentos: primeiro, você deve assistir ao vídeo que tem duração de 5 minutos e 03 segundos e depois responder a este formulário de avaliação.

Sua ajuda é fundamental!

Antecipo agradecimento e coloco-me à disposição para quaisquer esclarecimentos.

andreia.carvalho@ifg.edu.br [Mudar de conta](#)



Não compartilhado

\* Indica uma pergunta obrigatória

O produto educacional apresenta conteúdo relevante para os(as) potenciais estudantes da EJA? Justifique . \*

Sua resposta

O produto educacional proporciona a reflexão sobre as experiências e os desafios da trajetória acadêmica para o(a) trabalhador-estudante? Justifique. \*

Sua resposta

Você acha viável a utilização/aplicação do produto educacional como ferramenta \*  
de divulgação em diversos momentos/espços institucionais e extra-  
institucionais como no Encontro dos Egressos IFG, na palestra para ingresso nos  
cursos ofertados pelo IFG na modalidade EJA e nas turmas da EJA?

Sua resposta

Qual a sua avaliação em relação aos aspectos estéticos e visuais do produto \*  
educacional?

Sua resposta

Você acha que o tempo de duração do produto educacional foi adequado? \*

Sua resposta

Você pode colocar aqui sugestões, contribuições de melhoria do produto  
educacional ou qualquer outra questão que achar pertinente

Sua resposta

Enviar

Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários