

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
COLÉGIO TÉCNICO INDUSTRIAL DE SANTA MARIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Rosimara Cargnin

**POLÍTICA DE EJA-EPT (PROEJA FIC): HISTORICIDADE, SUJEITOS E
TRANSFORMAÇÕES**

Santa Maria, RS
2023

Rosimara Cargnin

POLÍTICA DE EJA-EPT (PROEJA FIC): HISTORICIDADE, SUJEITOS E TRANSFORMAÇÕES

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Área de Concentração em Educação Profissional e Tecnológica, do Colégio Industrial de Santa Maria/Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.**

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Mariglei Severo Maraschin

Santa Maria, RS, Brasil.
2023

Cargnin, Rosimara
Política de EJA-EPT (PROEJA FIC): Historicidade,
Sujeitos e Transformações / Rosimara Cargnin.- 2023.
179 p.; 30 cm

Orientadora: Mariglei Severo Maraschin
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Colégio Técnico Industrial, Programa de Pós
Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, RS, 2023

1. Educação Profissional e Tecnológica 2. EJA-EPT
(PROEJA FIC) 3. Políticas Públicas 4. Formação Inicial e
Continuada 5. Transformações I. Maraschin, Mariglei
Severo II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UPESM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, ROSIMARA CARGNIN, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Rosimara Cargnin

POLÍTICA DE EJA-EPT (PROEJA FIC): HISTORICIDADE, SUJEITOS E TRANSFORMAÇÕES

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Área de Concentração em Educação Profissional e Tecnológica, do Colégio Industrial de Santa Maria/Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação Profissional e Tecnológica**.

Aprovada em 13 de setembro de 2023:



Mariglei Severo Maraschin, Drª. (UFSM)
(Presidente/Orientador)



Vania do Carmo Nóbile, Drª (IFB)
(por videoconferência)



Melina de Azevedo Mello, Drª (UFSM)



Marлизe Dressler, Drª (SEDUC/RS)

Santa Maria, RS
2023

*"Faziam planos e nem sabiam que eram felizes
Olhos abertos, o longe é perto, o que vale é o sonho"
(Mário Barbará e Sérgio Napp).*

*Dedico este estudo a todos os desgarrados que carregam, em seus corações,
o sonho.*

No desejo de que, por intermédio da educação, sejam mais do que já foram.

AGRADECIMENTOS

Início a construção da escrita desta página de agradecimentos com um sentimento desolador de incapacidade. Incapacidade de qualificar todos aos quais posso e devo agradecer. Afinal, como mensurar e nominar aqueles a quem devo agradecimentos? Como qualificar qual auxílio foi maior ou melhor? Um misto de nomes desfila em minha mente... a capacidade de síntese se esvai... Mas iniciar é preciso. Em primeiro lugar, a mágica que nos cerca, o Ser Supremo que nos permite existir. Tua obra me constitui.

Agradeço à minha família. Todos que a compõem: pai, mãe, irmãos, sobrinhos, cunhados, filhos e marido. Vocês são a minha fortaleza da vida toda. Sem a nossa união, a nossa alegria, a nossa simplicidade, o nosso jeito família de ser, nada seria igual, nada seria tão bom, nada seria...

Um brinde aos amigos de longa data: Tatiana Pires Escobar, Elenise Liberalesso, Diane Davila Seleprim, Paula Gadonski, e também aos amigos/colegas do IFFar- JC.

Obrigada, Grupo TransformAção! A coletividade que ali existe é fundamental para todo o apoio na caminhada. Destaco os colegas de orientação, que formam a “mão estendida” frente aos desafios presentes no percurso da formação. Agradeço as contribuições dos colegas que fizeram parte das pré-bancas: Giselda Mesch, Fabiana Ilha e Shirley Winter. Juntos somos mais! Aproveito para agradecer a composição das bancas de qualificação e defesa: Vania Nóbile, Marlize Dressler e Melina Mello. Suas contribuições foram fundamentais.

Agradeço, de coração, ao IFFar-JC, em especial à Silvia e à Ana Denise. Agradeço, também, a Escola Flory Krueel, especialmente a pessoa singular e extraordinária, Jaqueline Doleys. Profissionais maravilhosas que tive a sorte de ter no meu caminho.

Por fim, agradeço imensamente à minha orientadora Mariglei Severo Maraschin. Prof. Mari não existem comparativos para a forma como você nos conduz, orienta e nos permite a TransformAção na caminhada do mestrado. A forma calma, afetuosa e correta de nos tratar, aliado ao seu respeito às características, às necessidades, às limitações e às potencialidades de cada um, faz de você a nossa inspiração.

Obrigada!!!

“[...] Compreendera que sua vida, um grão de areia lá no fundo do rio, só tomaria corpo, só engrandeceria, se se tornasse matéria argamassa de outras vidas. Descobria também que não bastava saber ler e assinar o nome. Da leitura era preciso tirar outra sabedoria. Era preciso autorizar o texto da própria vida, assim como era preciso ajudar construir a história dos seus. E que era preciso continuar decifrando nos vestígios do tempo os sentidos de tudo que ficara para trás. E perceber que por baixo da assinatura do próprio punho, outras letras e marcas havia. A vida era um tempo misturado do antes-agora-depois-e-do-depois-ainda. A vida era a mistura de todos e de tudo. Dos que foram, dos que estavam sendo e dos que viriam a ser”.

(Conceição Evaristo, 2017.p.109-110)

RESUMO

POLÍTICA DE EJA-EPT (PROEJA FIC): HISTORICIDADE, SUJEITOS E TRANSFORMAÇÕES

AUTORA: Rosimara Carginin
ORIENTADORA: Mariglei Severo Maraschin

O presente estudo insere-se no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Colégio Técnico Industrial de Santa Maria, da Universidade Federal de Santa Maria. Foi construído a partir das reflexões realizadas no Transformação - Grupo de Estudos e Pesquisas em políticas Públicas e Trabalho Pedagógico na Educação Profissional. A proposta surge da constatação de que a Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA-EPT) teve um grande avanço em termos de oferta e fomento com a criação do PROEJA (2005/2006) e dos Institutos Federais (2008), e a expansão da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica e, para além dessas, em 2009, a EJA-EPT, realizada no Ensino Fundamental integrada com a oferta de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), passa a ser incentivada e promovida. No decurso desse período, novos programas dessa modalidade de ensino foram implementados pelo Ministério da Educação, todavia ocorreu a descontinuidade em termos de fortalecimento e investimento dessa política educacional. Resistente a esse movimento contraditório de incentivo e silenciamento que perpassa a constituição histórica da EJA-EPT, observou-se destacadamente a oferta dessa política educacional na cooperação técnica firmada entre o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar) *campus* Júlio de Castilhos (JC) e a Rede Municipal de Ensino do município de Tupanciretã (RMET) que mantém há 13 anos, a EJA-EPT (PROEJA FIC). Diante disso, emerge a problematização deste estudo: Quais as transformações vivenciadas pelos estudantes que acessaram a política de EJA-EPT (PROEJA FIC) no município de Tupanciretã? Assim, definiu-se como objetivo geral analisar as transformações vivenciadas pelos estudantes que acessaram a política de EJA-EPT (PROEJA FIC) no município de Tupanciretã, ofertada em cooperação técnica pela RMET e o IFFar-JC. Como objetivos específicos, contextualizar as políticas de EJA-EPT no Brasil; Conhecer a historicidade da EJA-EPT (PROEJA FIC) no IFFar-JC e Identificar as transformações vivenciadas através da política pelos estudantes nos aspectos pessoais, educacionais e profissionais. A metodologia utilizada abrange as pesquisas documental, bibliográfica e empírica e apresenta-se pela abordagem qualitativa. Dessa forma, configura-se como uma pesquisa exploratória e descritiva, cujos instrumentos de produção de dados perpassam a aplicação de questionário aos estudantes, entrevistas com gestores, diário de campo e grupo de interlocução. A análise dos dados produzidos ocorreu por meio da análise de conteúdo, com as seguintes categorias *a priori*: transformações; política; sujeitos e experiências e desafios. No decorrer da análise, surgiram outras duas categorias: trabalho pedagógico e verticalização. Conclui-se que as transformações vivenciadas pelos estudantes são inúmeras, e, na realidade pesquisada, incluem as transformações do entorno. A investigação chegou ao entendimento de que experiências e desafios são constantes nesta caminhada e são a partir delas e do trabalho pedagógico desenvolvido, que a política e o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes se fortalecem. Observou-se, também, que a oferta de cursos acontece por meio de investimentos numa política de EJA-EPT, que ultrapasse os muros institucionais e alcance a dimensão de política pública em todas as esferas públicas.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. EJA-EPT (PROEJA FIC). Políticas Públicas. Formação Inicial e Continuada. Transformações.

ABSTRACT

EJA-EPT POLICY (PROEJA FIC): HISTORICITY, SUBJECTS AND TRANSFORMATIONS

AUTHOR: Rosimara Cargnin
ADVISOR: Mariglei Severo Maraschin

The present study is part of the Graduate Program in Professional and Technological Education at the Colégio Técnico Industrial de Santa Maria, Universidade Federal de Santa Maria. It was built from the reflections carried out at Transformação - Group of Studies and Research in Public Policies and Pedagogical Work in Professional Education. The proposal arises from the observation that Youth and Adult Education Integrated to Professional and Technological Education (EJA-EPT) had a great advance in terms of offer and promotion with the creation of PROEJA (2005/2006) and Federal Institutes (2008), and the expansion of the Federal Network of Scientific and Technological Professional Education and, in addition to these, in 2009, the EJA-EPT, carried out in Elementary Education integrated with the offer of Initial and Continuing Education courses (FIC), becomes encouraged and promoted. During this period, new courses of this teaching modality were implemented by the Ministry of Education, however, there was a discontinuity in terms of strengthening and investment in this educational policy. Resistant to this contradictory movement of encouragement and silencing that permeates the historical constitution of the EJA-EPT, the offer of this educational policy was notably observed in the technical cooperation signed between the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar) campus Júlio de Castilhos (JC) and the Municipal Teaching Network of the municipality of Tupanciretã (RMET) which has maintained the EJA-EPT (PROEJA FIC) for 13 years. In view of this, the problematization of this study emerges: What are the transformations experienced by students who accessed the EJA-EPT policy (PROEJA FIC) in the municipality of Tupanciretã? Thus, the general objective was to analyze the transformations experienced by who accessed the EJA-EPT policy (PROEJA FIC) in the municipality of Tupanciretã, offered in technical cooperation by RMET and IFFar-JC. As specific objectives, to contextualize the EJA-EPT policies in Brazil; Knowing the historicity of EJA-EPT (PROEJA FIC) at IFFar-JC and Identifying the transformations experienced through politics by students in personal, educational and professional aspects. The methodology used covers documentary, bibliographical and empirical research and is presented through a qualitative approach. Thus, it is configured as an exploratory and descriptive research, whose data production instruments permeate the application of a questionnaire to students, interviews with managers, field diary and interlocution group. The analysis of the produced data occurred through content analysis, with the following a priori categories: transformations; policy; subjects and experiences and challenges. During the analysis, two other categories emerged: pedagogical work and verticalization. It is concluded that the transformations experienced by the students are countless, and, in the researched reality, they include the transformations of the surroundings. The investigation reached the understanding that experiences and challenges are constant in this journey and it is from them and the pedagogical work developed, that the policy and the access, permanence and success of the students are strengthened. It was also observed that courses are offered through investments in an EJA-EPT policy that goes beyond institutional walls and reaches the dimension of public policy in all public spheres.

Keywords: Professional and Technological Education. EJA-EPT (PROEJA). Public policy. Initial and Continuing Training. Transformations.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Regiões do Brasil	31
Figura 2 - Categorias do estudo	45
Figura 3 - Participantes do Grupo de Interlocução	47
Figura 4 - Linha do Tempo do IFFar: 2007-2022.....	51
Figura 5 - Localização das unidades administrativas do IFFar.....	52
Figura 6 - Reflexões acerca da categoria Sujeitos	54
Figura 7 - Motivação para entrar na EJA-EPT (PROEJA FIC)	55
Figura 8 - Considerações sobre a categoria Política	113
Figura 9 - Cursos de EJA-EPT (PROEJA FIC) ofertados pela parceria RMET/IFFar- JC.....	118
Figura 10 - Reflexões sobre a categoria “Experiências e Desafios”	123
Figura 11 - Aula Inaugural no <i>campus</i> JC	126
Figura 12 - Relações do Projeto Integrador	133
Figura 13 - Culminância do Projeto Integrador “Variedade Vai à Mesa”	135
Figura 14 - Definição de sucesso no curso	137
Figura 15 - Reflexões acerca da categoria Transformações	140
Figura 16 - Mudanças percebidas pelos estudantes	144

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Ano de defesa das pesquisas x quantidade de publicações (2011 a 2021)	27
Gráfico 2 - Programa de pós-graduação das pesquisas x quantidade de publicações (2011 a 2021).....	29
Gráfico 3 - Instituições - educacionais em que foram realizadas as pesquisas	29
Gráfico 4 - Fundamentos Teóricos Metodológicos	32
Gráfico 5 - Instrumentos de produção de dados	32
Gráfico 6 – Expectativa dos estudantes ao ingressar no curso.....	59
Gráfico 7 – Fatores que favorecem a permanência	131
Gráfico 8 - Planos pós-conclusão do curso.....	139
Gráfico 9 - Atividades que houve melhora	147

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Pesquisas do Livro “PROEJA FIC: Educação Inicial e Continuada”	36
Quadro 2 – Aulas/lives examinadas	40
Quadro 3 – Momentos da Produção de dados da Pesquisa	48
Quadro 4 - Unidade administrativas do IFFar.....	52
Quadro 5 - Parceria <i>campus</i> do IFFar x município para oferta de cursos de PROEJA FIC – 2009.....	89
Quadro 6 - Objetivos estratégicos e metas – PDI 2019/2026.....	91

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior
CEFET-MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CTISM	Colégio Técnico Industrial de Santa Maria
DOU	Diário Oficial da União
EaD	Educação à Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EJA-EPT	Educação de Jovens e Adultos integrada com a Educação Profissional e Tecnológica
EB	Educação Básica
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
FIC	Formação Inicial e Continuada
FUNDEB	Fundo Nacional de Valorização dos Profissionais da Educação Básica
IF	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFFar	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha
IFFar-JC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha- <i>campus</i> Júlio de Castilhos
JC	Júlio de Castilhos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNA	Política Nacional de Alfabetização
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego
PUC – Goiás	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
PUC – SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
REDE	Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada
CERTIFIC	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
RFEPCT	Rede Municipal de Ensino de Tupanciretã
RMET	Rede Municipal de Ensino de Tupanciretã
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SVS	São Vicente do Sul
UCS	Universidade de Caxias do Sul
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFG	Universidade Federal de Goiás

UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UnB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNED	Unidade Descentralizada de Ensino
UNEMAT	Universidade do Estado do Mato Grosso
UNIJUI	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNIPAMPA	Fundação Universidade Federal do Pampa
UNIVC	Centro Universitário Vale do Cricaré
UPF	Fundação Universidade de Passo Fundo
UFS	Fundação Universidade Federal de Sergipe
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 A CONSTRUÇÃO E O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA	22
2.1 A TRAJETÓRIA E A VINCULAÇÃO COM A PESQUISA EM EJA-EPT.....	22
2.2 PESQUISAS SOBRE A EJA-EPT (PROEJA FIC)	27
2.3 MOVIMENTOS E CONCEPÇÕES DA PESQUISA	37
2.3.1 O <i>Lócus</i> e os Sujeitos da Pesquisa	49
3 A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Historicidades e Contradições	62
3.1 A HISTORICIDADE DA EJA	62
3.2 A EJA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	74
4 OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA COMO PROMOTORES DE POLÍTICA DE INCLUSÃO	81
4.1 A EJA-EPT COMO POLÍTICA INSTITUCIONAL NO IFFar.....	87
4.2 A OFERTA DA EJA-EPT: DO PROEJA FIC À EJA INTEGRADA EPT.....	94
5 A INTEGRAÇÃO DAS REDES DE ENSINO FEDERAL E MUNICIPAL: a historicidade de uma realidade	115
5.1 EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS DA E NA EJA-EPT (PROEJA FIC): Acesso, Permanência e Êxito	123
5.2 AS TRANSFORMAÇÕES VIVENCIADAS PELOS SUJEITOS DA EJA-EPT (PROEJA FIC).....	140
REFERÊNCIAS	159
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PRODUÇÃO DE DADOS APLICADO AOS ESTUDANTES	168
APÊNDICE B – ENTREVISTA DE PRODUÇÃO DE DADOS APLICADOS AOS GESTORES	174
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIDO	175
APÊNDICE D – AUTORIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES	178

1 INTRODUÇÃO

Constitui-se e faz-se parte da dialética das disputas que por hora cega, outras impulsiona a lutar, por vezes acomoda, mas, na maioria das vezes, coloca-se a pensar e a buscar as transformações das pessoas, das instituições e da sociedade (MARASCHIN, 2019, p. 54).

No contexto dessa citação, que se relaciona com transformações a partir de uma política, inicia-se a exposição deste estudo que percorreu análises teóricas e práticas na modalidade¹ da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ademais, essas transformações configuram-se como complexas, pois inserem-se em outros campos relacionados a vida em sociedade, os quais incluem sujeitos, instituições, dentre outros. Assim sendo, muitos são os questionamentos, os entendimentos, os desafios e as disputas que envolvem essa temática.

Enquanto alguns defendem como política educacional importante, outros dizem que os cursos da EJA não têm razão de existir. São conceitos e pré-conceitos, pontos de vista e concepções que trazem informações diversas e contraditórias que dizem muito sobre a importância dessa modalidade de ensino na sociedade constituída pela luta de classes. A EJA é vista como uma política pública permeada por disputas, entre segmentos políticos governamentais e setores da sociedade em que prevalecem os interesses mercadológicos, e as perspectivas de inclusão social do trabalhador-estudante, conforme apresentada por Arroyo (2017) e Maraschin (2015). Esses autores manifestam que se espera que essa modalidade de ensino esteja a serviço do trabalhador-estudante como agente de transformação social, abrangendo aspectos pessoais, profissionais e educacionais. Entretanto, muitas vezes os planos políticos em uma escola inserida em um contexto capitalista não estão na mesma direção. Com isso, tem-se descontinuidades de programas, falta de uma política pública educacional, dentre vários outros indicadores que acabam gerando uma dinâmica de ações que não possibilitem concepções críticas e agentes transformadores.

[...] disputas essas que contribuem para o reconhecimento ou não dos direitos negados aos sujeitos jovens e adultos, para a instituição ou não da política pública, para identificação ou não com a política de educação dos trabalhadores via educação profissional e por fim para oferta ou não oferta (MARASCHIN, 2019, p. 41).

¹ Na Lei 9.394/96, a EJA passou a ser denominada modalidade da Educação Básica nas etapas do Ensino Fundamental e Médio.

Tais disputas são vividas pela diversidade dos sujeitos alvo da política pública e retratadas por Arroyo (2017), quando apresenta os trabalhadores-estudantes, em suas lutas diárias:

[...] vão chegando às escolas públicas e à EJA não lutam apenas pelos conhecimentos escolares a que têm direito. Disputam o direito a conhecimentos ausentes, sobre seu sobreviver, seu resistir. Saberes de *outra história* social, racial e de classe que vivenciam e que têm direito a saber para entender-se. Disputam o direito a que os saberes dessa outra história de segregação e de emancipação sejam incorporados como seu direito ao conhecimento (ARROYO, 2017, p. 12, grifo do autor).

Ao situar a pesquisa realizada, apresentam-se histórias de lutas e resistências, de segregação e emancipação, histórias de transformação e mudança. São estas historicidades, estes sujeitos e estas trajetórias que o estudo buscou conhecer.

Para além da oferta da EJA, a partir de 2005/2006, possibilitou-se, em âmbito nacional, cursos de EJA com currículo integrado à Educação Profissional e Tecnológica. Essa oferta se deu, inicialmente, por meio da criação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA²). Esses cursos proporcionam que o estudante conclua a Educação Básica (Ensino Fundamental (EF) ou Ensino Médio (EM) ao mesmo tempo em que realiza uma formação profissional, seja pela Formação Inicial e Continuada (FIC) ou curso Técnico de Nível Médio.

No ano de 2018, no Instituto Federal de Goiás, houve o 1º Encontro Nacional da Educação de Jovens e Adultos da Rede Federal³, no qual convencionou-se a utilização do termo EJA-EPT (PROEJA) ao referir a oferta do PROEJA. A alteração deu-se por acreditar que o mesmo é muito mais do que um programa de governo, sendo considerado uma política pública de fato e de direito. Optou-se, dessa forma, por utilizar a terminologia EJA-EPT ao referir-se ao PROEJA ou a qualquer outro programa governamental de oferta de EJA na forma integrada à EPT como meio de corroborar a necessidade do fortalecimento da perspectiva da oferta enquanto política pública.

² Base legal: Decreto nº. 5.478, de 24 de junho de 2005 e Decreto nº. 5.840, de 13 de julho de 2006

³ O 1º Encontro Nacional da Educação de Jovens e Adultos da Rede Federal realizou-se de 21 a 23 de maio de 2018, no Instituto Federal de Goiás. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/component/content/article/130-ifg/campus/cidade-de-goias/noticias-campus-cidadede-goias/8449-encontro-nacional-da-eja-aprova-proposicoes-para-efetivar-acesso-ermanencia-e-exito-dosestudantes>. Acesso em: 13 ago. 2022.

A EJA-EPT, seguindo as concepções do PROEJA, passou a ser ofertada em todo território nacional, especialmente pelas instituições que faziam parte da Rede Federal de Educação Profissional⁴. A oferta foi ampliada a partir de 2008, com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF).

Já a oferta da EJA-EPT ofertada no Ensino Fundamental de forma integrada com cursos de Formação Inicial e Continuada (EF/FIC), denominada PROEJA FIC, deu-se a partir de parcerias realizadas entre instituições da Rede Federal de Educação Profissional e as Redes Municipais de Ensino, ou estabelecimentos penais, a partir da Carta Convite realizada em 2009. Nesse sentido, esta pesquisa teve como foco de estudo a oferta da EJA-EPT (PROEJA FIC) realizada desde 2010 por meio da cooperação entre o IFFarroupilha *campus* Júlio de Castilhos (IFFar-JC) e a Rede Municipal de Ensino do município de Tupanciretã (RMET).

Em 2019, o IFFar recebeu um convite do MEC para fazer parte de um projeto para a oferta de cursos vinculados à política governamental denominada EJA Integrada EPT, criada pela Portaria nº 962/2021. Reconhecido como um projeto piloto, foram convidados doze (12) Institutos Federais para a oferta do programa EJA Integrada EPT. Segundo a coordenação geral da EJA-EPT do IFFar, esse projeto piloto ficou estagnado até 2021 em razão da pandemia do Covid-19. No ano de 2021, o IFFar propôs a expansão da oferta de EJA-EPT, via convite aos demais *campi* de sua abrangência. Atendendo ao convite, em 2022, participaram os *campi* Júlio de Castilhos e de São Vicente do Sul, os quais juntamente com as Secretarias Municipais de Educação de Júlio de Castilhos, Tupanciretã e Santa Maria ofertaram novos cursos de EJA-EPT (PROEJA FIC), vinculados ao programa EJA Integrada EPT.

Já em fevereiro de 2022, o MEC, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB), publicou no Diário Oficial da União (DOU) o Edital nº 17/2022 que tem como objeto o chamamento público de Adesão ao Programa de Apoio à oferta da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional - Programa EJA Integrada EPT na forma de submissão de projetos voltados para oferta de novos cursos. As instituições da RFECT são elegíveis, neste Edital, para a oferta de cursos da EJA para o EF e/ou EM.

⁴ Nesse período, conforme o Decreto nº 5.840/2006, compunham a Rede Federal de Educação Profissional, os Centros Federais de Educação Tecnológica, as Escolas Técnicas Federais, as Escolas Agrotécnicas Federais e as Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais.

Percebe-se que, nessa trajetória 2010-2023, o PROEJA passa por várias denominações: PROEJA Médio, PROEJA FIC, EJA-EPT, EJA Integrada à EPT. Contudo, neste estudo, optou-se por utilizar a terminologia EJA-EPT (PROEJA FIC), justamente por conter o nome do programa inicial da oferta e esse ser mais conhecido, como foi observado na realidade pesquisada.

Como problematização do estudo, definiu-se: Quais as transformações vivenciadas pelos estudantes que acessaram a política de EJA-EPT (PROEJA FIC) no município de Tupanciretã?

Para obter uma resposta significativa a essa problematização e atender aos objetivos planejados, foi desenvolvida a pesquisa intitulada **POLÍTICA DE EJA-EPT (PROEJA FIC): HISTORICIDADE, SUJEITOS E TRANSFORMAÇÕES**. O estudo, apresentado na forma de dissertação, faz parte do curso de Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PPGEPT) ofertado pelo Colégio Técnico Industrial de Santa Maria vinculado a da Universidade Federal de Santa Maria (CTISM – UFSM). Tal estudo está vinculado à Linha de Pesquisa 1: Políticas e Gestão em Educação Profissional e Tecnológica do PPGEPT.

Sua estrutura foi construída por meio dos estudos, análises e observações realizadas no Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Trabalho Pedagógico na Educação Profissional – Transformação e ligado ao projeto de pesquisa “Políticas de Educação Profissional e Trabalho Pedagógico no Brasil: experiências e transformações dos estudantes”.

Para tanto, teve-se como objetivo da pesquisa, analisar as transformações vivenciadas pelos que acessaram a política de EJA-EPT (PROEJA FIC) no município de Tupanciretã, ofertada em cooperação técnica pela RMET e o IFFar-JC. Para alcançar esse propósito, buscou-se outros elementos por meio dos objetivos específicos elencados da seguinte forma: Contextualizar as políticas de EJA-EPT no Brasil; Conhecer a historicidade da EJA-EPT (PROEJA FIC) no IFFar-JC; e Identificar as transformações vivenciadas através da política pelos estudantes nos aspectos pessoais, educacionais e profissionais.

O caminho foi ancorado em Flick (2009,2012), Gil (2002, 2008), Ferreira (2014, 2020) e Bardin (2016), autores que deram sustentação teórica ao estudo. Já para o aprofundamento teórico sobre a política educacional de EJA e EJA-EPT teve-se como base Maraschin (2015, 2019, 2020); Freire (1967,1991, 1996); Julião (2017); Vieira

Pinto (2010); e Arroyo (2017). As reflexões sobre os Institutos Federais apoiaram-se em Pacheco (2010) e Ramos (2014).

Também foram utilizados, enquanto base para a pesquisa bibliográfica, legislações nacionais de cunho geral e outros dispositivos legais como Decretos de criação do PROEJA (2005, 2006); Documentos Base do PROEJA (2007); Ofício Circular nº 40/2009; Portaria nº 962/2021; Edital nº 17/2022; PNE 2014-2024, Projeto Pedagógico dos Cursos, LDB 9394/96, dentre outros.

Para fins didáticos, esta dissertação foi estruturada em seis capítulos, sendo quatro seções de aprofundamento teórico, além da introdução e das considerações finais. Evidencia-se que os dados produzidos com a realização da investigação estão sistematizados em todos os capítulos deste estudo, procurando apresentar reflexões teóricas e práticas em todas as seções.

O segundo capítulo, que corresponde à primeira seção de aprofundamento teórico, foi denominado A Construção e o Desenvolvimento da Pesquisa. O mesmo foi constituído pelos seguintes itens: A Trajetória e a vinculação com a pesquisa em EJA-EPT, tendo como elemento principal a constituição da autora do trabalho em sua trajetória; Pesquisas sobre a EJA-EPT (PROEJA FIC) que versa sobre os estudos acadêmicos anteriores sobre a temática; Movimentos e Concepções da Pesquisa, que percorrerá sobre os caminhos metodológicos que foram recorridos na construção do estudo, e o subitem: O *Lócus* e os Sujeitos da Pesquisa, onde se apresenta o lugar e os sujeitos da EJA-EPT que participaram da pesquisa.

O terceiro capítulo, denominado A Política de Educação de Jovens e Adultos: Historicidades e Contradições, aborda, na primeira unidade, A Historicidade da EJA, apresentando reflexões acerca da EJA enquanto modalidade de ensino e da política no contexto brasileiro, sua historicidade; A EJA integrada Educação Profissional e Tecnológica, aponta a trajetória histórica e algumas reflexões acerca da integração curricular na modalidade.

Já o quarto capítulo aborda os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia como Promotores de Política de Inclusão. Nele, fazem-se reflexões acerca da constituição e direcionamentos da política de criação dos IF e sua importância no contexto nacional de educação. Neste capítulo, apresenta-se a EJA-EPT como política institucional no IFFar por ser o cenário em que esta pesquisa foi desenvolvida. Também, há mais uma subseção, intitulada A oferta da EJA-EPT: Do PROEJA FIC à EJA Integrada EPT, que aborda elementos da trajetória da EJA-EPT (PROEJA FIC)

desde sua implantação, ancorada no Ofício Circular nº 40/2009, até o Edital nº 17/2022.

O quinto capítulo trata da Integração das Redes de Ensino Federal e Municipal: a historicidade de uma realidade, onde é apresentada a historicidade da experiência da oferta da EJA-EPT (PROEJA FIC) realizada pela parceria estabelecida entre o IFFar-JC e o município de Tupanciretã, Experiências e Desafios da EJA-EPT: acesso, permanência e êxito, que retrata vivências da trajetória da oferta na realidade estudada e as transformações vivenciadas pelos sujeitos da/na EJA-EPT (PROEJA FIC).

Por fim, a última etapa é desenvolvida no capítulo denominado: Considerações finais, quando se retoma a problematização do estudo, os objetivos geral e específicos e tecem-se considerações, partindo dos dados produzidos.

Portanto, o próximo capítulo fará a apresentação do surgimento, embasamento e desenvolvimento da pesquisa e iniciará abordando as trajetórias, algumas reflexões e memórias da pesquisadora.

2 A CONSTRUÇÃO E O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Nunca um acontecimento, um fato, um feito, um gesto de raiva ou de amor, um poema, uma tela, uma canção, um livro tem por trás de si uma única razão. Um acontecimento, um fato, um feito, uma canção, um gesto, um poema, um livro se acham sempre envolvidos em densas tramas, tocados por múltiplas razões de ser de que algumas estão mais próximas do ocorrido ou do criado, de que outras são mais visíveis enquanto razão de ser. Por isso é que a mim me interessou sempre muito mais a compreensão do processo em que e como as coisas se dão do que o produto em si (FREIRE, 1992, p. 9).

Se para Paulo Freire, um acontecimento, um fato, um feito... não são formados por fatos isolados, este estudo também não é. Para manifestar um pouco da rede que o produz, este momento da escrita será apresentado em quatro seções. A primeira seção será constituída na primeira pessoa do singular, pois identifica a autora do trabalho em sua trajetória, os caminhos percorridos, seu pertencimento ao campo do estudo e pesquisa e a temática da proposta. Já a segunda seção versará sobre as produções acadêmicas no campo da EJA-EPT (PROEJA FIC). A terceira seção abordará os referenciais teóricos-metodológicos que identificam a pesquisa, como foi elaborada e quais escolhas foram realizadas para atender à problematização e aos objetivos. Além disso, expõe os movimentos da pesquisa utilizados para a produção dos dados. A quarta seção apresenta o campo empírico da pesquisa.

2.1 A TRAJETÓRIA E A VINCULAÇÃO COM A PESQUISA EM EJA-EPT

Apresento, nesta seção, um memorial com fragmentos de minha trajetória de vida. Tarefa nada fácil: falar de nossas vivências, de como nos constituímos e nos transformamos. Inúmeros fatores externos exercem influência em quem somos, éramos e seremos, ações que vão nos remodelando, adaptando, reconstruindo e humanizando.

Nasci em 1981, em uma comunidade rural chamada Comércio, distante 23 km do município a que pertence, Nova Palma, um pequeno município localizado na área central do estado do RS. Filha de pequenos agricultores que tinham, essa atividade, como meio de subsistência.

Minha mãe sempre foi grande incentivadora da leitura, mesmo que contássemos com acervo restrito devido às condições econômicas. Líamos desde livros de receitas, folhetos de oração, encartes publicitários, revistas e jornais antigos.

Conduzidos (eu e meus irmãos) por nossa incentivadora, tínhamos que inventar histórias sobre as figuras que se apresentavam em embalagens de gêneros alimentícios, imagens de recortes, etc.

Recorrendo a minhas memórias, essas artimanhas supriram a falta de incentivo à educação do campo e as dificuldades econômicas familiares. A educação no campo, ainda hoje, tem seus limites e dificuldades, conforme aponta Arroyo:

A história da nossa educação escolar tem mostrado que a escola pública demora a chegar às periferias urbanas, e nem chegou, por séculos, ao campo. A história mostra ainda que, quando as escolas vão chegando, chegam apenas para letramentos, para ensinamentos-aprendizagens de noções elementaríssimas de conhecimentos escolares (ARROYO, 2017, p. 78).

Da citação de Arroyo, corroboro que, na época, pelo menos nas escolas do interior, não havia Educação Infantil, portanto iniciei minha caminhada escolar aos sete anos de idade na Escola Municipal de Primeiro Grau⁵ Incompleto Rui Barbosa, ali mesmo na comunidade do Comércio. Era uma escola multisseriada⁶. Possuía, em média, trinta e poucos alunos, sendo todos filhos dos pequenos agricultores residentes na comunidade. A Escola ofertava da primeira à quinta série, sendo que os estudantes da primeira à terceira série tinham aula na mesma sala com uma professora. As turmas de quarta e quinta séries tinham aula na outra sala de aula com outra professora. Essas duas professoras também exerciam as funções de diretora, merendeira e eram responsáveis pela limpeza da escola. Enfim, desempenhavam diferentes funções, conforme as necessidades da instituição.

Já, enquanto cursava a quinta série, pela primeira vez o município de Nova Palma implantou o transporte escolar. Esse fato foi significativamente importante enquanto possibilidade para os estudantes da área rural do município concluírem o antigo Primeiro Grau, hoje Ensino Fundamental. Até então, o estudante que quisesse continuar estudando deveria conseguir morar perto de uma escola que ofertasse o Primeiro Grau completo e, de preferência, o Segundo Grau também, o que para mim significava ir morar próximo da única escola do município que tinha estes níveis de

⁵ A LDB 5692/71 classificava o ensino enquanto Primeiro e Segundo Grau.

⁶ “As classes multisseriadas são uma forma de organização de ensino na qual o professor trabalha na mesma sala de aula, com várias séries do Ensino Fundamental simultaneamente, tendo de atender a alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes”. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/perguntas-e-respostas-o-que-sao-as-classes-multisseriadas>. Acesso em: 04 out. 2022.

ensino e que se localizava distante 23 km, em estrada de chão, da residência da minha família.

Em razão desse empecilho, meus irmãos (um irmão e duas irmãs) que são mais velhos do que eu, encerraram suas trajetórias escolares ao concluírem a quinta série, a exemplo de meus pais que também tiveram reduzida escolaridade, pois somente conseguiram cursar até a terceira série. Assim sendo, é praticamente impossível não se emocionar ao fato de que tantas trajetórias escolares foram e ainda são marcadas pela falta de oportunidades, fazendo com que a luta pela educação tenha se tornado inerente a mim.

São sonhos que não se realizam, profissões que não se concretizam, percursos pré-determinados, transformações que dificilmente irão acontecer e uma vida marcada pelo fracasso e determinação social de trabalho na agricultura de subsistência:

Nessa estreiteza de percursos, o percurso escolar lhes prometia, desde a pré-escola, a possibilidade de chegar a outros percursos sociais, raciais e espaciais. De trabalho. Mudar de lugar espacial mudando de lugar social pelo domínio das letras, do diploma (ARROYO, 2017, p. 26).

Arroyo traduz, em suas palavras, a esperança de mudar de vida através da educação. Essa perspectiva de transformação se desfaz quando não se tem a oferta da escolaridade, ou quando estas trajetórias escolares são descontínuas, situação muito frequente em periferias urbanas e também nas áreas rurais brasileiras, sobretudo de jovens e adultos.

Seguindo minha trajetória, realizei todos os anos seguintes da Educação Básica na Escola Estadual de Educação Básica Tiradentes, na cidade de Nova Palma. Para cursar, precisava levantar em torno das 5h e 30 minutos da manhã para acessar o transporte escolar. Com superlotação, veículos em péssimas condições, percorríamos um trajeto longo e árduo, composto de estrada de chão em muitas comunidades da área rural de Nova Palma: poeira, atoladouros, problemas mecânicos, etc. mas íamos na certeza de ser uma oportunidade única para os jovens interioranos.

A chance que muitos queriam ter e não tiveram. Arroyo aponta com clareza as dificuldades que muitos jovens do campo vivem em suas trajetórias escolares, muitas vezes sem ter consciência de que o direito à educação estava lhes sendo negado:

Sem direito a ter direitos. [...] sem direito aos direitos humanos. Um olhar que persiste no pensamento e nas políticas educacionais, sociais desde a educação colonizadora, olhar segregador incorporado na educação republicana e até democrática (ARROYO, 2017, p. 80).

Nesse rol de dificuldades e privações de direitos, certamente o cansaço, a fome, o sono, dentre outros fatores, atrapalhavam a jornada. Muitos desistiam, muitos precisavam perder muitas aulas em razão da necessidade familiar de mão de obra nas safras, sem “entender sua condição de segregados do direito a ter direitos” (ARROYO, 2017, p.79), mas muitos também persistiam.

Durante o Segundo Grau, atual Ensino Médio, realizei as provas do Programa Especial de Ingresso ao Ensino Superior (PEIES)⁷ da UFSM e tive acesso, em 2000, ao curso de Educação Especial – Habilitação Deficientes Mentais. Ao longo dos quatro anos da graduação, participei de alguns projetos de pesquisa e extensão, sempre trabalhando com jovens, adultos e idosos. Participei de projetos que muito me ensinaram como com grupos de jovens com Síndrome de Down, com adultos e idosos asilados, com Equoterapia, com idosos cegos, com um público tão significativo de jovens, adultos e idosos que, por alguma razão, não estavam inseridos na Educação Básica, dita regular.

Logo após concluir a graduação, iniciei o curso de pós-graduação em Ciência e Pesquisa do Movimento Humano, ainda pela UFSM, momento em que, na especialização, desenvolvi a monografia intitulada “Um estudo sobre Idosos Asilados com Cegueira Adquirida”. No ano de 2005, ingressei no mundo do trabalho, fui professora de Educação Especial no magistério público do estado do Paraná e, na sequência, no magistério público do município de Pinhal Grande (RS), onde tive novas e importantes aprendizagens, mas me detive ao trabalho com jovens e adultos, agora especificamente com deficiência intelectual ou múltipla.

Seguindo para o ano de 2010, assumi o cargo de servidora técnica administrativa em educação pelo IFFar, desempenhando o cargo de Assistente de Alunos, ocupação essa que, como o próprio nome diz, traz, na essência, o olhar

⁷ O PEIES foi um programa experimental de ingresso ao ensino superior criado por meio da resolução nº 019/95 e teve como intuito dividir o vestibular em três provas aplicadas ao final de cada ano letivo do ensino médio. Na UFSM, a última edição do PEIES foi em 2011. Disponível em: <https://www.ufsm.br/2011/11/11/falta-um-mes-para-o-vestibular-e-para-ultima-edicao-do-peies/>. Acesso em: 10 out. 2022.

voltado ao estudante⁸, às transformações vivenciadas por esses em sua trajetória educacional.

Assim, considerando o estudante como sujeito maior de todo processo educativo e para quem todo o trabalho pedagógico é voltado “Acredita-se que pelo trabalho pedagógico é possível a mediação dialética, na qual se pode criar e recriar. [...] E este processo movimenta e transforma os sujeitos” MARASCHIN (2015, p. 95). Podemos observar que a transformação dos sujeitos através da educação não é de responsabilidade exclusiva do professor, mas de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo. Afinal, educar não é uma transferência de saberes, em que o educador entrega o saber pronto ao estudante, mas sim uma construção de saberes no cotidiano escolar e, nesse movimento, transformam-se os envolvidos. Na obra “Sete Lições sobre a Educação de Adultos” (VIEIRA PINTO, 2010), compreende-se a importância da educação como processo de transformação humana. Nas palavras do autor, “Não se trata da entrega de um embrulho de uma pessoa para outra, mas de possibilitar uma modificação no modo como essa outra pessoa, que é o aluno, está capacitado para receber embrulhos” (VIEIRA PINTO, 2010, p. 12).

Partindo da minha experiência de vida, da vinculação com a EJA e com a EPT, considero muito importante a possibilidade do prosseguimento nos estudos, sejam eles realizados na idade própria ou não. Tão importante quanto a continuidade dos estudos, percebe-se a formação profissional como primordial. A integração da EB com a EPT, especialmente na EJA, de acordo com Maraschin (2015, p. 115), “[...] pode trazer à reflexão os mecanismos que contribuem para o não desenvolvimento da educação e pode-se tornar chave para um novo projeto de educação, que integre educação e trabalho como direito social efetivamente humano”.

Ancorada nas vivências que minha trajetória de vida permitiu construir, foi elaborada a temática desta pesquisa: as transformações vivenciadas pelos estudantes de um curso de EJA-EPT (PROEJA FIC). Para dar início ao estudo, buscou-se, junto ao Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES), os estudos anteriores sobre essa temática, os quais serão apresentados na próxima seção.

⁸ Segundo o edital de abertura de vagas do IFFar, o assistente de alunos é um cargo de nível médio, com atribuições que incluem a orientação dos alunos, dentro da dependência do instituto, zelando pela sua integridade. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/ultimas-noticias/item/14614-iffar-publica-edital-de-concurso-p%C3%BAblico-para-t%C3%A9A9cnicos-administrativos-em-educa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 15 dez. 2022.

2.2 PESQUISAS SOBRE A EJA-EPT (PROEJA FIC)

A proposta de cursos de EJA de forma integrada à EPT, por meio de Formação Inicial e Continuada (FIC), teve inicialmente sua oferta vinculada ao PROEJA FIC. Dessa forma, buscou-se, junto ao Catálogo de Teses e Dissertações⁹ no portal da CAPES, os estudos anteriores que abordaram a temática do PROEJA FIC. As buscas foram realizadas sem recortes no lapso temporal e com abrangência de todo território nacional.

A plataforma do Catálogo de Teses e Dissertações faz parte do portal da CAPES/MEC, sendo de domínio público. Segundo dados que constam no site oficial, a mesma foi criada como forma de facilitar o acesso às produções das pós-graduações brasileiras como teses e dissertações. Assim, a plataforma permite buscas com diversos filtros, tais como: palavra-chave, ano, nome do autor, orientador, instituição, programa de pós-graduação, dentre outros.

Nesse sentido, utilizando como descritor¹⁰ (palavra-chave) - PROEJA FIC - e sem acrescentar qualquer outro filtro para a realização da busca, foram encontrados um total de trinta e nove (39) trabalhos publicados relativos à temática pretendida. Das obras encontradas, são sete (7) teses de doutorado, vinte e sete (27) dissertações de mestrado acadêmico e cinco (05) dissertações de mestrado profissional.

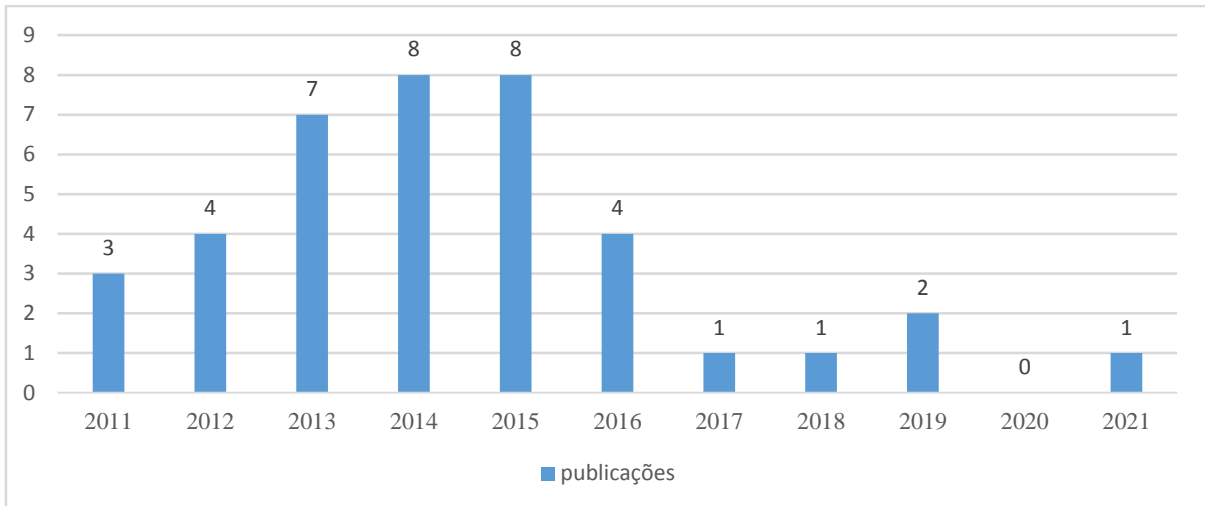
Após essa observação inicial, optou-se por apresentar esses dados em duas etapas. A primeira que corresponde aos dados descritivos da pesquisa: ano, instituição, programa de pós-graduação e a segunda com dados qualitativos da pesquisa em que serão relatadas discussões sobre as temáticas abordadas nesses estudos.

Inicia-se a apresentação dos dados descritivos presentes nos estudos anteriores sobre PROEJA FIC encontrados no Catálogo de Teses e Dissertações, com dados quantitativos: Ano de defesa x Quantidade publicada, conforme o Gráfico 1.

Gráfico 1 - Ano de defesa das pesquisas x quantidade de publicações (2011 a 2021)

⁹ Mesmo não tendo a intenção de organizar o “estado da arte” (ROMANOWSKI; ENS, 2006), buscou-se, nesse item, apresentar os estudos anteriores sobre a temática pesquisada.

¹⁰ A busca foi realizada em junho de 2022.



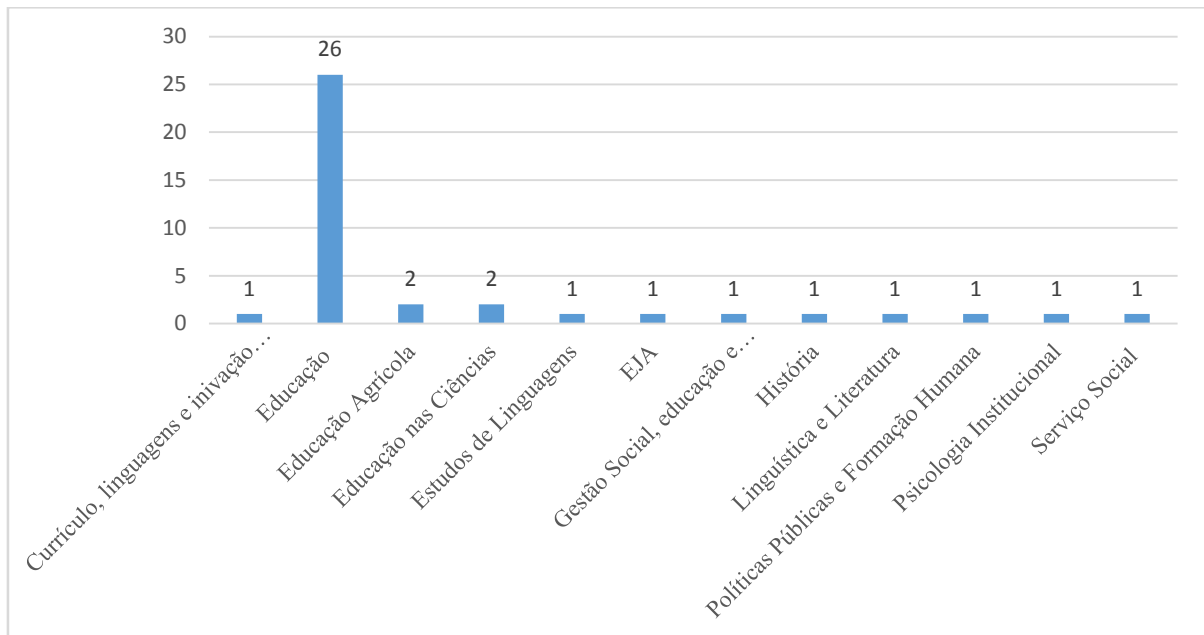
Fonte: Catálogo de Dissertações e Teses (2022).

Como se pode observar, as pesquisas tiveram seu início em 2011, tendo como provável fator de incentivo o envio pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação (MEC), o Ofício Circular nº 40/2009 às Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (RFEPCT), o qual convidava as referidas instituições a implantarem cursos de PROEJA FIC. O documento previa abertura de cursos de PROEJA FIC a partir de julho de 2009. As pesquisas permaneceram apresentando índices um pouco mais elevados até 2016, tendo seu ápice no período correspondente aos anos de 2014 e 2015, época em que observa-se oito (8) publicações em cada ano. Os números tiveram uma queda significativa a partir de 2017, sendo que, no ano de 2020, não foi encontrada nenhuma defesa de trabalho de dissertação e tese.

Para compreensão desses percentuais, corrobora-se as palavras de Saviani em uma entrevista concedida a Hermida; Lira (2018, p. 784) quando o renomado educador diz que “agir como se a educação fosse isenta de influência política é uma forma eficiente de colocá-la a serviço dos interesses dominantes”. Para tanto, é válido mencionar o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, em 2016, denominado pelo mesmo educador, na supracitada entrevista, como tendo sido um “golpe jurídico-midiático-parlamentar” (HERMIDA; LIRA, 2018, p. 782), bem como a sua representação no financiamento à educação pública e às pesquisas brasileiras.

Um segundo resultado obtido se relaciona ao programa de pós-graduação onde a pesquisa foi desenvolvida e pode ser observado no Gráfico 2.

Gráfico 2 - Programa de pós-graduação das pesquisas x quantidade de publicações (2011 a 2021)



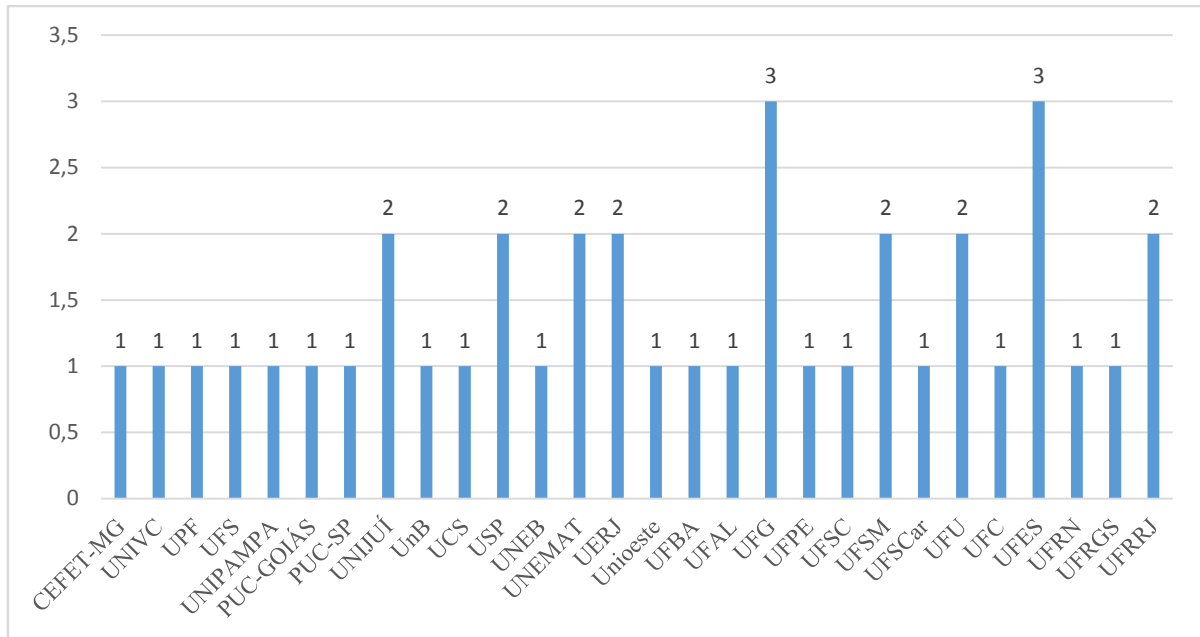
Fonte: Catálogo de Dissertações e Teses (2022).

Os números apresentados no Gráfico 2 mostram a preponderância das pesquisas com relação temática à EJA-EPT (PROEJA FIC) em programas de mestrado e doutorado em Educação. A Educação Agrícola e Educação nas Ciências com dois (2) resultados cada um, somam o segundo maior resultado. Os demais programas apresentam uma pesquisa para cada programa de pós-graduação.

Destaca-se o fato de que os programas de pós-graduação em EPT não desenvolveram, até a data da realização da pesquisa no portal da CAPES, nenhuma pesquisa com a temática PROEJA FIC. Apresenta-se esse dado, visto que, este programa corresponde, como o seu próprio nome já diz, à integração da EB com a EPT.

O terceiro dado descritivo apresentado se relaciona com a instituição de ensino onde a pesquisa foi realizada e é apresentado no Gráfico 3.

Gráfico 3 - Instituições - educacionais em que foram realizadas as pesquisas



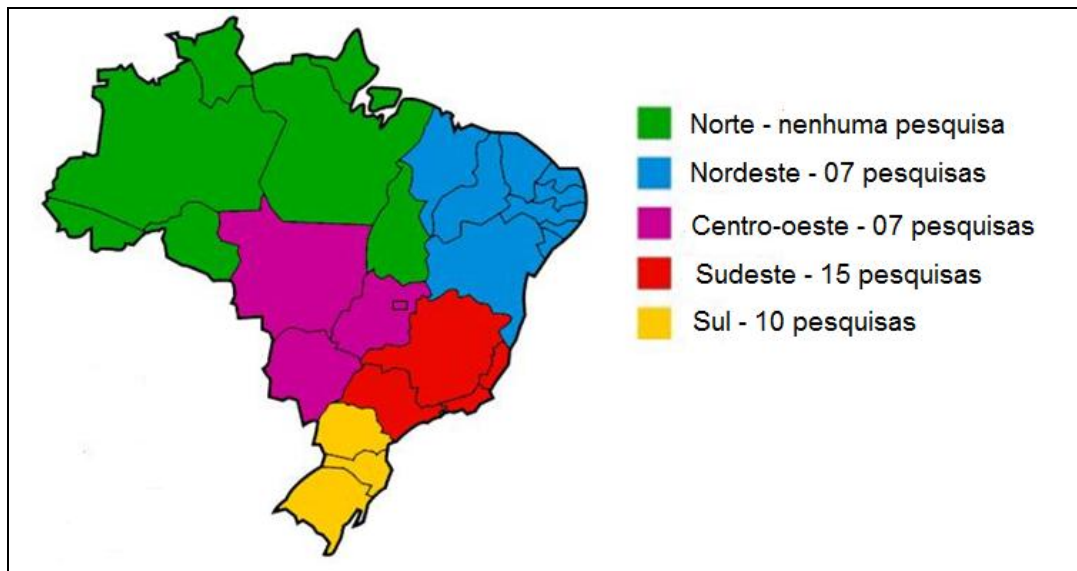
Fonte: Catálogo de Dissertações e Teses (2022).

Obteve-se, assim, como resultado por meio da plataforma da CAPES, vinte e oito (28) instituições de ensino em que foram desenvolvidas pesquisas sobre o PROEJA FIC. As instituições são as seguintes: Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC), Fundação Universidade de Passo Fundo (UPF), Fundação Universidade Federal de Sergipe (UFS), Fundação Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC – Goiás), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC – SP), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI), Universidade de Brasília (UnB), Universidade de Caxias do Sul (UCS), Universidade de São Paulo (USP), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

Ao analisar as instituições, observou-se que, dessas, dezesseis (16) são públicas federais, cinco (05) públicas estaduais e sete (07) são privadas. Do total de publicações, trinta e uma (31) ocorreram em instituições públicas (federais e estaduais) e oito (8) em privadas.

Geograficamente, o Brasil é dividido em cinco (05) regiões, organizadas a partir do agrupamento de unidades federativas com características semelhantes. As regiões são: sul, sudeste, centro-oeste, nordeste e norte, conforme o mapa mostrado na Figura 1:

Figura 1 - Regiões do Brasil



Fonte: Elaborado pela autora (2023), elaborado a partir de <https://www.coladaweb.com/geografia-do-brasil/as-cinco-regioes-do-brasil>

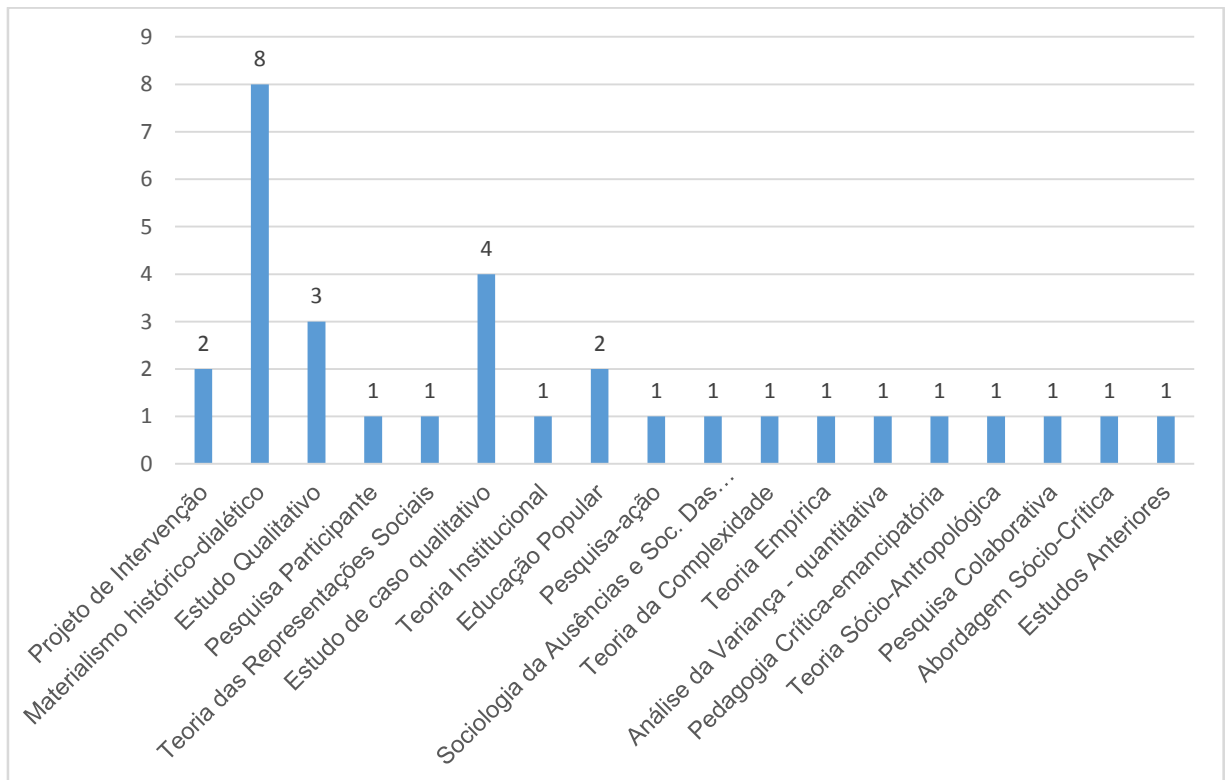
Quanto à localização, no território nacional, das instituições em que foram realizadas as pesquisas, tendo como base as regiões do Brasil, observou-se que dez (10) pesquisas foram realizadas na região sul do Brasil, quinze (15) na região sudeste, sete (07) na região centro-oeste, sete (07) na região nordeste e nenhuma na região norte.

Feita a verificação dos dados descritivos das pesquisas, passou-se para o segundo momento, quando foram analisados dados qualitativos das pesquisas, presentes nos resumos resultantes da busca realizada no Catálogo de Teses e Dissertações. Nessa seção, como já exposto anteriormente, apontar-se-ão discussões sobre as temáticas encontradas nos estudos anteriores, baseando-se em categorias de análise.

Dos trinta e nove (39) estudos encontrados, sete (07) não possuem o resumo disponível por serem trabalhos anteriores à Plataforma Sucupira. Dessa forma, não serão analisados, pois não constam dados suficientes para a análise qualitativa da temática. Portanto, a busca foi realizada em trinta e dois (32) resumos.

Quanto aos fundamentos teóricos metodológicos, apresenta-se o Gráfico 4.

Gráfico 4 - Fundamentos Teóricos Metodológicos

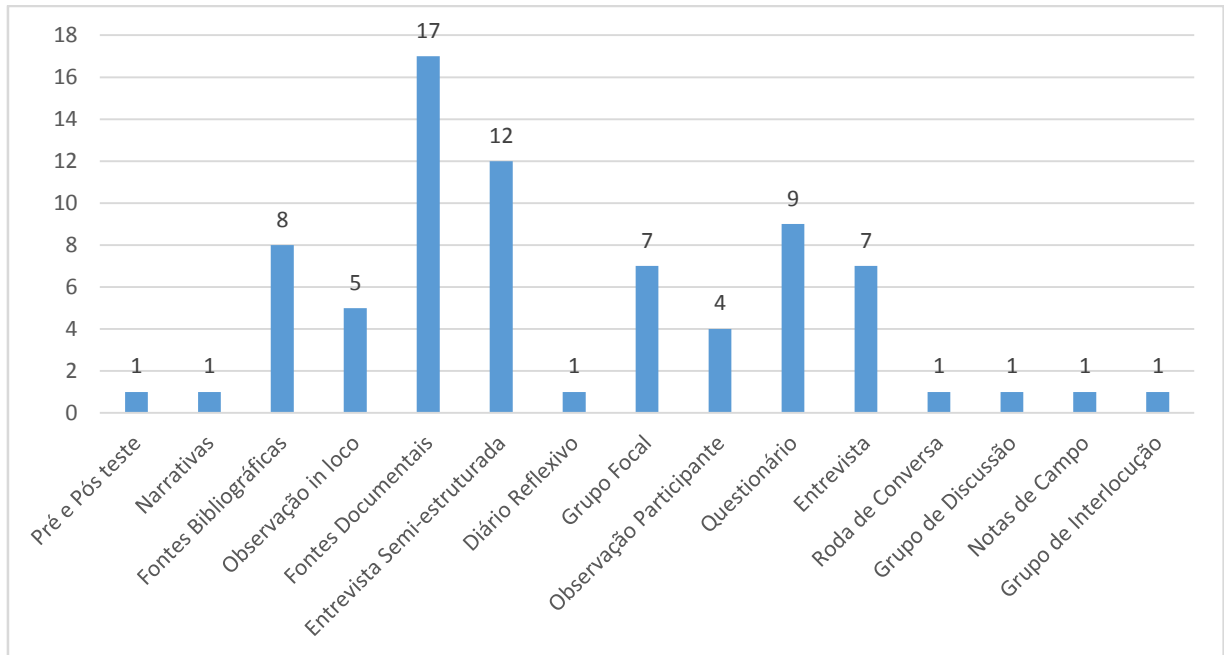


Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Por meio dos princípios de pesquisa utilizados nos trabalhos, foi possível observar grande variedade de informações, conforme dados do Gráfico 4, sendo que em alguns estudos, permaneceram duvidosas as informações sobre esse item analisado.

Quanto aos instrumentos de produção de dados, foi observada uma gama diversa, as quais são apresentadas no Gráfico 5, a seguir.

Gráfico 5 - Instrumentos de produção de dados



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Pontua-se, também, que em dois (2) trabalhos não foi possível encontrar, no resumo da pesquisa, informações sobre a produção dos dados. Logo, após a leitura dos resumos das trinta e duas (32) pesquisas, as mesmas foram organizadas em seis (6) categorias, conforme as características presentes nos resumos e nos títulos. São elas:

1) Formação de professores e trabalho docente: tópico encontrado em oito (08) trabalhos. Os temas variam desde análises sobre a formação continuada de professores que atuam/atuaram nos cursos de PROEJA FIC, como proposta de reconstrução de suas práticas na busca de proporcionar um currículo integrado que propicie elevação de escolaridade e possibilidades reais de acesso ao mundo do trabalho. Outro aspecto presente nessa categoria diz respeito à avaliação e à construção de reflexões, acerca do trabalho desenvolvido pelos professores junto aos cursos de PROEJA FIC.

2) Acesso, permanência e êxito: nessa categoria, foram encontrados quatro (04) estudos, que apresentam reflexões sobre evasão dos estudantes nos cursos de PROEJA FIC, elementos que colaboram para a permanência dos estudantes nos cursos e estudos de casos sobre abertura de cursos. Basicamente, são trabalhos que retratam uma realidade específica dos *lôcus* onde as pesquisas foram realizadas.

3) Políticas Públicas: foram caracterizadas sete (07) pesquisas. É uma categoria com características mais amplas, que apresenta diversos elementos

significativos. Um dos trabalhos problematiza as políticas públicas educacionais da Rede CERTIFIC e do PROEJA FIC, fundamentado na Educação Popular e na compreensão da educação como prática social. Um outro estudo apresenta elementos sobre a construção do currículo, na perspectiva da integração em uma escola do campo que ofertava o PROEJA FIC e passa a receber o financiamento do PROEJA FIC/PRONATEC. Em relação ao terceiro trabalho, a análise apresenta uma perspectiva emancipatória dos Projetos Pedagógicos dos cursos PROEJA FIC ofertados por um determinado IF. Nessa categoria, também, encontram-se pesquisas sobre a implantação, a implementação e a oferta de cursos de PROEJA FIC, sejam eles em espaço prisional ou não.

4) Transformações decorrentes da escolarização: com essa temática, foram encontrados sete (07) trabalhos em que os autores buscaram compreender as mudanças que ocorreram na vida dos estudantes, nos aspectos profissional e pessoal, decorrentes da participação em cursos de PROEJA FIC. Os trabalhos se basearam em relatos de uma realidade específica e apresentam experiências de todos os níveis do EF, desde a alfabetização e o letramento até aos anos finais. Observou-se que, do total de trabalhos classificados, três (03) foram realizados com comunidades de pescadores. Esse dado permite inferir que essas comunidades eram formadas por sujeitos com baixa escolaridade e que puderam então se beneficiar da escolarização integrada, proporcionada pelos cursos do PROEJA FIC. A categoria apresenta cursos nos quais foi possível observar transformações significativas através da volta à escolarização e da integração curricular e também traz experiências de cursos que não atingiram totalmente seus objetivos.

5) Análise de um componente curricular ou da prática de um profissional: classificou-se, nessa categoria, cinco (05) pesquisas. Elas apresentam estudos realizados com enfoque na corporeidade/Educação Física; produção oral e escrita/Língua Portuguesa, operações matemáticas, narrativas no ensino da História e prática profissional do Assistente Social, em cursos de PROEJA FIC.

6) Estudos anteriores: finalmente, essa categoria apresenta um (01) único trabalho, onde o autor realizou uma análise dos estudos anteriores sobre o PROEJA e o PROEJA FIC, no período de 2010 a 2017, na região sudeste do Brasil.

Diante dos estudos apresentados, constatou-se uma queda nas pesquisas que envolvem a temática. Dessa forma, é possível depreender que esses dados indicam a falta de investimento que essa importante política pública educacional vem sofrendo

no espaço político brasileiro desde 2016, quando governos com características conservadoras em relação a aspectos sociais, como a EJA e a EJA-EPT, assumiram o poder no Brasil. Cargnin, *et al.* (2023) corroboram essa afirmação:

Instalou-se um clima, promovido, em especial, pelo Governo Federal, de meritocracia, de descrédito nas instituições educacionais, sobretudo nas universidades, desvalorização da ciência e dos profissionais envolvidos com a educação, como também a falta de credibilidade das pesquisas científicas. Esse clima tenso que recaiu sobre as instituições e seus profissionais estiveram aliados a uma forte redução de investimentos no âmbito educacional (CARGNIN, *et al.*, 2023, p. 46).

No período de 2016 a 2022, direitos coletivos e populares ficaram desprestigiados em detrimento aos direitos individuais. Nesse sentido, houve desvalorização da política pública educacional de EJA-EPT e da educação como um todo, enquanto transformadora e equalizadora das classes sociais brasileiras.

Outra constatação é o fato de não haver, até o momento deste estudo, nenhuma pesquisa realizada com esta temática no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica oferecido pelos IF, o ProfEPT¹¹, aliás em nenhum programa de EPT. Esse fato gera estranhamento, justamente por ser uma oferta que abrange várias áreas do conhecimento, conforme observado em Cargnin, *et al.* (2023): “Essa política possui aspectos sociais, econômicos, políticos e perpassa por várias temáticas, podendo ser abordada por diversos olhares que defendem e aclamam por transformações através da educação”. (CARGNIN, *et al.*, 2023, p. 47).

O IFFar oferta a EJA-EPT (PROEJA FIC) por meio do PROEJA FIC desde 2010 e, das pesquisas encontradas, três foram realizadas nessa Instituição de Ensino. A primeira, em 2013, quando foi pesquisada a formação pedagógica ofertada aos professores que trabalhavam nos cursos de PROEJA FIC. Realizada especificamente no *campus* JC, teve como público-alvo os docentes da RMET e professores da Rede Federal de Ensino, vinculados ao IFFar. A segunda pesquisa foi realizada no mesmo ano, no *campus* São Borja, com a proposta de intervenção junto aos estudantes do PROEJA FIC para a resolução de cálculos matemáticos. Já a terceira pesquisa

¹¹ O ProfEPT é um programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, com um mestrado profissional em educação profissional e tecnológica em rede nacional, da área de ensino, reconhecido pela CAPES, MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/43721>. Acesso em: 05 jan. 2023.

buscou compreender as políticas educacionais no âmbito da EJA-EPT e o trabalho pedagógico realizado nos Institutos Federais do RS.

Também, outras pesquisas realizadas no IFFar-JC foram encontradas, publicadas no livro “PROEJA FIC: Educação Inicial e Continuada” (2010) que traz trabalhos realizados no Curso de Especialização PROEJA do RS, realizado de 2008 e 2010, a partir da parceria entre a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), o Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS) e o IFFar. A coleção intitulada “Cadernos do PROEJA II Especialização Rio Grande do Sul” conta com nove volumes. O volume 1 apresenta e traz reflexões sobre o PROEJA FIC. Esse livro apresenta trabalhos de quatro turmas da especialização formadas por docentes e técnicos administrativos dos *campi* Bento Gonçalves (IFRS), Alegrete (IFFar), Júlio de Castilhos (IFFar) e da Faculdade em Educação da UFRGS. As pesquisas realizadas no IFFar serão apresentadas no Quadro 1:

Quadro 1 - Pesquisas do Livro “PROEJA FIC: Educação Inicial e Continuada”

	Descrição
Pesquisa 1	Descreve o curso de PROEJA FIC em Piscicultura, realizado em cooperação entre o <i>campus</i> Alegrete e a Rede Municipal de Ensino de Cachoeira do Sul – RS;
Pesquisa 2	Desenvolvida no <i>campus</i> JC, busca conhecer o profissional que atua no PROEJA FIC através de autobiografias;
Pesquisa 3	Realizada no IFFar-JC, faz uma reflexão sobre a juvenilização da EJA e a percepção da escola frente aos desejos e modos de ser desses jovens da classe popular;
Pesquisa 4	Tem como <i>lócus</i> o <i>campus</i> de Alegrete e apresenta reflexões acerca da implantação e implementação de um Curso de PROEJA FIC - Informática, realizado em parceria entre o IFFar, <i>campus</i> Alegrete e a Rede Municipal de Ensino de Alegrete;
Pesquisa 5	Feita junto ao IFFar-JC, trata da implantação do PROEJA FIC no município de Júlio de Castilhos.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Como se pode observar, vários trabalhos foram realizados¹² e abordaram conteúdos significativos sobre o PROEJA FIC no IFFar. A produção dos mesmos se deu especialmente em razão da especialização em PROEJA RS. Mesmo os cursos da EJA-EPT (PROEJA FIC) permanecerem ofertando seus cursos, formando novos

¹² Apresenta-se como exemplo: MARASCHIN, Mariglei Severo.; *et al.* **PROEJA FIC: Educação Inicial e Continuada**. Pelotas: Editora Universitária/UFPEL, 2010.

estudantes, tendo novos desafios e configurações, enfrentando novas e antigas lutas, as pesquisas relacionadas à temática tiveram uma queda expressiva.

2.3 MOVIMENTOS E CONCEPÇÕES DA PESQUISA

Produzir pesquisa é ser criativo, reinventar a história e os fazeres humanos sob um olhar particular. Trata-se de uma atividade coletiva, cuja função primordial é atribuir sentidos ao cotidiano, revendo e significando identidades e histórias (FERREIRA, 2009, p. 44).

Partiu-se dessa reflexão acerca da pesquisa que a autora apresenta, para observar o quão instigante essa ação pode ser e o tanto de rigor que é necessário para que a atividade tenha cunho científico. Guarda-se a lição de ser construída coletivamente, na interação entre pesquisador/pesquisado e ao refletir sobre os sentidos do cotidiano e os significados que as histórias produzidas pelos sujeitos, em se tratando do aspecto qualitativo da pesquisa em educação.

Esta, portanto, é uma pesquisa com abordagem qualitativa, que procura conhecer o sujeito nas suas relações, características, além de apresentar a história que o envolve, o constrói e o transforma. Segundo Gatti e Andre (2013), as pesquisas qualitativas,

[...] vieram a se constituir em uma modalidade investigativa que se consolidou para responder ao desafio da compreensão dos aspectos formadores/formantes do ser humano, de suas relações e construções culturais, em suas dimensões grupais, comunitárias ou pessoais (GATTI, ANDRE, 2013, p. 30).

Assim sendo, nessa perspectiva de interação entre pesquisador e os sujeitos da pesquisa, buscando compreender os aspectos formantes do ser humano, pensa-se nos instrumentos de produção dos dados. Com esse horizonte, os dados da pesquisa são produzidos e não coletados, pois o pesquisado não é visto como um fornecedor de dados, e sim como parte de interações significantes histórico-relacionais.

Pertinente informar, também, que antecedente a qualquer movimento da pesquisa, o então projeto investigativo foi registrado no Gabinete de Projetos da UFSM, sob o nº 057329.

Entende-se a pesquisa de acordo com Gil (2002), que afirma que a pesquisa é um processo racional que visa obter respostas aos problemas propostos. Por conseguinte, ao apresentar-se uma problematização e não se ter à disposição informações suficientes ou quando as informações se encontram em desordem, para se obter uma resposta consistente, opta-se pela pesquisa. Para tanto, utilizam-se métodos e técnicas e outros procedimentos científicos adequados, a fim de lhe conceder rigor. De acordo com Gatti e André (2013), o rigor nos estudos demanda métodos e instrumentos necessários para a aproximação significativa do real para que se possa ter produção de conhecimento confiáveis.

Este estudo debruçou-se aos aspectos qualitativos do fenômeno estudado, quais sejam as transformações vivenciadas pelos estudantes que acessaram a política da EJA-EPT (PROEJA FIC) no município de Tupanciretã. Ao pensar em pesquisas qualitativas, Gatti e André (2013) argumentam sobre a possibilidade da busca do conhecimento sobre o humano-social e o humano-educacional como uma espécie de mergulho em interações nas quais os sentidos são produzidos e os significados construídos. Segundo esses autores, a abordagem qualitativa utiliza “[...] a interpretação em lugar da mensuração, a descoberta em lugar da constatação, e assume que fatos e fatores são intimamente relacionados.” (2013, p. 30).

Nesse sentido, os estudos com abordagem qualitativa, em consonância com o pensamento de Gatti e André (2013), constituem-se em uma modalidade investigativa que se desafia a compreender os aspectos formantes do humano, suas relações e construções, sejam elas pessoais, grupais ou comunitárias. De acordo com Flick (2009, p. 37), “A pesquisa qualitativa dirige-se à análise de casos concretos em suas peculiaridades locais e temporais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais”. O estudo que se propôs alicerça-se na concepção deste autor e visa analisar a política educacional de EJA-EPT na perspectiva dos estudantes.

Quanto ao método, esta pesquisa caracteriza-se como exploratória e descritiva. Para Gil (2008, p. 27), as “[...] pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato”. Dessa forma, buscam esclarecer conceitos, ideias, ou seja, mais informações do assunto estudado, para uma investigação posterior mais ampla.

Proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado (GIL, 2002, p. 41).

Já nas pesquisas descritivas, o pesquisador analisa e observa os fatos, sem interferir nos mesmos. Gil (2008) esclarece que ocorre, nesse tipo de pesquisa, uma descrição das características de um determinado fenômeno, população ou grupo. Para tanto, utilizam-se de instrumentos de produção de dados padronizados. Gil (2008, p. 28) apresenta que “[...] algumas pesquisas descritivas vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, pretendendo determinar a natureza dessa relação”.

Como descrito anteriormente, os objetivos do estudo estão em consonância às perspectivas da pesquisa exploratória e descritiva, pois sua apresentação vai ao encontro do passo a passo planejado para a sua composição. Faz-se, assim, um elo entre referenciais teóricos estudados, instrumentos de produção de dados e a busca por conhecer a realidade estudada nas turmas de EJA-EPT (PROEJA FIC).

Almejando alcançar os objetivos deste estudo e tendo como recorte temporal as turmas de 2021, 2022 e 2023, a pesquisa se propôs a analisar as transformações vivenciadas pelos estudantes da oferta da EJA-EPT (PROEJA FIC) fruto da cooperação técnica realizado pela RMET e o IFFar-JC. Para tanto, têm-se os seguintes objetivos específicos: contextualizar as políticas de EJA-EPT no Brasil; conhecer a historicidade da EJA-EPT (PROEJA FIC) no IFFar-JC e identificar as transformações vivenciadas através da política pelos estudantes nos aspectos pessoais, educacionais e profissionais.

A pesquisa teve, enquanto população, os estudantes que estavam cursando, no período da investigação (turmas de ingresso em 2021, 2022, 2023), a EJA-EPT (PROEJA FIC) realizada em cooperação entre a RMET e o IFFar-JC. Obteve-se um total de catorze (14) estudantes participantes do questionário e dezessete (17) estudantes participantes do grupo de interlocução. Faz-se necessário refletir sobre esse indicativo numérico, tendo em vista que “conforme a Direção da escola, as turmas de um modo geral iniciam com mais ou menos trinta estudantes” (Diário de Campo, 13 de junho de 2023). Portanto, no período da aplicação dos questionários, estavam frequentando o curso apenas catorze (14) estudantes daquele número que,

inicialmente, girava em torno dos sessenta (60) estudantes, visto compreender duas turmas (a de acesso em 2021 e a de 2022), um importante indicativo da evasão escolar.

Os caminhos percorridos, na construção deste estudo, serão apresentados a seguir e foram decompostos em quatro momentos para melhor compreensão.

O 1º momento da pesquisa teve caráter bibliográfico e documental. Para Gil, (2008, p. 50-51) “[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado”, enquanto que para análise documental vale-se do conceito de Bardin (2016) que a apresenta coma a “representação condensada da informação, para consulta e armazenamento” (BARDIN, 2016, p. 52). Assim, para caracterizar esta pesquisa como documental, busca-se extrair o máximo de informações dos documentos, de uma forma apropriada e relevante. Nessa primeira etapa, foram analisados os referenciais legais, tendo por base documentos que validam e organizam a oferta do Curso de EJA-EPT, bem como a reconstrução histórica do mesmo.

O estudo documental teve, como instrumentos de produção de dados, o Projeto Pedagógico (PP) do PROEJA FIC do IFFar-JC, elaborado no ano 2010, considerações e reflexões sobre três (03) aulas, em formato de *lives*,¹³ realizadas no curso de formação continuada para profissionais de EJA Integrada à EPT, realizadas em 2021 e os registros do diário de campo da pesquisadora. As aulas examinadas e consideradas pertinentes para este estudo estão no Quadro 2:

Quadro 2 – Aulas/*lives* examinadas

	Descrição	Data
Aula 1	“Apresentação do Projeto EJA EPT”: Explicação dos dados do novo projeto de oferta de cursos de EJA Integrada EPT, expostos pela idealizadora e coordenadora geral do projeto, professora Cléia Margarete Macedo Tonin.	29 de novembro de 2021.
Aula 2	“Atividade Síncrona - Conhecendo a EJA no meu tempo/espço: compartilhando experiências” conta com o relato da coordenadora da EJA no município de Tupanciretã, Jaqueline Anibele Doleys, que abordou sobre a construção histórica da EJA-EPT na REMET.	03 de novembro de 2021.
Aula 3	“Cerimônia de Assinatura de Cooperação Técnica” na qual, de forma remota, devido à pandemia do Covid-2019, ocorreu a assinatura do termo de cooperação técnica entre o IFFar (<i>campus</i> JC e <i>campus</i> São Vicente do Sul) e os municípios de Tupanciretã, Santa Maria e Júlio de Castilhos.	29 de setembro de 2021.

¹³ As aulas em formato de *lives* consideradas para este estudo foram eleitas pela autora levando em consideração a pertinência da temática para a pesquisa. Ressalta-se que as aulas examinadas estão disponíveis atualmente na plataforma *Youtube* no canal “IFFAR EJA integrada EPT”, e seu conteúdo é de acesso público e gratuito.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nessas aulas, foram apresentados dados sobre a historicidade dos cursos de PROEJA FIC no município de Tupanciretã e também as informações sobre o projeto atual de EJA Integrada EPT.

Após essa etapa de aprofundamento teórico e documental, permeada de reflexões e apontamentos com base em estudos das temáticas abordadas, o então projeto de pesquisa foi avaliado pela banca de qualificação. Sequencialmente, buscou-se sua validação junto ao Comitê de Ética na Pesquisa da UFSM. A validação no referido Comitê se deu pelo Parecer Consubstanciado CAEE: 65438322.2.0000.5346.

No 2º momento, este estudo se voltou à produção de dados diretamente com os sujeitos participantes da pesquisa. Nessa oportunidade, os dados foram estruturados a partir de questionários (APÊNDICE A) com perguntas abertas e fechadas, aplicados aos estudantes das turmas 2021 e 2022 da RMET que cursavam a EJA-EPT (PROEJA FIC), realizada em cooperação com o IFFar-JC.

Ao se referir ao conceito de questionário, Gil (2008) destaca que “[...] pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações [...]”. (p.121). O autor ainda especifica que, no questionário com perguntas abertas, dá-se o direito ao pesquisado para que disponibilize sua resposta com liberdade de argumentação. Já no questionário com perguntas fechadas, o sujeito pesquisado deve escolher uma alternativa, dentre as presentes no documento apresentado. (GIL, 2008).

Sobre questionário, acrescenta-se a contribuição de Flick (2012, p. 110) que aponta:

Os pesquisadores vão determinar a formulação e a sequenciação das perguntas e as possíveis respostas. Às vezes, também são incluídas algumas questões de texto aberto ou livre, às quais os respondentes podem responder com suas próprias palavras. Os estudos de questionário têm por objetivo receber respostas comparáveis de todos os participantes (FLICK, 2012, p. 110).

Nessa etapa do estudo, também foram realizadas entrevistas semiestruturadas (APÊNDICE B) com coordenadores da EJA-EPT. São eles: Coordenadora Geral da EJA-EPT do IFFar Coordenadora do Curso EJA-EPT (PROEJA FIC) no município de

Tupanciretã; e Diretora Geral de Ensino do IFFar-JC. Esses sujeitos foram escolhidos em decorrência de sua longa caminhada e atuação junto aos cursos de EJA-EPT, fato considerado por se acreditar caracterizar um conhecimento mais aprofundado sobre a temática em suas características próprias da realidade estudada. Para tanto, duas entrevistas foram realizadas via *Google Meet* e uma presencialmente, conforme a preferência do sujeito pesquisado.

Gil (2008) apresenta o instrumento entrevista da seguinte maneira: “[...] é a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação” (GIL, 2008, p. 109). Desse modo, pode ser descrito como um diálogo com objetivo de produção de dados, no qual os pesquisados são a fonte de informações. Nesse sentido, pode-se observar sua entonação de voz, expressão corporal, dentre outras informações que auxiliam no aprofundamento da investigação.

Em Flick (2012, p. 115), tem-se a compreensão que nas “[...] entrevistas semiestruturadas, são preparadas várias perguntas que cobrem o escopo pretendido da entrevista” que não mantém necessariamente a formulação inicial da pergunta. Esse autor também acrescenta que “[...] o objetivo da entrevista é obter as visões individuais dos entrevistados sobre um tema. Por isso, as questões devem dar início a um diálogo entre o entrevistador e o entrevistado” (FLICK, 2012, p. 115). Na busca de uma resposta livre e extensa, permite-se ao pesquisador aprofundar alguma temática, caso observe essa necessidade.

Trivínos (1987, p. 146) acrescenta que a entrevista semiestruturada “oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessária, enriquecendo a investigação”. Para o autor, este instrumento de pesquisa é aquela que

[...] parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante (TRIVINÓS, 1987, p. 146).

Dessa maneira, o pesquisador conduz o foco principal da entrevista, mas permite ao pesquisado expor o seu pensamento e as suas experiências de forma voluntária e franca.

Após a produção dos dados, utilizando os caminhos já descritos, surge o **3º momento da pesquisa** - análise dos dados produzidos, que contou com as etapas

da Análise de Conteúdo de Bardin (2016). A Análise de Conteúdos se utiliza de categorias segundo critérios de analogia para interpretar os dados produzidos. Nesse aspecto, busca-se uma compreensão de conteúdos nos discursos dos pesquisados que não estão explícitos em suas falas, mas que dão inferências e asseguram a interpretação. Análise de Conteúdo, segundo Bardin (2016), pode ser assim definida:

Um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2016, p. 47).

Nesse sentido, Bardin (2016) afirma que essa análise permite examinar os conteúdos dos discursos, possibilitando identificar inúmeros sentidos no material.

Para a análise dos conteúdos dos dados produzidos, seguindo o método e as fases estabelecidas por Bardin (2016), tem-se como **primeira etapa** a fase denominada **pré-análise** que é a fase de organização propriamente dita. “Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise” (p. 125). Nessa fase, os dados são analisados no intuito de se tornarem significativos, assim, segundo a teoria de Bardin (2016), escolhem-se os documentos a serem analisados, formulam-se hipóteses, indicadores, objetivando uma organização. Nessa etapa, deverá ser feita uma leitura flutuante do material; a constituição do *corpus* de documentos obedecendo à regra de exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência; a formulação das hipóteses e dos objetivos; a referenciação dos índices e elaboração de indicadores, observando sua eficácia e pertinência e, por fim, a preparação do material.

Dessa forma, o material produzido foi reunido e, seguindo as etapas da Análise de Conteúdo, as entrevistas e os questionários foram transcritos e unidos com os dados do Diário de Campo. Após a “leitura flutuante”, foram confrontados com as categorias criadas *a priori* levando em consideração a problematização e os objetivos.

Após essa fase, de acordo com Bardin (2016) parte-se para a **segunda etapa** chamada **exploração do material** que serve para organizar o material escolhido na primeira etapa. Essa fase, “[...] consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (Idem,

2016, p. 131). Nesse estágio, ocorre uma transformação e os dados, antes brutos, tornam-se passíveis de análise. Assim, nesse momento, as categorias foram sistematizadas em um documento à parte, quando foram selecionados trechos dos dados produzidos que faziam a correspondência do conteúdo da categoria. Nesses trechos, foram feitas observações relacionadas à temática e à recorrência.

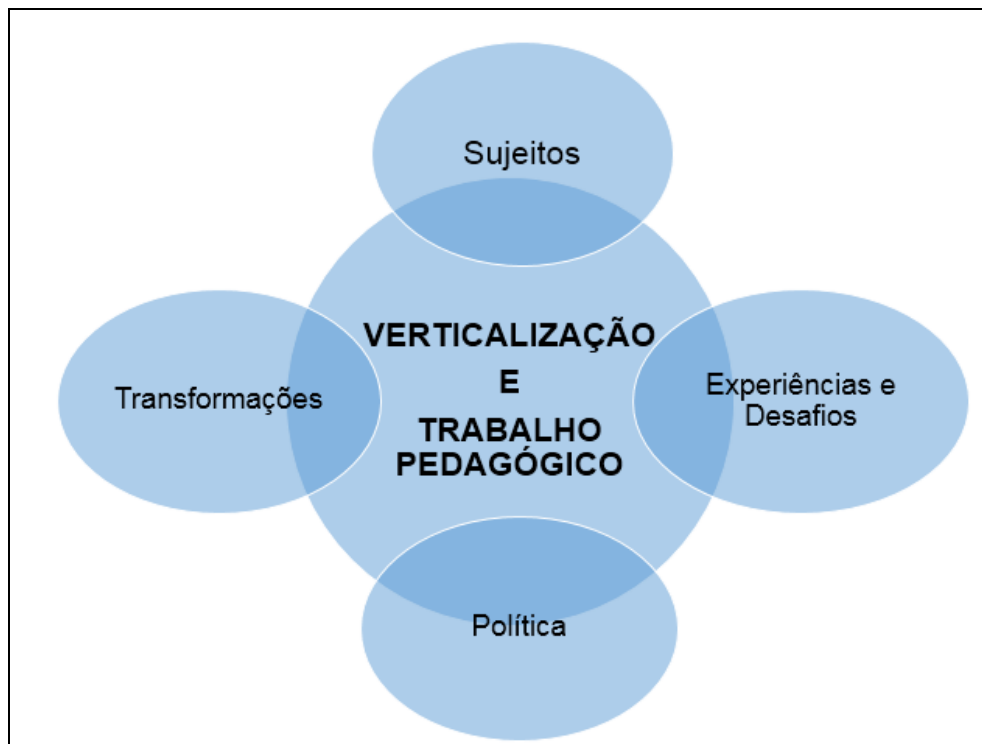
Sequencialmente, tem-se **a terceira etapa**, denominada **tratamento dos dados obtidos e sistematização**. A autora explica que tratar o material é codificá-lo. Este é o momento em que se torna necessário saber “a razão por que se analisa, e explicá-la de modo que se possa saber como analisar [...] A codificação corresponde a uma transformação - efetuada segundo regras precisas - dos dados brutos do texto [...]” (BARDIN, 2016, p. 133). Essa etapa permite que, em unidades menores, possa-se realizar uma descrição das características do conteúdo analisado. Pode-se utilizar, como unidade de registro, a palavra, o tema, o objeto ou o referente, o personagem, o acontecimento, o documento, ou pode-se utilizar unidades de contexto. Os dados ainda podem ser enumerados e classificados como quantitativos ou qualitativos.

A fase da categorização corresponde à “[...] operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento, seguindo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos” (BARDIN, 2016, p. 147). São classes que sob um título reúnem um número de elementos em comum. Bardin (2016) também coloca que “[...] o sistema de categorias deve refletir as intenções da investigação, as questões do analista e/ou corresponder às características das mensagens” (p. 150).

No caso desta pesquisa, as categorias criadas a partir da problematização e dos objetivos propostos para a realização do estudo e que guiaram a construção dos instrumentos de produção de dados foram as seguintes: As Transformações; Política de EJA-EPT; Os Sujeitos da EJA-EPT; e Experiências e Desafios da EJA-EPT em Tupanciretã. Conforme apontado, essas categorias foram se configurando no momento anterior à produção dos dados por meio dos questionários e das entrevistas. Para tanto, os momentos de inserção na realidade e os apontamentos no diário de campo foram primordiais. Ressalta-se, contudo, que as categorias permaneceram em discussão durante todo o processo de construção do estudo. Nessa etapa, observou-se a necessidade de apontamento de novas categorias que permearam as outras definidas *a priori* durante a análise. As categorias que emanaram dos dados foram o

Trabalho Pedagógico¹⁴ e a Verticalização¹⁵. Desse modo, as categorias conectam-se umas nas outras no desenvolvimento e aprofundamento da análise, sendo possível afirmar que as categorias que perpassaram os dados produzidos se interligam a todas as categorias criadas no momento anterior. Esse imbricamento está presente na Figura 2.

Figura 2 - Categorias do estudo



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Na Figura 2, apresentam-se as categorias criadas *a priori*, imbricadas com as categorias que surgiram na análise, construídas com base nos dados produzidos e

¹⁴ Maraschin (2020), ao apresentar a dialética das disputas e defender a ideia de dicotomia entre a práxis educativa baseada no trabalho pedagógico, seja ele crítico ou ingênuo, construiu um quadro para elucidar a diferença entre trabalho pedagógico crítico e trabalho pedagógico ingênuo. Nesse estudo, ao utilizar-se a terminologia “trabalho pedagógico” estar-se-á fazendo referência ao Trabalho Pedagógico Crítico. O Trabalho Pedagógico Crítico se opõe a lógica do capital e coloca as ações enquanto compromisso com uma gestão democrática e popular, voltadas para a formação do sujeito enquanto parte do mundo do trabalho com práticas transformadoras. Sendo que o estudante em nenhum momento é visto como ignorante, ele é um sujeito que desconhece alguns elementos na contraposição de conhecer e saber de outros elementos; numa sociedade que está em transformação, o pedagógico é reconhecido e as relações baseadas no diálogo visam a inclusão, oportunizando ao professor a realização de um trabalho, crítico e autônomo que troca com os estudantes saberes da existência real, objetiva e concreta (MARASCHIN, 2020).

¹⁵ Refere-se a organização pedagógica dos IF de forma verticalizada indo da oferta da Educação Básica à Superior. (PACHECO, 2010).

nas reflexões proporcionadas via diálogo com os teóricos. Pode-se, portanto, afirmar que a verticalização e o trabalho pedagógico se fizeram presentes nas reflexões de todas as categorias da pesquisa, assumindo um lugar significativo no estudo.

A apresentação das categorias permeou as reflexões teóricas realizadas no texto. Dessa forma, a categoria **Sujeitos** foi inserida no capítulo dois, no subitem 2.3.1. “O *Locus* e os Sujeitos da Pesquisa”. As considerações sobre a categoria **Política** estão sistematizadas no capítulo quatro, nos itens 4.1. “A EJA-EPT como Política Institucional no IFFar”, e 4.2. “A oferta da EJA-EPT (PROEJA FIC): Do PROEJA FIC à EJA Integrada EPT”. A categoria **Experiências e Desafios** está apresentada no capítulo cinco, no item 5.1. “Experiências e Desafios da EJA-EPT (PROEJA FIC): acesso, permanência e êxito”. Na sequência, no capítulo cinco, tem-se a categoria **Transformações**. Suas reflexões estão explanadas no item 5.2. “As transformações vivenciadas pelos sujeitos da/na EJA-EPT (PROEJA FIC)”. Vale lembrar que as reflexões acerca das categorias **Verticalização e Trabalho Pedagógico** estão dispostas no texto como um todo, visto que as mesmas se relacionam diretamente com as demais categorias já mencionadas.

A fase da inferência aborda os dados conclusivos da análise. As inferências, de acordo com Bardin (2016, p. 45), podem ser compreendidas como deduções lógicas do pesquisador partindo de “[...] certos índices selecionados e fornecidos pela fase descritiva da análise do conteúdo [...]”. A autora ainda apresenta que “Não se trata de atravessar significantes, para atingir significados, à semelhança da decifração normal, mas atingir através de significantes, ou de significados (manipulados), outros “significados” de natureza psicológica, sociológica, política, histórica, etc.” (BARDIN, 2016, p. 47). Nessa fase é possível propor inferências e interpretações acerca dos objetivos propostos na pesquisa e também para dados inesperados que possam surgir no decorrer. As inferências apoiam-se nos mecanismos clássicos da comunicação: o emissor e receptor da mensagem, a mensagem e a sua significação, e o instrumento. Também, foi possível sistematizar as categorias e os resultados obtidos, assim como trechos significativos dos dados produzidos por meio do diário de campo, entrevistas e questionários foram incorporados ao texto no decorrer dos capítulos.

Após o processo de produção de dados e realizadas as análises necessárias, foi utilizada uma técnica que pode ser classificada tanto de produção quanto de análise de dados, que é o Grupo de Interlocução (FERREIRA, *et al.*, 2014). **Esse foi o 4º momento da pesquisa.**

Os Grupos de Interlocução, para FERREIRA, *et al.* (2014, p.207), “[...] constituem-se em grupos de interação nos quais os participantes passam a se influenciar mutuamente, socializando suas experiências a partir da linguagem”. Os autores ainda complementam que são momentos de interação entre pesquisador e pesquisados, entre teoria e prática, em que se apresentam os dados já produzidos e se reflete sobre questões que ainda necessitam ser ampliadas e apresentadas no estudo. No Grupo de Interlocução (GI), socializa-se com os pesquisados os dados produzidos e analisados anteriormente e, nessa apresentação, permite-se a discussão sobre o resultado. A partir dessa interlocução entre pesquisador e pesquisados, complementa-se a produção dos dados e a pesquisa como um todo. (FERREIRA, *et al.*, 2014).

A realização do GI aconteceu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Flory Duck Krueh, em Tupanciretã e contou com a presença dos estudantes das turmas de EJA-EPT (PROEJA FIC) com ingresso em 2022, 2023 e alguns já formandos das turmas de 2021. Também estavam presentes duas gestoras que fizeram parte das entrevistas e, a pedido, os professores da Educação Básica das citadas turmas. O momento também contou com a participação de alguns integrantes do Grupo Transformação, inclusive sua coordenadora e orientadora deste estudo (Figura 3).

Figura 3 - Participantes do Grupo de Interlocução



Fonte: Rede social da EJA-EPT (PROEJA FIC) parceria IFFar-JC e RMET.

Os estudantes da turma de ingresso em 2023 não participaram da etapa investigativa que compreendeu a aplicação do questionário, visto ainda não terem iniciado o ano letivo. Contudo, estes estudantes participaram da etapa que consiste no GI principalmente por se considerar que a turma 2021 já não estava mais na

Escola, e a turma 2022 possuía um número pouco significativo de estudantes, dado os elevados índices de evasão escolar.

Na atividade, houve, inicialmente, a apresentação da proposta e, posteriormente, com a concordância dos presentes, iniciou-se a explanação da pesquisadora, que foi gravada para transcrição. Para o direcionamento do GI, a pesquisadora realizou uma exposição contendo algumas informações sobre a pesquisa, tais como objetivos, problematização, metodologia e os resultados dos dados produzidos. A organização dos dados apresentados seguiu o direcionamento das categorias criadas para a análise. Após cada etapa de apresentação, os participantes do Grupo eram convidados a contribuir sobre a temática discutida. As interlocuções resultantes do processo estão presentes no decurso das sistematizações a pesquisa.

Durante todo o processo de produção de dados, foi utilizado o diário de campo. Neto (2002) apresenta o Diário de Campo como um instrumento ao qual o pesquisador pode e deve recorrer a qualquer momento na construção da pesquisa, pois é nele que o pesquisador aponta percepções, angústias, informações, observações, dentre outros dados que vêm a contribuir na completude do trabalho. O Diário de Campo apresenta informações que não são obtidas com as demais técnicas de produção de dados e deve ser utilizado desde o primeiro contato com a realidade estudada, até o final da pesquisa. Na construção do Diário de Campo, poder-se-á valer-se de registros fotográficos para ampliar a significação de alguns momentos. (NETO, 2002).

O Quadro 3 apresenta, de forma condensada, os quatro momentos da pesquisa que foram apresentados no texto.

Quadro 3 – Momentos da Produção de dados da Pesquisa

1º momento	2º momento	3º momento	4º momento
Pesquisa bibliográfica e documental.	Questionários com os estudantes das turmas 2021 e 2022, realizados em dezembro de 2022; Entrevistas com gestores, realizadas em janeiro de 2023.	Análise de Conteúdo.	Grupo de interlocução com os estudantes e gestores, realizado em 15 de julho de 2023 na EMEF Dr. Flroy Duck Krueel.
Diário de Campo			

Fonte: elaborado pela autora (2022)

Por meio dos instrumentos descritos, buscou-se encontrar elementos para ponderações e reflexões e, por fim, conclusões sobre a problematização proposta neste estudo: Quais as transformações vivenciadas pelos estudantes que acessaram a política de EJA-EPT (PROEJA FIC) no município de Tupanciretã?

Para atender à problematização da pesquisa, procurou-se compreender as transformações que partem da totalidade do sujeito e da sociedade na qual ele está inserido e “[...] como essas se materializam na vida, no trabalho e nos processos educativos” (WINTER, 2021, p. 48). Para melhor perceber essa completude, categorizou-se as transformações em três âmbitos: profissional – que se reporta ao mundo do trabalho e a qualificação profissional ancorada no curso FIC; educacional – que se refere à conclusão do EF e a possível verticalização do ensino, e o âmbito pessoal – que faz relação à autonomia, à criticidade e à satisfação pessoal do sujeito.

Em sua Dissertação de Mestrado, Winter (2021) apresenta a importância da escola no processo transformador do sujeito:

A escola reproduz a sociedade, então o papel transformador da escola é definido pelo processo de mediação cultural entre o que é produzido na escola e a sociedade. [...]. As transformações que buscamos acompanhar são transformações, sobretudo em termos de aspectos humanitários, de esperança de uma vida melhor. (WINTER, 2021, p. 48).

Assim sendo, compreendem-se as transformações como mudança de uma condição para outra diferente, na esperança de uma condição que proporcione qualidade de vida e uma vida melhor.

2.3.1 O Lócus e os Sujeitos da Pesquisa

O conhecimento acerca da realidade social é vital para a edificação de uma educação partícipe nos processos de instauração de uma nova sociedade. Conhecer a realidade e as diversas possibilidades de inserção social é condição para assumir um compromisso transformador das situações que retiram a condição de humanidade dos sujeitos, que não primam pela preservação ambiental, que não respeitam a diversidade e a ética nas relações sociais. Diante desse contexto, a educação é um espaço para revelar, de forma crítica, as relações assimétricas da sociedade, os privilégios e discriminações e, por meio da construção de uma consciência social, encontrar o caminho para buscar a transformação da realidade (PDI IFFar 2019-2026, p. 48).

Conhecer e compreender a realidade que constitui um ambiente de estudo contribui para identificar as possibilidades para transformação necessárias naquele

espaço. Os espaços que compõem o ambiente desta pesquisa foram o município de Tupanciretã, o IFFar e o *campus* Júlio de Castilhos. A parceria estabelecida entre eles, em 2010, proporciona a oferta de cursos de EJA-EPT (PROEJA FIC) há mais de uma década. Ao apresentar características desses ambientes, tem-se a intenção de colaborar para a apropriação do leitor da realidade estudada. Nesse sentido, deu-se a busca por dados simples em seus sites oficiais com informações sobre o histórico, posicionamento geográfico e algumas outras características que possam servir de apoio para uma apresentação geral desses ambientes.

Tupanciretã é um pequeno município do estado do Rio Grande do Sul, distante 389 km da capital, Porto Alegre. Tem como municípios limítrofes Cruz Alta, Santiago, Júlio de Castilhos, Jóia, Jari, Quevedos, São Miguel das Missões e Capão do Cipó. Sua população, segundo dados do IBGE 2021 é estimada em 24.182 habitantes. De acordo o site da prefeitura, "Tupanciretã" é um nome tupi que significa "terra da mãe de Deus", através da junção dos termos *tupã* ("Deus"), *sy* ("mãe") e *retama* ("terra").

O município¹⁶, que é considerado essencialmente agrícola, possui a soja como sua principal cultura e é um dos principais municípios gaúchos na produção dessa. Possui, também, um número significativo de agricultores voltados para culturas agrícolas diversificadas, principalmente em propriedades de agricultura de subsistência. Na área urbana, prevalecem atividades de comércio e varejo, em especial empresas de comercialização de grãos.

Ainda, segundo dados do IBGE, no ano de 2021, o município contava com uma média de quatro mil (4.000) estudantes matriculados em escolas da Rede Pública Municipal e Estadual e da Rede Privada de ensino, sendo que o Ensino Fundamental possuía o maior número de estudantes, e que correspondia a mais de dois mil (2.000). Conforme exposto anteriormente, Tupanciretã é município limítrofe de Júlio de Castilhos, onde está localizado o *campus* Júlio de Castilhos do IFFar.

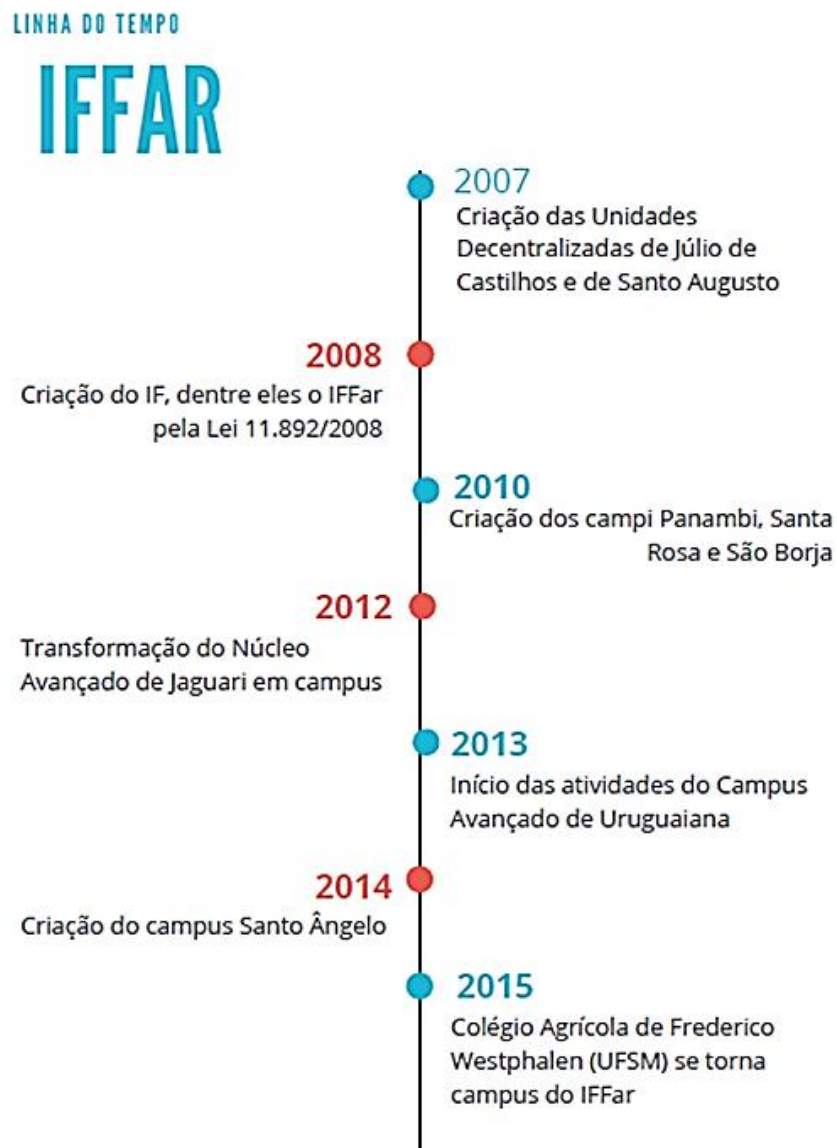
O IFFar foi criado pela Lei nº 11.892/2008, por meio da integração de duas instituições cinquentenárias no campo da educação profissional: o Centro Federal de Educação Tecnológica de São Vicente do Sul e a Escola Agrotécnica Federal de Alegrete. Contou também com a integração da recém-criada Unidade Descentralizada de Júlio de Castilhos, e do acréscimo da Unidade Descentralizada de Ensino de Santo

¹⁶ Fonte: <https://tupancireta.rs.gov.br/>. Acesso em: 24 de set. 2022.

Augusto que anteriormente pertencia ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves.

Localiza-se nas regiões central, oeste e noroeste do estado do Rio Grande do Sul. Sua expansão se deu por meio do Programa de Expansão da Educação Profissional e Tecnológica, pertencente à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). A expansão está exposta na linha do tempo, na Figura 4:

Figura 4 - Linha do Tempo do IFFar: 2007-2022.

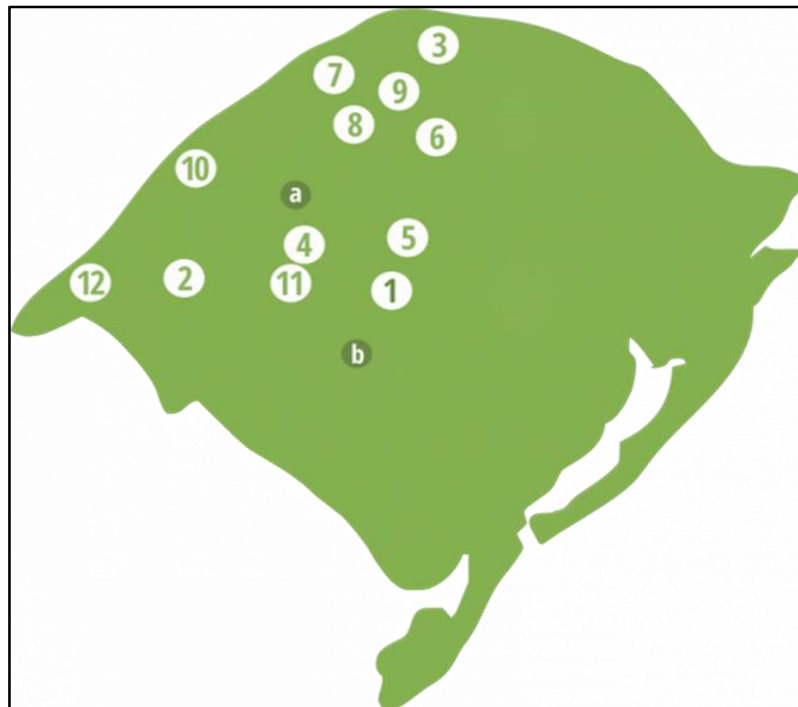


Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações encontradas no site oficial do IFFar (2021).

Atualmente, atende, aproximadamente¹⁷, treze mil e setecentos (13.700) estudantes em seus cento e vinte e sete (127) cursos que abrangem desde a Formação Inicial e Continuada, passando pelo técnico de nível médio (integrado e subsequentes), EJA-EPT, até graduação (licenciatura, bacharelado, engenharia e tecnólogos) e pós-graduação.

No momento atual, o IFFar possui doze (12) unidades administrativas; Dois (02) centros de referências nas cidades de Santiago e São Gabriel e dezenove (19) polos de EaD, apresentadas na Figura 5.

Figura 5 - Localização das unidades administrativas do IFFar.



Fonte: Site do IFFar (2021).

As unidades administrativas estão representadas no Quadro 4:

Quadro 4 - Unidade administrativas do IFFar

1	Reitoria em Santa Maria	6	<i>Campus</i> Santa Rosa
2	<i>Campus</i> Alegrete	7	<i>Campus</i> Santo Ângelo
3	<i>Campus</i> Frederico Westphalen	8	<i>Campus</i> Santo Augusto
4	<i>Campus</i> Jaguari	9	<i>Campus</i> São Borja
5	<i>Campus</i> Júlio de Castilhos	10	<i>Campus</i> São Vicente do Sul
6	<i>Campus</i> Panambi	11	<i>Campus</i> Avançado Uruguaiana

¹⁷ Informações disponíveis em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/>. Acesso em: 24 set. 2022.

12	Centros de Referência	a	Santiago
		b	São Gabriel

Fonte: Elaborado pela autora com base no Mapa disponível no site do IFFar (2022).

Já os polos de EaD não estão presentes no mapa, mas se localizam nas seguintes cidades: Alegrete, Cachoeira do Sul, Candelária, Frederico Westphalen, Giruá, Jaguari, Júlio de Castilhos, Rosário do Sul, Restinga Seca, Santiago, Santa Rosa, Santo Ângelo, Santo Augusto, São Borja, São Gabriel, São Miguel das Missões, São Vicente do Sul, Sobradinho e Uruguaiana.

Conforme apresentado, o *campus* Júlio de Castilhos iniciou suas atividades letivas em maio de 2008, no município de Júlio de Castilhos, como Unidade de Ensino Descentralizada do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Vicente do Sul (UNED). Posterior a isso, na Fase I da Expansão da RFEPC, ganhou status de *campus* em 29 de dezembro de 2008. O IFFar-JC localiza-se no interior do município, a aproximadamente 7 km de distância da área urbana. Atualmente, oferta cursos Técnicos, de Graduação e Pós-Graduação abrangendo os seguintes Eixos Tecnológicos: Recursos Naturais, Gestão e Negócios, Informação e Comunicação e Produção Alimentícia.

O território, onde hoje se encontra o *campus* já foi utilizado para diferentes atividades, tanto educacionais como do mundo do trabalho. Carrega em sua trajetória a história de charqueadas¹⁸, de um Centro Cooperativo de Treinamento Agrícola e também já foi conhecido como Escola Municipal Agrícola de Júlio de Castilhos. Atualmente, essa região é sede do *campus* do IFFar, possuindo uma área de quarente e sete (47) hectares e, de acordo com o IBGE, localiza-se no planalto médio gaúcho.

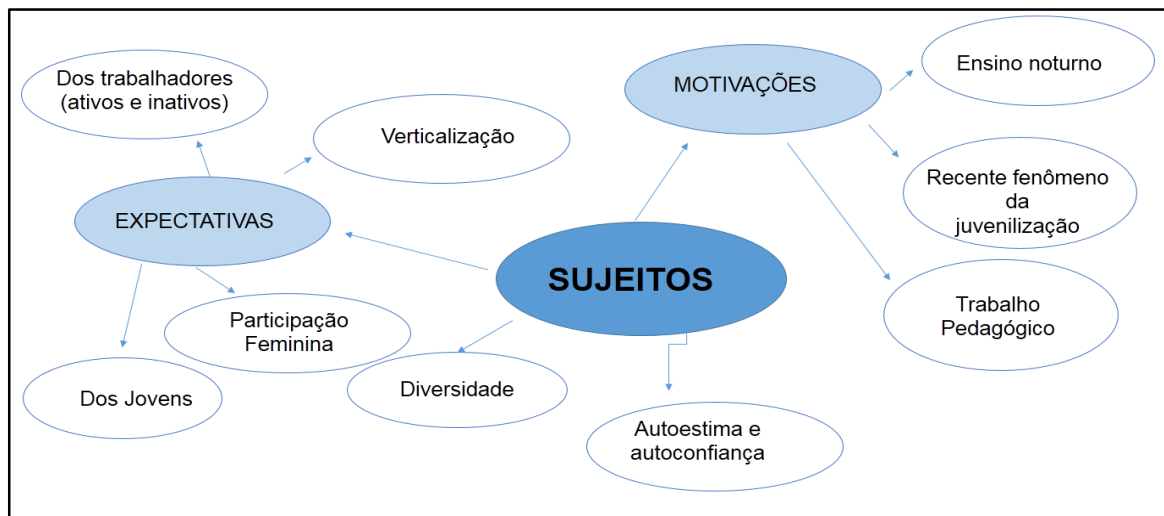
A EJA-EPT tem sido considerada referencial na educação ofertada pelo IFFar-JC no decorrer de quinze (15) anos de existência, enquanto formadora de trabalhadores. Além disso, a parceria estabelecida e consolidada no decorrer dos anos com a RMET tem sido primordial para esse público.

Para além da compreensão do IFFar-JC e do município de Tupanciretã que compõem o *locus* da pesquisa, é necessário conhecer quem são os sujeitos que fazem parte da oferta da EJA-EPT (PROEJA FIC) na realidade estudada, que definições podem-se atribuir aos estudantes da realidade estudada. Para esse

¹⁸ Charqueada pode ser definida como propriedade destinada ao abate de gado e produção de charque. No Rio Grande do Sul, as primeiras charqueadas foram instaladas no século XVII. (VARGAS, 2018).

entendimento, valer-se-ão dos dados produzidos no decorrer da pesquisa, assim como de reflexões ancoradas em teóricos. Partindo dessa premissa, este momento abordará com maior profundidade a categoria de análise **Sujeitos da EJA-EPT**. As considerações dessa categoria se organizam a partir do questionamento “Quem são os sujeitos da EJA-EPT (PROEJA FIC) da realidade estudada?” e de dois pontos de apoio que são as Expectativas e as Motivações desses sujeitos.

Figura 6 - Reflexões acerca da categoria Sujeitos



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

A Figura 6 expõe um quadro geral das percepções que compõem essa categoria e a organização das ponderações a partir dela. As considerações da categoria que tem como foco os sujeitos demandantes da EJA-EPT (PROEJA FIC), na realidade estudada, serão apresentadas no transcorrer da escrita desse subitem.

Quanto ao questionamento “Quem são os sujeitos da EJA-EPT (PROEJA FIC) da realidade estudada?” constatou-se que são pessoas entre quinze e mais de cinquenta e um anos de idade, que pertencem a classe trabalhadora, em sua maioria: (11 dos 14 que responderam ao questionário) possuem uma renda *per capita* de até um salário mínimo. Definem-se como negros, pardos e brancos e são trabalhadores ativos do mercado formal e informal, desempregados e aposentados, possuindo ainda um quantitativo significativo de donas de casa¹⁹.

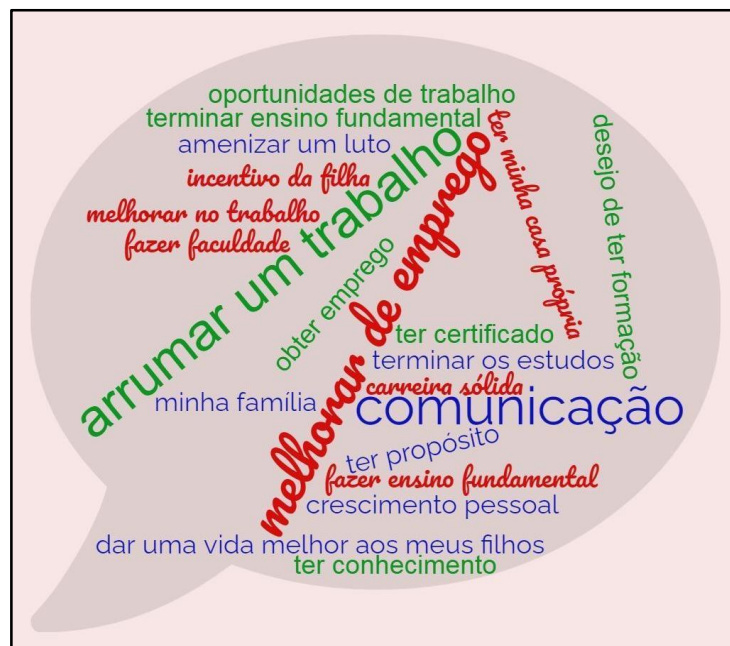
¹⁹ Embora não se tenha essa informação direta no questionário, foi possível inferir a partir do diário de campo da pesquisadora.

Silva (2010) reflete sobre os sujeitos demandantes da EJA-EPT, enquanto sujeitos trabalhadores já inseridos no mundo do trabalho e seu retorno ao cotidiano escolar:

Assim, a implantação de cursos Proeja, cujo público é formado por jovens e adultos trabalhadores ou em busca de um trabalho, ao inserir-se num contexto de tradição da Rede Federal, que vêm sendo constituída no decorrer de um século de fragmentação e descontinuidade, como evidenciado no decorrer deste estudo, necessita considerar que estes educandos estão no mundo do trabalho – formal ou informalmente – e por isso, há de se construir uma escola que caiba neste seu cotidiano (SILVA, 2010, p. 108).

Considerando os apontamentos de Silva (2010) no excerto sobre os sujeitos demandantes da EJA, julgou-se pertinente acrescentar ao texto as respostas dos estudantes quanto às suas principais motivações para ingressar no curso de EJA-EPT (PROEJA FIC). Para tanto, a Figura 7 demonstra, via nuvem de palavras, o resultado do questionamento proposto.

Figura 7 - Motivação para entrar na EJA-EPT (PROEJA FIC)



Fonte: Elaborada pela autora, a partir de <https://www.wordclouds.com/> (2023).

A saber, a Figura 7 foi construída com a resposta dos catorze (14) estudantes que responderam o questionário. Na questão, foi solicitado que colocassem de forma escrita sua principal motivação para ingressar no curso de EJA-EPT (PROEJA FIC). Desses, onze (11) estudantes destacaram motivações educacionais, nove (09)

enfatazaram aspectos profissionais, seis (06) apresentaram destaques pessoais e três (03) estudantes apresentaram aspectos relativos ao seu entorno.

Ao refletir sobre as motivações dos estudantes, compreende-se parte do processo de fortalecimento ainda necessário em relação ao acesso, e, para além desse, intui-se atender as necessidades dos estudantes por meio de estratégias de permanência.

Nesse sentido, pensando em estudantes trabalhadores, a qualificação profissional integrada à EB pode ser considerada uma motivação para a frequência no curso, como expressa o gestor: *“É muito forte também na questão da qualificação profissional, pois permite a inserção no mundo do trabalho. Muitos procuram a EJA porque precisam qualificar a sua profissão. Então eles vão para a EJA para fazer isso”*. (Gestor 1, 2023). A presença de trabalhadores nas salas de aula da EJA-EPT também é descrita pelos gestores: *“Temos uma diversidade muito grande. Temos sujeitos trabalhadores, a grande maioria são trabalhadores, mas também temos muitas donas de casa, pessoas que já estão aposentadas, e uma juvenilização.”* (Gestor 1, 2023). Assim, observa-se, ao menos, quatro grandes grupos de sujeitos: os trabalhadores ativos, os aposentados, as donas de casa e os jovens, em especial os em idade compreendida entre 15 e 18 anos. No GI foi apresentado pelos participantes que houve uma alteração em relação aos sujeitos que atualmente estão frequentando as turmas de EJA-EPT (PROEJA FIC) nesta realidade.

Eu acho que agora, 2022 e 2023 nós perdemos os aposentados. Realmente os trabalhadores, são eles que buscam a escola, o curso, e são os que apresentam o menor índice de desistência; e os jovens são o maior índice de desistência, infelizmente. E acreditamos também que quanto a participação feminina, as meninas que estão aqui sabem o quanto é importante para a autonomia delas essa busca pela conclusão do Ensino Fundamental (Gestor 3, GI, 2023).

A ausência de estudantes aposentados e o conseqüente aumento no número de jovens têm preocupado os gestores, especialmente em relação à evasão. Afinal, quais suas motivações e expectativas com o curso?

A diversidade de faixa etária salta aos olhos e é reafirmada no discurso:

Temos jovens, alunos que não ficaram no EF quando completaram 15 anos, foram para a noite na EJA. E o grupo dos trabalhadores, o grupo das donas de casa, e dos aposentados que quiseram voltar a estudar. Estes são os sujeitos da EJA que a gente tem. De 15 a 70 anos eu tenho certeza que a gente tem. Bem diverso (Gestor 1, 2023).

Na turma atual, a partir do questionário com os estudantes, observou-se presença em todas as faixas etárias apresentadas, ou seja, desde quinze anos até acima de cinquenta e um anos. No entanto, os gestores relatam que essa não é uma característica constante na oferta, pois a presença de jovens é recente. Essa afirmação é confirmada por Brunel (2014) quando aponta que educadores já vêm observando o número crescente de jovens que estão procurando a EJA como alternativa na expectativa da conclusão do EF e do EM.

Quanto à idade, quando começou o PROEJA aqui em Tupã a nossa clientela era mais adultos. De uns 5 anos para cá está sendo a procura maior de adolescentes, de gurizada que reprova na “escola normal”, no Ensino Fundamental. Com as reprovações, eles querem ir para o noturno (Gestor 3, 2023).

Frequentar o ensino noturno, nesse caso, é estar nas turmas de EJA-EPT, pois é a única oferta disponível no momento no município. A possibilidade de trabalhar de dia e estudar à noite é uma motivação para muitos jovens e, nesse sentido, a oferta da EJA-EPT no turno noturno se torna uma motivação para a frequência desses estudantes trabalhadores. Brunel (2014, p. 25), destaca que “[...] fatores pedagógicos, políticos, legais e estruturais fazem com que muitos jovens procurem cada vez mais a EJA e cada ano mais precocemente”. A importância de conhecer as trajetórias escolares dos jovens, sua vida pessoal, seus sonhos, desejos e medos, assim como suas relações familiares, são conhecimentos necessários para que se possa pensar em estratégias para a permanência escolar, visto que tem se relacionado fortemente o rejuvenescimento escolar com o aumento da evasão. Para galgar melhores índices de permanência escolar, o trabalho pedagógico é fundamental:

Observamos pela experiência que com os adolescentes é bastante complicado. (...) São os que mais desistem. Como na turma da EJA eles têm colegas mais velhos na sala de aula e estes colegas, às vezes têm mais dificuldades para entender, para copiar, para fazer as atividades, então os adolescentes acham que não é o lugar deles ali também... e acabam evadindo. É bem complicado (Gestor 3, 2023).

O trabalho dos professores e gestores junto às turmas, intuindo minimizar a polaridade fruto da diferença geracional, pode se tornar uma motivação na busca pela diminuição da evasão. Quanto à evasão ser mais recorrente nos adolescentes de 15 a 18 anos, o Gestor 3 apresenta algumas estratégias que são utilizadas para que o

estudante permaneça na escola, como também as justificativas apresentadas. No relato, faz-se um comparativo com a situação dos adultos e os motivos que os levam a abandonar o curso de EJA-EPT. Percebe-se que, apesar das tentativas, o estudante jovem não está permanecendo na escola.

Os adolescentes geralmente dizem que não vão mais porque não querem mais. Daí a mãe e o pai conversam, convencem a voltar. O aluno se compromete de ir, vai um dia daí no outro dia já não vai mais.... Bem diferente da situação dos adultos. Os adultos que desistem são principalmente em função do emprego. Ou porque conseguiu um emprego para trabalhar de noite ou porque ele está saindo muito tarde do emprego, ou porque ele teve que mudar de cidade em razão do trabalho. Mas os adultos de uma faixa etária de 20 e poucos 25 anos em diante, só desistem por motivos muito justos. Agora, os adolescentes de 15, 16 anos, a gente manda para o Conselho Tutelar. O Conselho Tutelar vai atrás, conversa, eles se comprometem de vir e daí vem um dia não vem no outro daí a gente chama de novo Conselho Tutelar, daí vem de novo um, dois dias e assim vão se arrastando, é bem complicado (Gestor 3, 2023).

O Gestor 2 reafirma o rejuvenescimento presente nas turmas de EJA-EPT da instituição, enquanto um fator recente e retrata a falta de motivação desses jovens em permanecer no curso e concluí-lo. O gestor também faz um paralelo entre o fator idade e o fator gênero:

Os alunos também mudaram. No início [2010] nós tínhamos alunos mais velhos, mais maduros. Era um público adulto, bem adulto. Agora a gente tem um público mais jovem, tem adulto também, mas um adulto mais jovem. Um público de um modo geral mais jovem. Era bem misturado, homens e mulheres, agora a gente tem mais mulheres, mulheres adultas. Já o público de jovens e adolescentes são mais meninos, isso eu tenho observado. Tem meninas, mas são mais meninos. Então isso é uma coisa que eu percebo que mudou dessa oferta de 15 anos (Gestor 2, 2023).

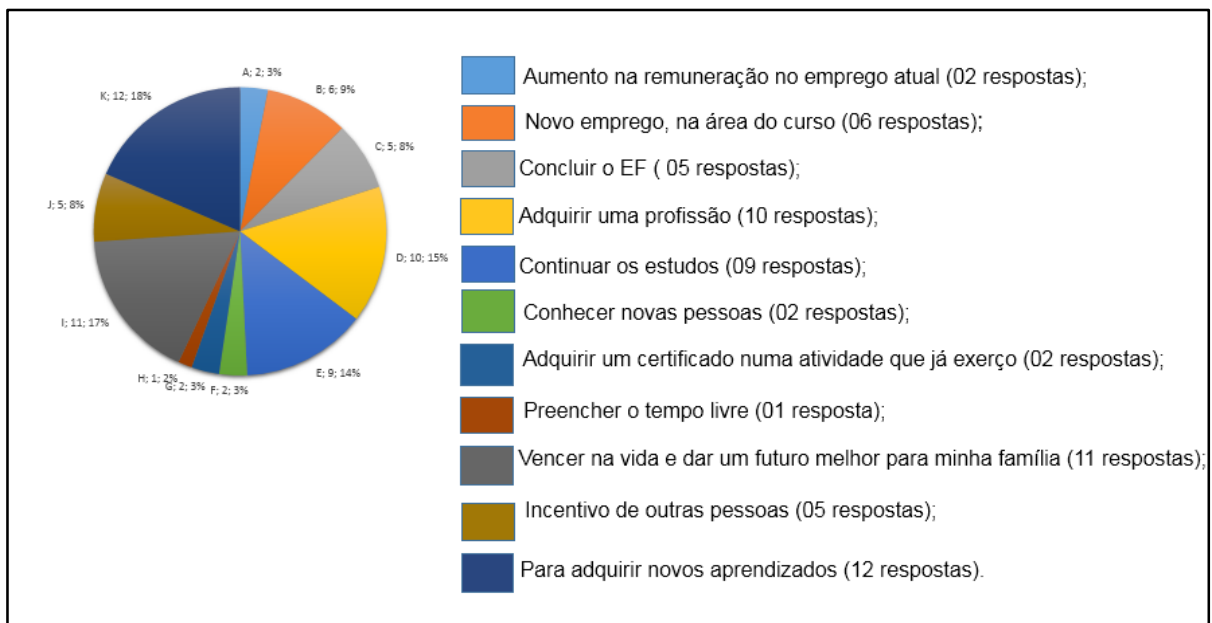
Ao referir-se aos 15 anos de oferta de EJA-EPT no IFFar-JC, o Gestor 2 destaca as mudanças que observou no decorrer do tempo quanto às características do público-alvo, salientando a juvenilização do grupo. Outras características são relatadas pelo Gestor 3:

*São turmas muito heterogêneas com alunos de nível social, cultural e financeiro muito diversificado, mas na maioria são alunos que querem conquistar um certificado em busca de um emprego melhor. A grande maioria é essa, **eles querem conseguir um emprego melhor para ter uma qualidade de vida melhor**. Quanto à raça, temos de tudo (Gestor 3, 2023, grifo nosso).*

Ao observar o apontamento do gestor que destaca que os estudantes querem conseguir um emprego melhor, voltam-se às motivações que os fazem buscar um curso que possibilite a conclusão do EF e uma formação profissional.

Além das motivações que levam os estudantes a buscarem o curso de EJA-EPT (PROEJA FIC), também se considerou importante destacar as expectativas que os mesmos possuíam em relação à formação. Quando questionados sobre essa temática, os estudantes apresentaram as expectativas presentes no Gráfico 6. Observa-se que o questionamento possibilitou mais de uma marcação.

Gráfico 6 – Expectativa dos estudantes ao ingressar no curso



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Através dos dados apresentados, é possível observar-se que as expectativas dos estudantes abrangem os aspectos da análise (educacional, profissional e pessoal), sendo que o fator do entorno, que envolve não apenas o sujeito, mas a família do estudante, foi o item que obteve o maior número de respostas. Nesse aspecto, teve-se onze marcações no item “Vencer na vida e dar um futuro melhor para minha família”. O fator profissional “adquirir uma profissão” teve dez respostas e o aspecto educacional nove respostas no item “Continuar os estudos”. O destaque cabe ao item “adquirir novos aprendizados” que obteve doze respostas. Considerando os itens escolhidos pelos estudantes, percebe-se que a integração da EB com a EPT vem atender às expectativas desses sujeitos.

O Gestor 2 destaca, também, a expectativa das mulheres ao saírem de casa para estudar. A participação feminina no curso busca não apenas a formação profissional e a conclusão do EF, mas também tem a ver com motivação, a qual alimenta suas autoestimas e faz com que elas tenham expectativas de melhorar de vida.

*Então assim o que eu vejo dos alunos que eu acompanho é a questão pessoal principalmente das mulheres... de sair de casa, relatos que elas deixam os filhos com alguém, que às vezes não têm com quem deixar ou às vezes com o próprio marido, mesmo eles contrariados. Ela sai de casa, e ela vem estudar. **Ela se arruma e vem estudar.** Isso é uma conquista (Gestor 2, 2023, grifo nosso).*

Esse primeiro passo de se arrumar e ir estudar destacado na fala do Gestor 2, permite refletir sobre os sonhos e as expectativas criadas. Quiçá essas expectativas se ancorem em um trabalho pedagógico bem desenvolvido, em uma política de EJA-EPT fortalecida que permita não apenas a conclusão do EF, mas também a verticalização do ensino.

A presença de mulheres nas turmas de EJA-EPT da realidade estudada é evidente nos números do questionário, pois foi possível observar que dos catorze (14) estudantes pesquisados, dez (10) são do gênero feminino. O fato também está presente no discurso do gestor.

Temos várias donas de casa, mães de família. Elas ficam sabendo que a vizinha fez no ano passado ou porque a comadre fez e daí fez e conseguiu e se formou e daí elas também querem, daí elas vão atrás porque de repente querem conseguir mais adiante um emprego ou ajudar os filhos, que os filhos estão estudando. Sempre temos bastante donas de casa (Gestor 3, 2023).

A presença da mudança no entorno colabora com o acesso de novos estudantes às turmas de EJA. Também, é destacado o “sair de casa” como motivação para os estudantes aposentados e adultos mais velhos, uma forma de desacomodação, uma ação ousada na busca pela transformação pessoal.

Essa desacomodação que é o começar, principalmente para os mais velhos que estão lá mais tempo fora da escola, então ele tem que dar o primeiro passo, deixar o que eles têm em casa e vim. Ali já começa essa mudança pessoal, na tomada de decisão - eu vou melhorar (Gestor 2, 2023).

A participação de aposentados na EJA-EPT transcorre no relato do Gestor 1, quando diz: *“Têm pessoas que já são aposentados que vão para melhorar a qualidade de vida, para ter uma interação, para aprender mexer no computador, para ter novas oportunidades. O mundo se abre para elas”* (Gestor 1, 2023). Para esses, as motivações e expectativas são outras, não estão relacionadas ao mundo do trabalho, nem à conclusão do EF por si só. As motivações e expectativas estão relacionadas ao sonho e ao bem viver. Importante evocar a informação inserida via GI, em que o Gestor 3 informa que, atualmente, as turmas não estão mais contando com a presença dos aposentados.

Reconhecendo os sujeitos da realidade estudada enquanto jovens, adultos e também idosos, salienta-se o desacomodar presente em cada um, a busca por algo novo. Sejam donas de casa, aposentados, trabalhadores ativos ou jovens em início de carreira, o retorno ao ambiente escolar foi motivado por sonhos, desejos de mudança e transformação. A expectativa da verticalização foi ampliada com um trabalho pedagógico comprometido, voltado para as necessidades de cada sujeito.

Neste Capítulo, foi possível conhecer e fundamentar importantes elementos criativos deste estudo, quais sejam a trajetória da pesquisadora, os estudos anteriores que se apoiam na temática da EJA-EPT (PROEJA FIC) e os caminhos percorridos na construção da pesquisa, além de apresentarem-se os *lócus* e os sujeitos do estudo. No próximo capítulo, apresenta-se as reflexões produzidas acerca da política de EJA no contexto nacional.

3 A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Historicidades e Contradições

Nessas lutas, movimentos coletivos mostram não a cara selvagem, mas as caras de outro projeto humano, político, de cidade, de campo, de escola, de sociedade. Reagem a serem pensados e alocados de fora, às margens do poder, da justiça, dos direitos, e agem de dentro. Resistem de dentro da cidade, do campo, das escolas. Revelam-se não aprendizes de uma história da qual não foram sujeitos, mas de uma história de que são sujeitos coletivos, identitários. [...]. Que haja lugar para reconhecê-los sujeitos da cidade, dos campos. Sujeitos que, humanizando a cidade, os campos e as escolas, humanizam-se. [...]. Conscientes, sobretudo, das resistências por tornar esses espaços humanos, dignos. Lutando por políticas urbanas e do campo, lutam contra o apartheid espacial-social-racial. Contra a divisão de zonas selvagens e civilizadas. Ao afirmarem-se conscientes, civilizados, sujeitos políticos e de políticas, desconstroem a divisão entre coletivos selvagens e civilizados. Entre subcidadãos e cidadãos. Entre subhumanos e humanos. Reagem à divisão de classes (ARROYO, 2017, p. 37-38).

Considerar as políticas educacionais de EJA que tanto têm marcado as lutas desse coletivo de trabalhadores, transitando entre as polaridades, entre sujeitos subhumanos e humanos, como nos apresenta o fragmento acima, e os diferentes tipos de formação que se oferta, quando se repensa as culturas social, política e pedagógica, além da exigência de uma educação transformadora, é o que se pretende abordar neste capítulo.

Para tanto, é importante apresentar o que se considera enquanto conceito de políticas públicas. Políticas públicas são aqui entendidas como “o Estado²⁰ implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade” (HÖLFLING, 2001, p. 31).

Para apresentar a política pública da EJA, este capítulo foi decomposto em algumas subseções, que seguem: inicia-se a discussão, apresentando alguns aspectos da historicidade da EJA no contexto nacional e, na sequência, aborda-se a EJA integrada à EPT, quando se dará enfoque ao PROEJA, que pode ser considerado um dos principais programas da oferta dessa modalidade de ensino.

3.1 A HISTORICIDADE DA EJA

Nas sociedades contemporâneas, a consciência cada vez mais clara que se tem da importância da educação, como fator de inclusão social e desenvolvimento, está presente na complexidade das formas de relação sociocultural e torna-se urgente a necessidade de dinamização dos mais

²⁰ Tendo como definição de Estado: como “o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo” (HÖLFLING, 2001, p. 31).

variados recursos materiais e humanos, que devem contribuir para efetuar, com qualidade, a função social da educação e de cada instituição. No entanto, historicamente, o Brasil tem se caracterizado como um país com inconsistentes políticas públicas, imprimindo uma dicotomia marcante: uma das mais acentuadas desigualdades sociais e uma das mais altas concentrações de renda do mundo (BITTENCOURT, 2017, p. 32).

Considerando o cenário desafiador apresentado no excerto, marcado pelas contradições que fazem parte da sociedade capitalista, ações em várias frentes são necessárias para a superação das desigualdades sociais e fragilidades educacionais. São ações que vão desde legislações até implementações de políticas públicas, as quais se compõem pela gama de ações necessárias na tentativa de reverter o quadro excludente vivenciado, principalmente, pela classe trabalhadora, em especial, na perspectiva educacional.

Neste estudo, abordar-se-ão alguns marcos históricos que se mostram propensos à superação das desigualdades sociais, tendo como enfoque a educação, em especial a EJA, temática essa que é o fulcro desta pesquisa.

Políticas públicas educacionais, mesmo que frágeis e legislações que não são cumpridas na sua integralidade, inserem-se nessa discussão, pois fizeram e fazem grande diferença na efetivação do atendimento educacional para jovens e adultos, conforme pode-se observar no seguinte trecho:

Pode-se dizer que, por muito tempo, a EJA não ocupou espaço na esfera da história das políticas educacionais. Foi só a partir da Constituição de 1988 que a educação de adultos passou a ter o comprometimento do estado, que determinou a obrigatoriedade e gratuidade, antes asseguradas somente às crianças em idade escolar. Esse fato contribuiu para significativa expansão e melhoria do atendimento público na escolarização de jovens e adultos (MARASCHIN, 2019, p. 59).

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL,1988), em seu art. 5º, aponta a educação como direito de todos, dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988). A educação, enquanto direito de todos, também está presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (LDBEN) (BRASIL/1996). Porém, ao analisar as desigualdades vivenciadas pela população brasileira como um todo, tem-se de refletir que, muitas vezes, o conceito de “todos”, presente nas

legislações brasileiras, não se transforma no mesmo “todos” sujeitos de direitos na efetivação das ações e das políticas públicas educacionais.

Como forma de atingir mais pessoas no “todos” presente na Carta Magna, são criadas novas legislações, políticas públicas educacionais e programas destinados a garantir o direito a públicos específicos, como jovens e adultos que não permaneceram na escola na idade própria²¹. No mesmo sentido, Vieira Pinto (2010, p.31) esclarece “A exigência de educação para um maior número (e por fim para todos) só chega a ser irresistível quando parte da própria massa que começa a recebê-la. Porque de agora em diante se constitui em fato político”.

Segundo Maraschin; Andrighetto e Lampe (2020, p. 03) no texto “A educação profissional na perspectiva inclusiva: olhares sobre dados e resistências da EJA EPT no RS”, o Brasil tem um número elevado de “[...] sujeitos jovens, adultos e idosos não escolarizados e em situações de exclusão e desigualdade social”. A população à que se refere a citação, é aquela que mais necessita de políticas públicas educacionais para a superação de sua condição de marginalizado social.

Para atender, então, a esse grupo de sujeitos, que tiveram suas trajetórias escolares descontínuas ou que nem mesmo tiveram acesso à educação escolar, criam-se programas e políticas de EJA. Esses programas e políticas visam atender os sujeitos marginalizados do sistema educacional, em especial a escolarização básica na idade prevista em Lei.

Análises históricas apontam que muitas vezes formações rápidas, curtas e com investimentos reduzidos são ofertadas, com perspectivas desvinculadas da EB, conforme se pode-se observar no trecho referenciado a seguir:

[...] é materializada sob a forma de campanhas, movimentos, programas ou projetos, marcados, de forma geral, por uma formação aligeirada, de baixo custo, relacionada a processos de alfabetização e capacitação de mão de obra, desvinculados da Educação Básica, e fundamentados em perspectivas consoantes com as necessidades e demandas imediatas do sistema produtivo (JULIÃO; BEIRAL; FERRARI, 2017, p. 41-42).

Na citação, observa-se que tais programas e campanhas, que são formações voltadas a capacitações frágeis, nem sempre se relacionam com os interesses do

²¹O conceito de idade própria de escolarização utilizado nesta pesquisa se refere a apresentada pela LDB/1996 e corresponde ao período relativo ao que o estudante estaria cursando a Educação Básica enquanto obrigatória (dos quatro (04) aos dezessete (17) anos de idade) (BRASIL, 1996).

trabalhador e, muitas vezes, apresentam-se como formações para demandas do mercado.

A LDB/1996 aponta que é dever do Estado a garantia da EB obrigatória dos quatro (04) aos dezessete (17) anos de idade (BRASIL, 1996), assegurando, dessa forma, a universalização do acesso à EB. No entanto, problemas como fracasso escolar, processos educacionais falhos e diversos outros aspectos relacionados às desigualdades sociais, influenciam nas condições de permanência e êxito, o que gera índices significativos de evasão escolar.

A vista disso, reflete-se sobre o ensino que é ofertado à classe trabalhadora e o quanto que esses sujeitos são ouvidos e têm suas vivências valorizadas no cotidiano da escola para que possam sentir-se parte desse universo escolar.

Assim, defende-se, nesta dissertação, a política de EJA como direito social. Por isso, reconhece-se a importância da LDB/1996, em que a EJA teve, pela primeira vez, sua oferta obrigatória pelos poderes públicos, deixando de ser um projeto de governo com ações pontuais, para, então, ser uma modalidade de educação que objetiva promover o pleno desenvolvimento do sujeito (JULIÃO; BEIRAL; FERRARI, 2017).

Para Vieira Pinto (2010), ao destacar "[...] a forma da educação, incluindo sua extensão e distribuição, deve tender para esse ideal, porém não se institucionalizar desde agora desse modo, como se já existissem as condições para tanto" (VIEIRA PINTO, 2010, p. 29). O autor, ao esclarecer sobre a educação, explica que é inútil estabelecer a educação como obrigatória, gratuita e universal se a sociedade não está capacitada para realizá-la concretamente. Portanto, entende-se que, além da legislação, uma política deve ir enraizando-se na realidade e ser assumida por toda a sociedade.

A EJA é uma modalidade de ensino com caráter acolhedor, visto que, segundo Gadotti (2008, p. 33): "É uma educação para a compreensão mútua, contra a exclusão por motivos de raça, sexo, cultura ou outras formas de discriminação". O espaço de sala de aula é riquíssimo na vivência de inúmeras experiências, indo muito além da aquisição de conteúdos. Ademais, um espaço em que o ser humano passa a conviver com as diferenças do outro, podendo, assim, aprimorar-se em respeito às diferenças, tolerância e austeridade:

A participação social ativa da pessoa, o interagir com o que lhe é apresentado, tanto no campo econômico quanto no social e cultural, com poder de argumentar criticamente, de forma articulada, pontuando posições

individuais e coletivas, representam seu pleno desenvolvimento. Portanto, pensar uma identidade para EJA é permitir reflexões para imaginar (e construir) uma escola que atenda às necessidades de acordo com as particularidades dos sujeitos envolvidos (JULIÃO; BEIRAL, FERRARI, 2017, p. 43).

Assim, pela pluralidade da EJA e pela transformação que podem ser observadas na sociedade, entende-se a educação como modificadora de sujeitos em aspectos plurais. Consolida-se que a educação é um agente transformador na vida dos sujeitos envolvidos e atua na superação do modelo hegemônico da sociedade de classes para que deixem de existir os opressores e os oprimidos. As lutas demarcam este cenário em que se rouba dos jovens o direito à escolarização em idade própria. Maraschin e Ferreira (2020) corroboram nessa perspectiva quando trazem que “Cabe dar continuidade a esses movimentos em prol da educação e trabalho de jovens e adultos, tendo em vista ser uma luta histórica, associada aos movimentos de trabalhadores, em um país onde as desigualdades sociais são cada vez mais evidentes” (MARASCHIN; FERREIRA, 2020, p. 13). Maraschin ainda ressalta que:

[...] por mais que se observe que os documentos oficiais apresentam a EJA como um grande compromisso político e como política pública ao olhar para a modalidade são vários pontos que se entrecruzam e é da classe trabalhadora que está se falando e, por consequência a realidade é de exclusão e de muitos desafios (MARASCHIN, 2015, p. 99).

Desafios estão presentes em documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos publicada pelo MEC, juntamente com a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação no ano 2000, por meio da Resolução nº 01 de 05 de julho²². No referido dispositivo legal, não estão presentes elementos que perpassam a articulação entre a EB na modalidade EJA com a EPT, visto nesse período ainda estar em vigor o Decreto nº 2208/1997²³ que não apresentava, em seu texto, a possibilidade de integração entre a EB e a EPT. Esse Decreto apresentava uma linha direcional mais voltada para as necessidades da sociedade capitalista e não para uma formação crítica de desenvolvimento do trabalhador estudante, como se pode observar exposto em seus objetivos:

²² CNE/CEB, nº 1 de 05 de julho de 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 09 set. 2023.

²³ Decreto 2.208 de 17 de abril de 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>. Acesso em 09 set. 2023.

Art 1º A educação profissional tem por objetivos:

I - promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas;

II - proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação;

III - especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos;

IV - qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho (BRASIL, 1997).

Posteriormente, esse Decreto foi revogado pelo Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que novamente incorpora a possibilidade de articulação entre a EB e a EPT de forma integrada, concomitante e subsequente:

Os cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, referidos no inciso I do art. 1º, incluídos a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização, em todos os níveis de escolaridade, poderão ser ofertados segundo itinerários formativos, objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social [...].

§ 2º Os cursos mencionados no **caput** articular-se-ão, preferencialmente, com os cursos de educação de jovens e adultos, objetivando a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, o qual, após a conclusão com aproveitamento dos referidos cursos, fará jus a certificados de formação inicial ou continuada para o trabalho (BRASIL, 2004).

Importante destacar o texto do art. 3º desse Decreto que já apresenta, de forma clara, a importância da oferta de cursos de EJA de forma articulada com a formação profissional. Ambos os documentos apresentam, de forma imponente, os avanços e retrocessos que perpassam a historicidade da EJA, marcada por disputas conforme já apresentado por Maraschin (2015), em que nem sempre se descortinam políticas públicas voltadas para os interesses do trabalhador. As lutas que acompanham os avanços e retrocessos das políticas, em especial as de EJA, surgem ao longo da história como marcos. Acrescenta-se a isso, a CF/1988, a LDB/1996, os Decretos de criação do PROEJA como alguns importantes exemplos apresentados nesse texto. Nessa perspectiva, pensou-se em também apresentar elementos do Plano Nacional de Educação (PNE), por reconhecer significativas contribuições na constituição da trajetória de lutas que envolvem a EJA.

O atual PNE, publicado pela Lei nº 13.005, foi aprovado pelo Congresso Nacional e sancionado pela Presidência da República em 2014. É constituído por 20 metas e 254 estratégias que visam 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 [...]” (BRASIL, 1988). O PNE objetiva atender às necessidades educacionais da população brasileira, conforme estabelece a LDB de 1996. Com duração decenal, trata-se de um plano para a nação e, em sua essência, destaca a importância do trabalho articulado entre as diferentes esferas da educação brasileira: federal, estadual e municipal. Essa dimensão de colaboração e articulação entre os regimes de ensino do sistema nacional de educação apresenta-se em consonância com a CF/1988.

Julião (2017), no texto “O Plano Decenal e o Sistema Nacional de Educação”, aponta a importância do período decenal do PNE, pois abrange não apenas a gestão de um governo, uma proposta governamental, mas sim atende as reflexões sobre as reais necessidades educacionais da população demandante: “Sendo assim, os Planos de Educação são, também, um importante instrumento contra a descontinuidade das políticas, pois orientam a gestão educacional e referenciam o controle social e a participação cidadã” (JULIÃO, 2017, p. 46).

Das 20 metas presentes no PNE/2014²⁴, com vigência de 2014 a 2024, pode-se destacar cinco que apresentam relação próxima com a EJA, descritas a seguir:

- Meta 2: Universalizar o ensino fundamental de 9 anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.
- Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 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% 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 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, “erradicar o analfabetismo absoluto” e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional. (BRASIL, 2014).

²⁴ Dados de 2020 encontrados no Observatório do PNE apontam que as Metas abaixo estão distantes de alcançarem seus objetivos, conforme segue: **Meta 2** – 98% das crianças e jovens de 6 a 14 anos estavam na escola em 2020; e 82,4% dos jovens de 16 anos concluíram esta etapa. **Meta 8** - Em 2020, a escolaridade média da população de 18 a 29 anos era de: 10,2 no campo; 11,1% no nordeste; 11,4% pretos; 11,2% pardos; e 10,8% dos pobres. **Meta 9**- 94,2% dos brasileiros com mais de 15 anos sabiam ler e escrever em 2020; e 29% eram considerados analfabetos funcionais. **Meta 10**- Em 2020, 0,5% dos alunos de EJA do Ensino Fundamental cursavam Educação Profissional de forma integrada; e 3,6% dos alunos de EJA do Ensino Médio. **Meta 11** - 1.901.477 era o número de matrículas na Educação Profissional Técnica de Nível Médio em 2020; e 19,6% das novas matrículas dessa modalidade eram na Rede Pública em 2020. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/>. Acesso em: 18 de jul. de 2023.

As Metas 2, 8 e 9, embora não referenciem em seu texto especificamente à EJA, abordam importantes objetivos a serem alcançados na perspectiva da escolaridade do sujeito em idade própria, a elevação da escolaridade da população adulta com idades de 18 a 25 anos, principalmente para a conclusão da EB, e a alfabetização de pessoas com mais de 15 anos, apresentando, dessa forma, direcionamentos que as relacionam à EJA.

Já as Metas²⁵ 10 e 11, a seguir, estão diretamente relacionadas com a EJA-EPT:

- Meta 10: Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.
- Meta 11: Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público (BRASIL, n. p. 2014).

Essas duas Metas, por se referirem diretamente à oferta de matrículas na EB de forma integrada com a EPT, são frequentemente encontradas nos aportes teóricos pesquisados para esta dissertação. Albuquerque *et al.* (2021, p. 72), ao se referirem à meta 10, expressam que:

[...] se articula com aos esforços de universalização da educação básica – objeto das Metas 1, 2, 3 e 4 do PNE – e de elevação da escolarização de jovens e adultos – objeto das Metas 8 e 9 –, qualificando a oferta de educação para esse público ao integrá-la à educação profissional, de modo a proporcionar condições mais favoráveis à inserção no mundo do trabalho (ALBUQUERQUE, *et al.*, 2021, p. 72).

Essa articulação entre as metas vem a colaborar com a efetividade do Plano e busca cumprir a política educacional, pois conforme Albuquerque *et al.* (2021, p. 72) “[...] melhoria da qualidade da educação, também revela um reforço à superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação”. Ao voltar a atenção especificamente à Meta 10, observa-se um conjunto de estratégias articuladas e pensadas, buscando atender às características e especificidades dos jovens e adultos trabalhadores demandantes da

²⁵ Atendendo a Lei Federal nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, o município de Tupanciretã criou e publicizou o Plano Municipal de Educação 2015 - 2025. Nessa legislação, pode-se observar preocupação intensa com o cumprimento das Metas 2, 8 e 9. Já o texto, ao contemplar as Metas 10 e 11, leva a crer que não foi possível a obtenção de muitos dados para a explanação e argumentação das mesmas.

política “de modo a garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito da educação de jovens e adultos articulada à educação profissional” (ALBUQUERQUE, *et al.*, 2021, p. 72).

O sistema educacional brasileiro atingiu uma alta taxa de cobertura escolar na faixa etária de 04 a 14 anos. Entretanto, esse mesmo índice não se mantém no mesmo patamar com jovens a partir dos 15 anos de idade, resultando em uma baixa taxa de concluintes da EB em idade própria (ALBUQUERQUE, *et al.*, 2021). A incompletude da EB em idade própria tem razões que, por vezes, vão além do próprio sujeito, como apontado por Andrighetto; Maraschin e Ferreira (2021, p. 2179):

[...] na sociedade capitalista em que se vive, a maioria dos trabalhadores necessita dedicar praticamente todo seu tempo e esforço na garantia do próprio sustento, sendo quase impossível permanecer na escola até concluir os estudos e, somente depois, ingressar no mundo do trabalho. Assim, uma parcela de trabalhadores é “forçada” a abandonar os bancos escolares para, precocemente, começar a trabalhar e deixar em segundo plano a conclusão da trajetória formativa que ficou incompleta e deficitária (ANDRIGHETTO; MARASCHIN; FERREIRA, 2021, p. 2179).

Dadas as circunstâncias apresentadas, destaca-se a importância e a prioridade de políticas públicas de elevação da escolaridade de jovens e adultos e a formação da classe trabalhadora e, também, enfatiza-se a necessidade da garantia da integração da EB com a EPT. Em um estudo publicado recentemente, realizado por pesquisadores do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), verificou-se que a demanda potencial da EJA excede significativamente o quantitativo de matrículas existentes na modalidade EJA:

Em 2020, as matrículas de educação de jovens e adultos alcançaram 3.002.749 em sua totalidade, sendo 1.750.169 no ensino fundamental e 1.252.580 no ensino médio. A comparação do quantitativo das matrículas na EJA com a totalidade da população que não frequenta a escola e sem a educação básica completa – aproximadamente 63.000.000 sem o ensino médio, na faixa de 19 a 75 anos; mais de 45.000.000, no caso do ensino fundamental, para a faixa de 15 a 75 anos. A educação de jovens e adultos integrada à educação profissional – uma análise das estratégias da Meta 10 do Plano Nacional de Educação de idade (IBGE, 2020) – permite visualizar a potencialidade de seu atendimento e a importância e urgência de seu fomento, com vistas a enfrentar os desafios de elevação da escolaridade da população brasileira e universalização da educação básica (ALBUQUERQUE, *et al.*, 2021, p. 79).

Através desse estudo, também é possível observar que quando se analisa especificamente o número de estudantes que frequentam cursos de EJA-EPT, ao qual a Meta 10 do PNE se refere, os quantitativos são ainda menos expressivos.

No que se refere especificamente às matrículas de educação de jovens e adultos integrada à educação profissional, os números são ainda menores, respondendo apenas por 1,8% das matrículas da EJA. Das 3.002.749 matrículas de EJA, em 2020, apenas 54.238 (1,8%) foram ofertadas na forma integrada à educação profissional. Confrontando-se esses dados com o determinado pela Meta 10 do PNE (que 25% das matrículas de EJA sejam ofertadas na forma integrada à educação profissional), percebe-se o quão distante o País se encontra do alcance da Meta (ALBUQUERQUE, *et al.*, 2021, p. 79).

Esses percentuais alarmantes corroboram a ideia de que se está muito longe da tão esperada melhoria da qualidade da educação, da universalização da EB, da elevação da escolaridade de jovens e adultos, bem como se está longe de concretizar ações, atingir metas e planejar estratégias, cumprindo o que se propôs no PNE/2014, com prazo de cumprimento até o ano de 2024. O cenário é desafiador, e ao longo dos anos vem ocorrendo um movimento de queda quando se refere a quantidade de sujeitos jovens e adultos trabalhadores atendidos. Destaca-se, outrossim, importante reflexão acerca do retrocesso das políticas públicas voltadas à EJA:

Pelos alarmantes percentuais apresentados fica exposta a abismal distância entre a meta estabelecida pelo PNE e o efetivamente realizado/alcançado. Reflete, portanto, o abandono das políticas de Educação de Jovens e Adultos, os quais, uma vez mais, estão sendo excluídos dos ambientes formais de educação, repetindo os movimentos de avanços e retrocessos que marcam a trajetória histórica das políticas de EJA no contexto brasileiro. Percebe-se que a ênfase de formação da classe trabalhadora está novamente voltada para a formação mínima, específica para o trabalho, sem a elevação da escolaridade e sem preocupação com o desenvolvimento humano dos trabalhadores, características das políticas neoliberais (ANDRIGHETTO; MARASCHIN; FERREIRA, 2021, p. 2190).

Percepções da citação mostram o quanto questões problemáticas, presentes na criação da Meta 10 do PNE, ainda são desafiadoras e remetem a necessidade de políticas públicas efetivas voltadas aos estudantes jovens e adultos que tiveram suas trajetórias escolares interrompidas na “idade própria”.

Assim sendo, políticas públicas efetivas que promovam a mudança na vida do estudante trabalhador são desafiadoras e devem ser transformadoras, como aponta Freire:

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, **mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história** (FREIRE, 1991, p. 16, grifo nosso).

Dessa forma, do que foi extraído, observa-se que os conhecimentos escolares não precisam seguir um modelo de eficiência atrelada apenas a uma ideia de apropriação dos conhecimentos técnicos instrumentais levando em conta apenas os resultados, mas reprimindo o processo e a experiência. Busca-se, no entanto, uma educação reflexiva, crítica, uma formação que não seja veiculada pelas classes dominantes para manipular as populações dominadas.

As vivências e experiências voltadas para a emancipação dos trabalhadores estudantes dos cursos de EJA ocorrerão na escola no momento em que existirem possibilidades de resistência, de formação política e de combate à segregação e à barbárie. Não se está negando a funcionalidade da educação frente às normas de produção, mas advertindo que essa não poderia ser desprovida de experiência formativa dialética, a fim de conduzir os trabalhadores a um estágio de reflexão e criticidade. Freire corrobora novamente:

É nesse sentido que reinsisto em que formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas e por que não dizer também da quase obstinação com que falo de meu interesse por tudo o que diz respeito aos homens e às mulheres, assunto de que saio e a que volto com o gosto de quem a ele se dá pela primeira vez. Daí a crítica permanentemente presente em mim à malvadez neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e a sua recusa inflexível ao sonho e à utopia (FREIRE, 1996, p. 15).

Na citação, está presente o ideal formador e transformador da educação que se sonha. Uma educação que não se limite ao ensino de técnicas, ao treino do agir, mas se relacione ao pensar e ao agir, na perspectiva da integralidade do sujeito.

Maraschin; Andrighetto e Lampe (2020), reforçam que tem se intensificado, nos últimos anos,²⁶ o silenciamento em relação às políticas educacionais da EJA:

²⁶ Contraditório do que colocam os autores no texto de 2020, a partir de 2021 a EJA passa novamente a fazer parte dos direcionamentos das políticas públicas educacionais, haja vista a publicação da Resolução nº 1/2021 de 28 de maio, que “Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos; da Portaria Nº 962/2021 de 1 de dezembro, que “Institui o Programa da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional - EJA Integrada - EPT; e do Edital 17/2022 que faz um chamamento público de Adesão ao Programa de Apoio à oferta da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional - Programa EJA Integrada - EPT. Pondera-se, no entanto, algumas

[...] o abandono por parte do Estado, das políticas de Educação de Jovens e Adultos, os quais, uma vez mais, estão sendo excluídos dos ambientes formais de educação, repetindo os movimentos de avanços e de retrocessos que marcaram a trajetória histórica das políticas de EJA no contexto brasileiro (MARASCHIN; ANDRIGHETTO; LAMPE, 2020, p. 06).

Nesse sentido é necessário permanecer em vigilância, a fim de que seja assegurado o direito à educação, e essa importante política possa, acima de tudo, receber incentivos, para atender com qualidade jovens e adultos demandantes dessa modalidade de educação.

Frigotto (2005, p. 63) lembra que “[...] a educação, mediante as noções de capital humano, [...] tem sido utilizada em contextos históricos diferentes, como suportes ideológicos” para dissimular os reais interesses em jogo e as estratégias do capital para perpetuar a sua reprodução e responsabilizar suas vítimas pelas mazelas por ele geradas. Pode-se afirmar, dessa forma, a importância de políticas como a EJA-EPT “[...] uma vez que aproxima e possibilita aos trabalhadores a retomada da trajetória formativa na perspectiva emancipatória” (MARASCHIN; ANDRIGHETTO; LAMPE, 2020, p. 15).

A EJA-EPT apresenta-se como forma de proporcionar condições de elevação de escolaridade, além de oportunizar formação profissional aos jovens e adultos com trajetórias escolares descontínuas. Embora tenha surgido como programa, o PROEJA, atualmente, é conceituado como uma política pública educacional. A possibilidade de verticalização da EJA-EPT (PROEJA FIC) para a EJA-EPT EMI/Técnico e posteriormente para um curso de nível superior tem se caracterizado como um fundamento para assegurar a oferta em todas as etapas.

O FIC/Fundamental [EJA-EPT (PROEJA FIC)] é o que mantém a EJA Médio [EJA-EPT EMI/Técnico], e as parcerias com as prefeituras dão muito certo. A parceria entre a rede federal e a municipal está sempre tentando melhorar. E essa melhoria aparece nesse nosso novo PP. Nele aparecem muitas coisas que a gente conseguiu melhorar (Gestor 2, 2023).

Considerando a relevância educacional e social da política de EJA-EPT e a parceria que se estabelece entre duas esferas educacionais com o objetivo contínuo

contradições presentes nas mesmas, como o fomento à oferta na iniciativa privada e o incentivo a EaD, características que podem ter consequências incertas e inseguras enquanto oferta educacional.

de melhorar os índices da educação, o próximo item se propõe a discorrer sobre a mesma.

3.2 A EJA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Inicialmente, busca-se apresentar elementos da integração da EB com a EPT. Para isso, é necessário, em primeira instância, evidenciar o Decreto nº 5154/2004 que regulamenta o § 2º do art. 36º e os art. 39º a 41º da LDB/1996. O art. 3º desse Decreto aponta que os cursos e programas de formação inicial e continuada dos trabalhadores deverão articular-se “preferencialmente com os cursos de educação de jovens e adultos, objetivando a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador [...]” (BRASIL, 2004). Esse mesmo Decreto contempla em seu art. 4º, § 1º: A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

- I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;
- II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:
 - a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
 - b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou
 - c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;
- III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio. (BRASIL, 2004).

A partir de então, a integração curricular entre a EB e a EPT se torna possível, sobretudo, incentivada nas formas da lei. A Lei nº 11.741/2008 altera alguns dispositivos na LDB nº 9394/1996 muito importantes para a EJA-EPT, como o Art. 37, que afirma em seu § 3º: “A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento” (BRASIL, s.p. 2008). A significativa alteração na LDB nº 9394/1996 é afirmada por Silva (2010), quando coloca:

A partir da disposição legal, na lei maior da educação nacional, a possibilidade de integração da educação profissional à educação básica para jovens e adultos deixa de ser pautada em decretos e constitui-se parte do arcabouço legal da educação brasileira (SILVA, 2010, p. 62).

Com a possibilidade da integração da EB com a EPT em voga, algumas ações foram surgindo e apontando para um direcionamento de políticas públicas educacionais voltadas ao público da EJA. Dentre elas, cita-se a criação do PROEJA. Observa-se a importância de todos estes marcos legais, porém concorda-se com a significação abordada por Maraschin (2015) quando leva a refletir de forma crítica sobre o público-alvo desta política pública, jovens e adultos que por muito tempo não fizeram parte das preocupações políticas deste país, e que ainda hoje fazem parte de um território de disputas que envolve direitos de classes menos privilegiadas.

Quando se fala em EJA, está-se falando em vidas e vidas trabalhadoras, pois afinal a EJA é uma construção histórica pautada nas desigualdades sociais. Essas vidas trabalhadoras são aquelas que, pelas necessidades oriundas das desigualdades sociais, deixam a escola mais cedo e que mais tarde retornam à escola devido às mesmas necessidades enfrentadas anteriormente, porém com um acréscimo cíclico e vicioso de exclusão do sujeito trabalhador. Assim, cientes da significação da política e das reflexões que precisam ser feitas a partir das suas propostas e ações, inicia-se esta escrita evidenciando um dos principais programas de integração da EPT com a EB na modalidade EJA em âmbito federal: o Decreto nº 5478/2005 que instituiu no âmbito da RFEPCT, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na modalidade de Jovens e adultos - o PROEJA. Esse importante Decreto foi o marco inicial do programa que teve como premissa a integração curricular da EPT à EJA, ou seja, oportunizar uma formação profissional ao estudante jovem e adulto que não teve condições de realizar o Ensino Médio em idade própria. Importa ressaltar que esse documento foi substituído, no ano seguinte, pelo Decreto nº 5840/2006, e essa substituição trouxe consigo a ampliação do Programa, entre outros aspectos.

O referido dispositivo legal institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Nos termos do novo Decreto, o programa não mais se restringe à oferta da educação profissional técnica (ensino técnico profissionalizante ou formação inicial e continuada) articulada ao EM, e passa também a ofertar a articulação ao EF, na forma integrada ou concomitante. O art. 1º desse

Decreto também destaca que: “O PROEJA poderá ser adotado pelas instituições públicas dos sistemas de ensino estaduais e municipais e pelas entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical, denominado Sistema S²⁷ [...]” (BRASIL, 2006) oportunizando uma importante possibilidade de ampliação na oferta dos cursos do PROEJA. Com essa nova configuração, o PROEJA passa a operar em regime de colaboração entre os sistemas federais, estaduais e municipais, articulação presente no Documento Base:

É fundamental a articulação entre a esfera federal e os estados, municípios e a sociedade, em geral, visando a produzir uma sinergia capaz de fazer com que as ações resultantes dessa política, efetivamente, cheguem às populações que por elas demandam. Nessa perspectiva, é imprescindível que em cada estado da Federação os sistemas públicos de educação interajam a fim de tornar realidade essa política pública educacional. Assim, cabe à Rede Federal, incluindo as universidades, os Cefets, as escolas técnicas e agrotécnicas federais oferecer o máximo possível de vagas sem perder de vista o plano mais estratégico e estruturante, qual seja: a cooperação, a colaboração e a interação com os sistemas estaduais e municipais (BRASIL, 2007b, p. 24-25).

Entende-se a importância das parcerias entre as redes federal, estadual e municipal como frente de mobilização para atingir o maior quantitativo possível de trabalhadores jovens e adultos demandantes de escolarização.

A partir da publicação do Decreto nº5840/2006, o programa passa a atuar em duas frentes principais: uma que corresponde a oferta do Ensino Médio Integrado (EMI) a cursos técnicos profissionalizantes de nível médio e outra de oferta do EF, anos finais articulado à FIC – qualificação profissional, ambos na modalidade de EJA. Essa organização está presente no artigo 1º do Documento Base:

Art. 1º [...] § 1º O Proeja abrangerá os seguintes cursos e programas de educação profissional:

- I - formação inicial e continuada de trabalhadores; e
- II - educação profissional técnica de nível médio.

§ 2º Os cursos e programas do Proeja deverão considerar as características dos jovens e adultos atendidos, e poderão ser articulados:

- I - ao ensino fundamental ou ao ensino médio, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, no caso da formação inicial e continuada de trabalhadores, nos termos do art. 3º, § 2º, do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004; e

²⁷ Compreendem as entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical e entidades vinculadas ao Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), Serviço Social da Indústria (Sesi), Serviço Social do Comércio (Sesc), Serviço Social do Transporte (Sest), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar) e Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) (BRASIL, 2007, p. 57).

II - ao ensino médio, de forma integrada ou concomitante, nos termos do art. 4º, § 1º, incisos I e II, do Decreto nº 5.154, de 2004 (BRASIL, MEC, 2007, p. 24-25).

Concomitante à publicação dos decretos acima apresentados e da criação deste importante programa, teve-se, no ano de 2007, a publicação do Documento Base do PROEJA Educação Profissional de Nível Médio, do Documento Base do PROEJA Formação Inicial e Continuada/ Ensino Fundamental e do Documento Base do PROEJA – Educação Escolar Indígena que se dedicam a refletir e propor fundamentos acerca da integração curricular da EB, seja ela de nível Fundamental ou Médio com a EPT, seja ela em curso técnico ou em FIC, quando ofertada na modalidade de EJA.

A importância da criação do Programa e dos Documentos Bases incentivam a manifestação pública no intuito de criação de políticas públicas educacionais definitivas para atender a esse grupo de pessoas em específico, trabalhadores estudantes, demandantes da oferta de escolarização em tempos e espaços que permitam o acesso à escolarização a todos. Nesse sentido, o Documento Base do PROEJA FIC apresenta o seguinte apontamento: “faz-se **necessária uma política definitiva e perene com vistas à melhoria das propostas do ensino fundamental e médio**, a fim de minimizar o abandono escolar, assegurar a universalização do acesso e efetivamente promover a aprendizagem” (BRASIL, 2007, p. 19, grifo nosso).

Em meio a tantas evoluções no meio educacional, especialmente vinculadas à EJA-EPT, surgem, no cenário nacional, no ano de 2008, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF). “Estas instituições têm suas bases em um conceito de educação profissional e tecnológica sem similar em nenhum outro país” (PACHECO, 2010, p.13). Por meio da Lei nº 11.892/2008, o Governo Federal instituiu a RFEPC e criou os IF. Nesse ato, foram criados trinta e oito (38) Institutos Federais distribuídos pelo território nacional, tendo seus objetivos apresentados no artigo 7º, com o seguinte texto:

- I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e **para o público da educação de jovens e adultos;**
- II - ministrar **cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores**, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;
- III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;

IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;
 V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e
 VI - ministrar em nível de educação superior [...] (BRASIL, 2008, grifo nosso).

Ao analisar os objetivos I e II, pode-se inferir que neles também estão presentes a oferta da EJA-EPT por essas instituições de ensino, informação essa corroborada por Maraschin (2015):

O PROEJA busca aliar aumento da escolaridade com formação profissional, oportunizando ao cidadão alternativas para o mundo do trabalho. [...] Da mesma forma, através do PROEJA, busca-se a criação de itinerários formativos e uma maneira de atrair os jovens e adultos para a escola. Nesse sentido, a instalação dos Institutos Federais de Educação e a crescente criação de campus em todo o Brasil demonstram a possibilidade de as pessoas, independentemente da idade, construir itinerários formativos e oportunidades de formação profissional (MARASCHIN, 2015, p. 108).

Pelo apontamento de Maraschin (2015), a ampliação da RFEPCT e a criação²⁸ dos IF, em âmbito nacional, em 2008, configura-se no cenário nacional como uma ressignificação educacional. Assim, nesses termos, a EJA-EPT teve uma significativa ampliação na oferta de cursos.

Nesse período de fomento ao PROEJA, outras ações também foram importantes para que essa política pública educacional tivesse suas ações fortalecidas, quais sejam²⁹:

- Especialização PROEJA: lançada em 2006 pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), buscava promover a produção de conhecimento, a formação de docentes e gestores e a infraestrutura técnica. A política convidava as instituições da RFEPCT a apresentarem projetos de pós-graduação *latu sensu* em PROEJA. As referidas formações foram ofertadas de 2006 a 2009 em diversas instituições da Rede no território nacional;
- Inserção Contributiva: tendo como propulsor o Ofício Circular 156, enviado pela Coordenação Geral de Políticas de EPT às instituições da RFEPCT em 17 de

²⁸ No próximo capítulo deste estudo será realizada uma apresentação mais detalhada da política de criação dos IF.

²⁹ Informações disponíveis no site: <http://portal.mec.gov.br/mais-educacao/259-programas-e-aco-es-1921564125/proeja-406236091/12294-saiba-mais-proeja>. Acesso em: 09 set. 2013

janeiro de 2007, buscava atualização de dados relativos às turmas de PROEJA de 2005 e 2006. A partir dos dados levantados, criou-se, pela SETEC, o projeto de Inserção Contributiva visando à superação da evasão nos cursos de PROEJA, em que se buscou levantar as causas dos altos índices de abandono e estabelecer estratégias de monitoramento e avaliação através de visitas técnicas de assessoria realizadas pela SETEC;

- Programa de Apoio ao Ensino e à Pesquisa Científica e Tecnológica em Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos - PROEJA-CAPES/SETEC: o Edital nº 03/2006 lançado pela CAPES/SETEC visava estimular a realização de projetos de pesquisa em PROEJA, possibilitando a produção de dados científicos e tecnológicos e a formação de recursos;
- Assistência ao estudante: fruto do projeto de Inserção Contributiva, no qual foi observado que um dos motivos da evasão escolar desse público era devido à ausência de transporte e alimentação para o estudante. A proposta iniciada em 2008, por meio da qual os estudantes do PROEJA eram atendidos com o valor de R\$100,00 mensais contribuiu para a permanência do estudante no curso.

As ações citadas configuram-se como suporte para o fortalecimento da oferta da EJA-EPT, especialmente vinculadas ao PROEJA Médio. Já o PROEJA FIC teve sua ascensão via envio, pela SETEC/MEC, do Ofício Circular nº 40 GAB/SETEC/MEC em 08 de abril de 2009 e objetivava convidar as instituições da RFEPC para que, em parceria com os municípios, elaborassem propostas de implantação de cursos FIC integrados ao EF na modalidade EJA nos municípios brasileiros e nos estabelecimentos penais. Nesses termos, os cursos de PROEJA FIC ofertavam a EJA EF integrada a EPT FIC. Por razões já apresentadas na introdução deste estudo, adotou-se a terminologia EJA-EPT (PROEJA FIC). Essa oferta constitui-se no fulcro de estudo e análise desta pesquisa e levando-se em consideração o relevante potencial da oferta nos IF, elegeu-se essas instituições de ensino como temática central do próximo capítulo. Dessa forma, nesse momento, para aprofundar as reflexões sobre o significado dos atuais desafios que a EJA vivencia, é importante ressaltar não apenas o histórico de lutas em prol desta política educacional, mas também se torna fundamental abarcar conhecimentos sobre os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Essas instituições têm inspiração em propostas de

inclusão social e de alternativas educacionais baseadas no compromisso com a sociedade, sendo essa a proposta de estudo e reflexão para o próximo Capítulo.

4 OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA COMO PROMOTORES DE POLÍTICA DE INCLUSÃO

O enfrentamento da estrutura social injusta da sociedade brasileira é um processo de difícil realização e que envolve, entre outras mudanças substanciais, acesso à terra, ao trabalho, à moradia digna, à renda básica, à cultura e à educação. Nos breves intervalos democráticos - expressão de Anísio Teixeira - vividos pelo Brasil, a democratização do acesso e da permanência a processos duradouros e qualificados de educação constituiu-se como elemento significativo (MOLL; REICHWALD Jr, 2020, p. 200).

Acreditando que a criação dos IF possa constituir-se como um destes “intervalos democráticos” que buscam a educação para a humanização e transformação do sujeito e da sociedade, os mesmos serão destacados neste tópico que compõe a sistematização da pesquisa realizada.

Paulo Freire, em 1967 em seu livro “Educação com prática de Liberdade” reflete sobre a sociedade brasileira e retrata a “[...] sociedade intensamente cambiante e dramaticamente contraditória” (FREIRE, 1967, p. 35). Dessa forma, faz-se a reflexão sobre que “partejamento” (FREIRE, 1967) é esse que ainda se faz presente em nosso meio, que tem como consequência uma sociedade sem o povo, onde o sujeito ingênuo de sua alienação permanece acreditando ser normal a opressão vivida. Almeja-se que a educação das massas seja uma força de mudança e libertação, educação para a conscientização, que possibilite uma postura de autorreflexão e de reflexão sobre o seu tempo e o seu espaço e que possibilite a formação do “homem-sujeito” e não do “homem-objeto” (FREIRE, 1967).

Nessa perspectiva, este estudo foi construído seguindo o horizonte da criação dos IF como uma nova proposta para a EPT, com proposições educativas voltadas para a emancipação do sujeito e não direcionadas aos interesses do mercado.

Nas palavras de Álvaro Vieira Pinto (2010, p. 29), “[...] a educação é o processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses”. Nesse sentido, os IF foram criados na perspectiva da superação do antagonismo ao individualismo e à competitividade, tendo como horizonte a formação do trabalhador para o mundo do trabalho enquanto cidadão, com ações voltadas à inclusão. Tendo como entendimento “a formação de sujeitos autônomos, tecnicamente capazes de responder às demandas da base científica digital-molecular da produção, mas, politicamente, protagonista de cidadania ativa na construção de novas relações sociais” (RAMOS, 2014, p. 70), os IF surgiram no cenário nacional a

partir de 2008, quando a Presidência da República instituiu a RFEPCT³⁰ e criou os IF por meio da promulgação da Lei nº 11892/2008.

Nesse ato, 31 Centros Federais de Educação Tecnológica, 75 Unidades Descentralizadas de Ensino, 39 Escolas Agrotécnicas, 07 Escolas Técnicas Federais e 08 Escolas Vinculadas a Universidades passaram ao status de Instituto Federal, sendo criados, dessa forma, 38 IF, com 314 *campi* espalhados por todo o território nacional (REDE FEDERAL, 2019).

Definidos como instituições amplas que possuem uma organização pedagógica voltada para a verticalização do ensino, os IF ofertam cursos desde a Educação Básica, geralmente de forma integrada aos cursos técnicos os quais devem corresponder 50% das vagas; a Educação Superior (tendo 20% das vagas para cursos superiores em licenciaturas), atingindo, também, a Pós-Graduação. Vale destacar que a EJA-EPT tem garantida, via legislação, a reserva de vagas de ingresso nas instituições da RFEPCT. No Decreto nº 5.840/2006, o art. 2º estabelece que “[...] no mínimo, dez por cento do total das vagas de ingresso da instituição, tomando como referência o quantitativo de matrículas do ano anterior”. (BRASIL, 2006).

Na pesquisa realizada, o Gestor 1 corrobora a oferta da EJA-EPT pelos IF enquanto parte integrante da política pública da qual foram criados, deixando claro, também, o momento histórico vivenciado, quando houve uma queda significativa no fomento às políticas educacionais de EJA-EPT.

*Quando foram criados em 2008 os IF, na Lei de Criação dos IF diz que uma das ofertas destas instituições tem que ser o PROEJA EM e o PROEJA FIC ou a Formação Inicial e Continuada. Isso está lá na nossa Lei de Criação, que diz o que a gente pode ofertar: EMI, EMI na modalidade de EJA e também na forma FIC em parceria com outras instituições dos municípios ou estado. Então quando está em uma lei é uma política. Eu vejo dessa forma. Então, quando a gente usa a denominação de programa... sim, para viabilizar esta proposta política que está lá na Lei, foi criado um programa, especialmente para o FIC (...). Está dentro da nossa lei. Tanto que lá na Nilo Peçanha tem EMI, PROEJA, Bacharelado, Licenciatura... todos os cursos que a gente tem. Então ele está dentro da nossa política. Agora, os investimentos nessa política foram reduzidos. Por exemplo, em relação ao PROEJA FIC e ao próprio PROEJA Institucional de EMI nosso, nós tivemos uma descontinuidade (...). Então **houve uma descontinuidade de investimentos na política de EJA - que é tarefa dos institutos. Mas isso não nos abstêm de ofertar, porque está na nossa lei** (Gestor 1, 2023, grifo nosso).*

³⁰ Atualmente Compõem a RFEPCT além dos IF, as escolas técnicas vinculadas a Universidades Federais, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ) e de Minas Gerais (CEFET-MG), e o Colégio Pedro II. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/>. Acesso em: 06 jan. 2023.

O gestor ressalta a EJA-EPT nos IF como dever, pois a mesma está presente na Lei de Criação dessas instituições. Aponta que a oferta diminuiu muito e, nesse sentido, reporta-se a importância de programas que possam fomentar a oferta, contudo salienta que é tarefa dos institutos manter a oferta, independentemente de ter programas em voga ou não.

Combinado com a variedade de cursos preconizados pela política de criação, os IF são instituições pluricurriculares e multicampi, especializadas na “[...] oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas” (RAMOS, 2014, p. 79).

Assim, novas perspectivas para a EPT são criadas com o intuito de estabelecer a educação em um instrumento de inclusão social:

Os objetivos definidos na Lei 11.892/2008 alteram o perfil institucional em todas as dimensões de sua atuação. Em relação à dimensão do ensino, compreende-se que a formação obtida na instituição deve contribuir para o desenvolvimento e a emancipação humana, para além da perspectiva do crescimento econômico ou da acumulação de capital privado, embora tendo como perspectiva o fortalecimento do processo de desenvolvimento social e econômico do território. No atinente à pesquisa e à extensão, devem ser fortalecidos o incentivo e o apoio necessários ao desenvolvimento de pesquisas aplicadas à geração de inovações, à cultura de proteção da propriedade intelectual e ao estabelecimento de contratos de transferência ou licenciamento de tecnologias com o setor produtivo, à inserção dos egressos no mundo do trabalho, à difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos e à internacionalização e reconhecimento institucional junto à sociedade. Outro aspecto importantíssimo é o processo de interiorização da educação profissional através dessas instituições, especialmente, porque descentraliza a oferta educacional para municípios do interior, algo que antes estava concentrado em capitais e regiões metropolitanas (PDI IFFar, 2014, p. 19).

Assim, por meio do ensino, pesquisa e extensão, os IF têm a missão de formar cidadãos para o mundo do trabalho, buscando a superação da divisão entre formar uns para o pensar e outros para o agir.

A oferta de cursos que permitem a verticalização do ensino numa mesma instituição pode incentivar que mais sujeitos estudantes trabalhadores permaneçam mais tempo na escola, buscando alcançar novos patamares em seus níveis educacionais. Vieira Pinto (2010) salienta a necessidade da busca por mais educação, quanto mais acesso o sujeito tem. O autor expõe que “[...] a educação é um processo exponencial, isto é, multiplica-se por si mesma com sua própria realização. Quanto

mais educado, mais necessita o homem educar-se e, portanto, exige mais educação” (VIEIRA PINTO, 2010, p. 32). Essa afirmação justifica a importância da oferta de cursos, pensando num processo de verticalização do ensino.

A Lei nº11892/2008 apresenta as finalidades do IF, as quais serão transcritas a seguir:

- I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;
- III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior [...];
- IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, [...];
- V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico [...];
- VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;
- VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;
- VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;
- IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente (BRASIL, 2008, n. p.).

Dessa forma, entende-se que as finalidades dos IF são referenciais que apontam subsídios para muitas reflexões em relação à oferta de EPT. Porém, é necessário verificar se essas finalidades estão sendo levadas em consideração, atualmente, nessas instituições, com princípios de formação integral voltadas para o desenvolvimento social e emancipação cidadã ou retomam ideologias capitalistas de formação para o mercado de trabalho. Nas palavras de Pacheco (2010, p.13), os IF possuem, enquanto proposta, “ [...] agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho (compreendendo-o em seu sentido histórico, mas sem deixar de firmar o seu sentido ontológico)”.

Para esclarecer um pouco o trabalho em seu sentido ontológico e o sentido histórico, buscou-se aporte em Ramos (2014), quando apresenta o trabalho ontológico como aquele resultante da *práxis* humana, enquanto inerente ao sujeito e resultante de suas relações com seus pares e com a natureza; enquanto o trabalho histórico

pode ser compreendido dentro de uma visão capitalista como fator econômico, ou trabalho assalariado.

Portanto, a educação profissional não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócioprodutivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas (RAMOS, 2014, p. 91).

Nesse sentido, a educação é vista como transformadora do sujeito, pois busca potencializar, gerar conhecimentos na perspectiva da emancipação e da autonomia do trabalhador, capaz de gerar mudanças a favor do desenvolvimento, não apenas do indivíduo, mas também de seu entorno local e regional. Quando Vieira Pinto (2010, p. 40) destaca que “A educação é um processo histórico de criação do homem para a sociedade e simultaneamente de modificação da sociedade para benefício do homem” se refere a mudanças possíveis de acontecerem no sujeito e no seu entorno, que compõem seu território local e regional e que, conseqüentemente, refletem-se no contexto macro, com possibilidades de transformação social.

Vista na perspectiva de política pública de EPT, a criação dos IF aponta um direcionamento para a formação humana integral que visa à superação da dicotomia do pensar e do executar, do planejar e do agir (RAMOS, 2014), divisão essa, historicamente, presente nas relações sociais de trabalho. A consciência do valor atribuído ao trabalho é também apontada por Vieira Pinto (2010), quando faz duras críticas à educação elitizada, vista como privilégio de poucos e pautada nos interesses das classes dominantes:

Para que aumentem as possibilidades individuais de educação, e para que se tornem universais, é necessário que mude o ponto de vista dominante sobre o valor do homem na sociedade, o que só ocorrerá pela mudança de valoração atribuída ao trabalho. Quando o trabalho manual deixar de ser um estigma e se converter em simples diferenciação do trabalho social geral, a educação institucionalizada perderá o caráter de privilégio e será um direito concretamente igual para todos (VIEIRA PINTO, 2010, p. 37).

Em consonância com a referência, os IF surgiram enquanto política pública educacional que apresenta a possibilidade de superação do trabalho apenas manual e amplia a promoção da educação como direito.

Para aprofundar os conhecimentos e as reflexões acerca dos IF, considerou-se necessário apresentar, na íntegra, o primeiro e o segundo objetivos destas instituições, presentes no documento de criação, visto abordarem aspectos que se relacionam com a essência desta pesquisa, que é a oferta de cursos de forma integrada, especialmente os cursos FIC:

- I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;
- II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica (BRASIL, 2008).

Além desses objetivos, também constam outros, tais como: realizar pesquisas aplicadas e articular o mundo do trabalho e os segmentos sociais para a emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional.

Importantes discussões que permitem uma compreensão mais ampliada sobre os IF também podem ser encontradas no documento que apresenta as suas “Concepções e Diretrizes”. Datado de 2010, esse documento é basilar para a compreensão deste novo modelo de EPT que se propõe com a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e dos IF.

Com um compromisso pautado no desenvolvimento integral do cidadão e na perspectiva de superação da dualidade entre o pensar e o agir, o mandar e o executar e trilhando o caminho de construção de um país mais justo, através da educação, o documento “Concepções e Diretrizes” traz a seguinte abordagem:

O foco dos Institutos Federais será a justiça social, a equidade, a competitividade econômica e a geração de novas tecnologias. Responderão, de forma ágil e eficaz, às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos e de suporte aos arranjos produtivos locais (BRASIL, 2010).

Assim sendo, é necessária uma política pública educacional voltada para a defesa de uma formação humana e cidadã, que resgate a justiça social e que compreenda, também, que a qualificação do trabalhador e a elevação da escolaridade devem andar juntas, para que o sujeito demandante esteja em constante desenvolvimento, com ações que articulem, integrem a formação para o exercício laboral e a Educação Básica, Superior e de Pós-Graduação. Uma política pública que

também compreenda as necessidades e as vivências do estudante trabalhador que está ali nas salas de aula, e que considere, especialmente no caso dos estudantes da EJA, suas histórias de vida, suas experiências no mundo do trabalho e suas marcas. Que compreenda, afinal, cada sujeito enquanto único e que a partir dele, busque a mudança que lhe faça alcançar melhor condição humana, conforme reflete Vieira Pinto (2010, p.44):

[...] a forma da educação é função de seus fins sociais. Tem que ser em cada caso aquela que se adapta ao conteúdo, isto é, à condição do educando, suas possibilidades imediatas de ascensão cultural. É empírica e segue apenas a regra de ser a melhor possível para aquele a quem é dada a educação, no sentido de ser a mais adequada para fazê-lo subir de sua condição humana presente para outra melhor, imediatamente e concretamente possível. A forma da educação tem que ser aquela que permita a grandes camadas da população passarem à etapa imediatamente seguinte em seu processo de desenvolvimento.

Almejando alcançar uma etapa no processo de desenvolvimento da classe trabalhadora, o compromisso social e a política de inclusão estão presentes nos documentos norteadores das práticas e da criação dos IF. Assim como o direcionamento das ações voltadas para o desenvolvimento local e regional, enquanto elementos de uma realidade global, permite a compreensão do art. 7º; da Lei nº 11.892/2008, que trata dos objetivos dos Institutos Federais quando apresenta: “[...] estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional” (BRASIL, 2008).

Para além do que está posto na Lei de Criação dos IF, de suas concepções e diretrizes, fazendo a relação do teórico com o prático, tem-se o que cada uma dessas instituições apresenta enquanto ações, as quais se almeja que estejam ancoradas em toda fundamentação teórica que originou a política pública educacional da criação dos Institutos Federais. Nesse estudo, a composição das ações do IFFar em relação à política educacional de EJA-EPT servirá como base para a realização do debate dessa relação entre teoria e prática.

4.1 A EJA-EPT COMO POLÍTICA INSTITUCIONAL NO IFFar

Instituto Federal Farroupilha é um espaço ímpar de oportunidades educacionais, seja pela possibilidade de profissionalização qualificada, seja pela perspectiva de elevação da escolaridade, ambas fundamentadas nos

princípios da inclusão, da interiorização e da educação integral, humanizadora e emancipatória (GARCEZ, *et al.*, 2018, p. 12).

O excerto acima, presente no Livro: “IFFar 10 anos: Ensaio dessa Trajetória” (GARCEZ, *et al.*, 2018), produzido em comemoração aos 10 anos da instituição, coloca em evidência a educação enquanto direito de todos para, dessa forma, oportunizar a transformação de vidas de milhares de brasileiros. Nessa obra, encontram-se, ainda, outras significativas contribuições para a compreensão da importância dessa Instituição de ensino para o desenvolvimento local, regional e nacional que ampliam a oferta da educação humanizadora e emancipatória.

Assim, o IFFar é caracterizado como uma instituição “ [...] inovadora e transformadora, pensada, criada e realizada para ser um espaço de oportunidades e de libertação de milhares de jovens e adultos trabalhadores historicamente excluídos, até então quase invisíveis às políticas públicas” (GARCEZ *et al.*, 2018, p.13). Ancorados nessa afirmação, apresenta-se a EJA-EPT enquanto política institucional no IFFar.

No intuito de aprofundar o estudo proposto nesta etapa da pesquisa, afloram as reflexões realizadas acerca da segunda categoria de análise - **Política**. Essa categoria, alicerçada na política Institucional de EJA-EPT do IFFar e na Política de EJA-EPT (PROEJA FIC), aponta as reflexões acerca da mesma, as quais serão apresentadas na exposição que segue.

Desde sua criação, em 2008, o IFFar oferta, em suas unidades de ensino, o PROEJA Médio e, a partir de 2010, com o recebimento do Ofício Circular nº 40/2009, o PROEJA FIC também passou a fazer parte da proposta de cursos dessa instituição.

O *e-book* “Grupo de Estudos e Pesquisas em PROEJA (GEPEJA): ações, reflexões e desafios”, organizado por Silva e Maraschin (2013) conta um pouco da história da oferta do PROEJA no IFFar, partindo de relatos dos *campi* da instituição. Fragmentos do documento foram utilizados neste estudo para apresentar, de forma breve, como a EJA-EPT se estabeleceu enquanto política institucional desse estabelecimento de ensino.

Antes mesmo de 2008, quando o IFFar ainda não existia, as suas duas principais instituições formadoras já haviam dado início a oferta de cursos de PROEJA. Lembrando que os decretos de criação do PROEJA datam de 2005 e 2006. A Escola Agrotécnica Federal de Alegrete, em 2005, começa a formação de professores e, em 2006, as turmas de Técnico em Agroindústria e Informática davam

início a oferta do PROEJA Médio nessa instituição. O CEFET São Vicente do Sul tem oferta de turmas de Informática a partir de 2007 e, em 2008, a UNED Júlio de Castilhos, hoje *campus* Júlio de Castilhos também abre turmas de PROEJA Médio-Técnico em Informática (SILVA; MARASCHIN, 2013).

Em 2008, houve a criação dos IF, e, dessa forma, as instituições citadas acima passam a fazer parte do Instituto Federal Farroupilha. Em 2010, a SETEC fez o convite para a implantação do PROEJA FIC, via Ofício Circular nº 40/2009 e o IFFar implanta turmas do Programa em todas as suas unidades de ensino. Um pouco do processo de implantação no *campus* SVS é contado pelo Gestor 1:

Quando eu cheguei em São Vicente do Sul [2010], o campus estava iniciando o trabalho, todo o processo dos PROEJAs, fazendo as formações nas especializações PROEJA. Então tinha um trabalho já iniciado de formação e estavam iniciando as turmas de PROEJA Médio. Na época lá tinha [curso] na área de Informática, que foi o primeiro PROEJA do campus de São Vicente do Sul. Então eu cheguei estava neste processo e com o processo do PROEJA FIC em andamento (Gestor 1, 2023).

Conforme apresentado pelo Gestor 1, a implantação dos cursos de PROEJA Médio e PROEJA FIC nos *campi* do IFFar se deu quase ao mesmo tempo, o que ocasionou um envolvimento de toda a instituição. No IFFar, várias turmas de EJA-EPT (PROEJA FIC) iniciaram suas atividades, conforme pode ser observado nos dados do *site*³¹ “Saiba Mais-Proeja” do MEC. Ao todo, trinta e uma (31) instituições em todo território nacional tiveram suas propostas classificadas a partir do disposto no Ofício Circular nº40/2009 e estavam aptas, com possíveis ressalvas a serem acatadas, a ofertarem cursos e abrirem turmas de PROEJA FIC. Assim, todos os *campi* que faziam parte do IFFar, na época, tiveram suas propostas classificadas, conforme o Quadro 5:

Quadro 5 - Parceria *campus* do IFFar x município para oferta de cursos de PROEJA FIC – 2009

<i>Campus</i>	Município	Nº de turmas
Alegrete	Alegrete, São Borja, Manoel Viana e Cachoeira do Sul.	09
Júlio de Castilhos	Júlio de Castilhos, Tupanciretã e Cachoeira do Sul.	05
Santo Augusto	Coronel Bicaco, Santo Cristo, Tenente Portela e Três Passos.	04

³¹Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/mais-educacao/259-programas-e-acoes-1921564125/proeja-406236091/12294-saiba-mais-proeja>. Acesso em 15 mai. 2022.

São Vicente do Sul	Jari, São Pedro do Sul, Cacequi e o sistema prisional de Jaguari.	04
--------------------	---	----

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do site “Saiba Mais-PROEJA” (2022).

Esses *campi* ofertaram vários cursos contemplando o PROEJA FIC em parceria com as secretarias municipais de educação e também direcionados ao público prisional, cujas aulas iniciaram em 2010.

Em 2010, houve a criação dos *campi* Panambi, São Borja e Santa Rosa, sendo que os dois primeiros passaram a ofertar PROEJA Médio e o *campus* de Santa Rosa, além do curso de nível médio, também estabeleceu a oferta de cursos de PROEJA FIC Prisional. Logo em 2011, o *campus* São Borja e Panambi também passam a ofertar PROEJA FIC, num total de cinco turmas.

Além das turmas de PROEJA FIC, ainda em 2010 é lançado o edital de adesão à Rede CERTIFIC, ao qual o IFFar aderiu implantando o programa nos *campi* de Júlio de Castilhos, Panambi, Alegrete, São Borja e São Vicente do Sul (SILVA, MARASCHIN, 2013). Experiências com currículo integrado, parcerias firmadas entre Rede Federal e Rede Municipal, muitas aprendizagens e práticas, além de histórias de vidas marcadas são frutos da oferta do PROEJA FIC e do CERTIFIC.

A memória de anos de oferta da EJA-EPT no IFFar, sua evolução e transformação estão presentes nos discursos dos envolvidos, nas práticas e nos documentos institucionais, como o PP dos cursos EJA e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).³²

O PDI do IFFar, documento norteador das atividades desenvolvidas nessa Instituição, teve sua última versão publicada no ano de 2019, com vigência de oito (08) anos, ou seja, possui validade até o ano de 2026. Além disso, por se tratar de um planejamento de médio prazo, possui flexibilidades para que possa se adaptar às transformações da Instituição, da sociedade e do governo, pois todos esses imprimem reflexo na entidade pública. Consoante a isso, enquanto Organização, apresenta como missão, visão e valores as seguintes definições:

³² O PDI é o documento que identifica a IES no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que desenvolve e/ou que pretende desenvolver. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/plataformafor/documentos/livroforpdi#:~:text=O%20PDI%2C%20elaborado%20para%20um,preten%2D%20de%20desenvolver%20%5B14%5D>. Acesso em: 06 jan. 2023.

Missão – Promover a educação profissional, científica e tecnológica, pública e gratuita, por meio do ensino, pesquisa e extensão, com foco na formação integral do cidadão e no desenvolvimento sustentável.

Visão – Ser excelência na formação de técnicos de nível médio, professores para a educação básica e demais profissionais de nível superior, por meio da interação entre ensino, pesquisa, extensão e inovação.

Valores – Ética; solidariedade; responsabilidade social, ambiental e econômica; comprometimento; transparência; respeito; gestão democrática e inovação (PDI IFFar, 2019, p. 23, grifo nosso).

Extraí-se que o PDI tem a “[...] finalidade de traduzir a proposta pedagógica do IFFar, apresentando sua contextualização, fundamentos, princípios, políticas, prioridades e planejamento, no que diz respeito ao ensino, à pesquisa e à extensão”. (PDI IFFar 2019, p. 46). O documento apresenta dimensões, metas e objetivos estratégicos como organização. A EJA-EPT está presente na dimensão “Aluno e Sociedade”, de forma direta e indiretamente. As metas que possuem no corpo do texto a palavra “EJA/EPT”, são abordadas no Quadro 6.

Quadro 6 - Objetivos estratégicos e metas – PDI 2019/2026

Objetivo Estratégico	Meta
Oferecer cursos com excelência, observando a verticalização do ensino e o desenvolvimento local/regional.	Ofertar, no mínimo, 10% das vagas em cursos PROEJA, conforme prevê o Decreto Nº 5.840/06, entre os quais pelo menos 1 (um) curso EJA/EPT ³³ (PROEJA) Técnico Integrado ao Ensino Médio em todos os <i>campi</i> e 1 (um) curso EJA/EPT (Proeja) FIC em todos os <i>campi</i> , como possibilidade de ingresso ao Ensino Médio.
Promover permanência e êxito dos alunos.	Reduzir o índice de evasão dos cursos técnicos PROEJA de 20,2% para 13%, até 2026.
	Reduzir o índice de retenção dos cursos técnicos PROEJA de 7,93% para 6%, até 2026.

Fonte: PDI IFFar 2019-2026 (2022).

No Quadro 6, observa-se uma grande preocupação em relação às políticas de acesso, permanência e êxito dos estudantes da EJA-EPT, com foco na abertura de novos cursos, na redução dos índices de evasão e na verticalização do ensino.

Aponta-se, no entanto, a necessidade de a oferta da EJA-EPT ser uma política pública e contínua e não apenas depender de projetos de governo para fomento, financiamento, incentivo de oferta e abertura de novas turmas. Aspira-se a política

³³ Salienta-se a presença da nomenclatura EJA/EPT no PDI do IFFar, como forma da instituição corroborar que essa se refere não apenas a um programa e sim a uma política; afirmando, dessa forma, a EJA-EPT como uma política institucional.

para além da oferta, com financiamento para a formação continuada dos servidores, com a possibilidade de viagens culturais e técnicas para os estudantes, com a oferta de auxílios estudantis direcionados e garantidos a estes jovens e adultos, dentre outras ações possíveis e necessárias. Essa necessidade também foi considerada junto aos sujeitos da pesquisa.

*Importante acrescentar que enquanto a gente não tem uma política de governo para a EJA-EPT a gente tem que **ter muita força de vontade e querer ofertar a EJA de forma institucional**. Agora estamos participando do programa, fizemos o projeto, que vai ter uma nova edição para o próximo ano [2024] para outros campi que ainda não tem essa oferta de EJA Ensino Fundamental, **mas nós [IFFar – JC] nunca deixamos de ofertar desde 2010**. Com a parceria do município de Júlio de Castilhos e Tupanciretã. Então é muito do querer ofertar, pois não se tem uma política que diz “você têm que ofertar”, e mesmo com a política dos 10% da oferta da EJA nos IF tem alguns campi que não tem a oferta da EJA. Tem que querer ofertar a EJA, tem que ter pessoas que acreditem na oferta da EJA e queiram que ela aconteça. E quando a gente fala do EF, além de no campus alguém querer, a gente depende da parceria do município, porque essa oferta não acontece sozinha. Precisa deste trabalho de apoio, todo esse trabalho necessita de apoio. (...). Se **pudesse ter este fortalecimento da oferta por meio de uma política pública, realmente da EJA, e viesse recurso para a EJA, para atender estes alunos com auxílios, com viagens, com materiais de estudo**, que agora a gente pega o material escolar da instituição e traz aqui para eles estudarem. Faz muita falta não ter uma política, tomara que avancemos nisso, para se ter essa oferta institucionalizada que a gente não tem ainda... que não seja um projeto, um programa, mas sim uma oferta contínua mesmo (Gestor 2, G1, 2023, grifo nosso).*

O Gestor 2 reforça a importância da criação da política pública e vai além, enfatizando os esforços realizados pelo IFFar-JC para fortalecer as parcerias e permanecer com a oferta da EJA-EPT (PROEJA FIC). Contudo, fica o questionamento, até quando uma oferta tão importante e necessária vai depender do querer de alguns gestores locais? Ratifica-se a necessidade urgente da EJA-EPT se efetivar enquanto uma política pública de fato e de direito.

Considerando a oferta da EJA-EPT no IFFar no período inicial de sua criação (2008-2013) e os números da atual oferta (2019-2022), pode-se afirmar que existe uma oscilação nos quantitativos de oferta, e que essa variação apoia-se no fomento à política proveniente do governo federal, apesar de institucionalmente estar estabelecida a EJA-EPT enquanto política institucional desse estabelecimento de ensino. Essa variação em relação ao quantitativo está presente no discurso do Gestor 1:

E se a gente observar no nosso instituto, [IFFar] a gente teve um boom lá em 2010 até 2015 quando teve ofertas de PROEJA EMI e depois a nossa curva de oferta começou a cair, e a nossa procura pelas turmas também começou a cair. Tanto que no ano passado, pós-pandemia, a gente teve só duas turmas formadas que foram em Júlio de Castilhos e Santo Ângelo para o PROEJA EMI. E no edital que saiu agora o resultado, nós temos também, se não me engano três turmas que está com inscritos, não matriculados com turmas completas. Todos os outros tem 11, tem 12, 13, 03, 05... essa é a realidade que a gente tem hoje. Houve esta descontinuidade em relação a nossa política de fortalecimento dessa modalidade de ensino. Isso que eu vejo em nosso instituto e isso não é só nós que estamos vivendo. De um modo geral os IF tiveram esta caminhada, esta curva que foi lá em cima e que começou a decrescer. São desafios que a gente tem (Gestor 1, 2023).

Os desafios enfrentados pela EJA-EPT são inúmeros, porém o fortalecimento da modalidade como política institucional colabora com a oferta de educação aos jovens e adultos que tiveram suas trajetórias escolares descontínuas. Retoma-se a ideia de que a oferta enquanto política pública ampliaria as possibilidades de ações nos cursos e fortalecendo a EJA-EPT (PROEJA FIC) conseqüentemente, em razão da verticalização, a ampliação da oferta no EMI. Colocada como uma das prioridades nos textos do PDI, a EJA-EPT no IFFar apresenta concepções explícitas e uma visão clara de suas proposições.

Assim, compreende-se que a Educação de Jovens e Adultos – EJA/EPT (PROEJA), precisa romper a dualidade estrutural, pautada em diferentes tipos de escola/educação: uma centrada no conhecimento geral/acadêmico e de maior duração, enquanto outra, a escola para os trabalhadores e seus filhos- com itinerários formativos desenvolvidos de maneira aligeirada, superficial e focalizada, restringe a esses a apropriação de muitos conhecimentos produzidos pela humanidade.

Para a superação dessa lógica, os cursos da EJA/EPT (PROEJA) no IFFar devem fundamentar-se nos princípios da formação integrada, omnilateral, na qual trabalho, ciência, técnica, tecnologia e cultura contribuem para a educação integral dos sujeitos da EJA, considerando-os em todas as dimensões ao longo da vida. Assim, abrem-se possibilidades, enquanto sujeitos de direito, para a efetivação de uma formação de qualidade, pautada na atuação sociopolítica na sociedade, autonomia e emancipação para o exercício da profissão (PDI IFFar 2019-2026, p. 52).

Para que essas concepções se efetivem, é preciso que a teoria e prática se unam e se fortaleçam amparadas uma na outra. Ademais, é necessário que se trabalhe em rede para que, sempre que necessário, possa-se buscar suporte em razão de uma oferta de EJA-EPT sólida e de qualidade. Uma das formas de verificar se essa união entre teoria e prática está ocorrendo é conhecendo as realidades que as compõem. Nesse sentido, foi criado o próximo item cujo objeto de estudo se direciona especificamente às modificações sob as quais a oferta da EJA-EPT

(PROEJA FIC) tem passado ao longo dos anos de sua história, perpassando o PROEJA FIC e a EJA Integrada EPT, visto a importância de tal oferta para este estudo.

4.2 A OFERTA DA EJA-EPT: DO PROEJA FIC À EJA INTEGRADA EPT

*A educação é um processo, portanto é o decorrer de um fenômeno (a formação do homem) no tempo, ou seja, é um fato histórico. Todavia, é histórico em duplo sentido: primeiro, no sentido de que **representa a própria história individual de cada ser humano**; segundo, no sentido de que **está vinculada à fase vivida pela comunidade em sua contínua evolução**. Sendo um processo, desde logo se vê que não pode ser racionalmente interpretada com os instrumentos da lógica formal, mas somente com as categorias da lógica dialética (VIEIRA PINTO, 2010, p. 17, grifo nosso).*

Dessa forma, tomando a educação como um processo de formação, salienta-se a constituição formativa dos jovens e adultos que tiveram suas trajetórias escolares descontinuadas. Os estudantes aos quais já foi negado o direito de acesso e permanência na EB no tempo regulamentar, possuem uma história marcada por inúmeros fracassos, tendo que abandonar a escola pelos mais diversos motivos, estão hoje frente a um mundo do trabalho cada vez mais exigente e que requer, além de elevados índices de escolaridade, infinitas formações e qualificações específicas.

Coerente a essa realidade, muitos estudantes destinatários da política de EJA não contemplam o retorno à escola de uma forma significativa, pois lhes faltam incentivos para ascensão profissional. Segundo o texto do Documento Base do PROEJA FIC,

Nesse contexto, a integração da formação inicial e continuada de trabalhadores com o ensino fundamental na modalidade EJA é uma opção que tem possibilidade real de conferir maior significado a essa formação, pois tem o poder de incidir diretamente na melhoria da qualificação profissional dos sujeitos aos quais se destina. Não se trata, de maneira alguma, de subsumir o conteúdo propedêutico do ensino fundamental a uma preparação para o mundo do trabalho, mas sim de garantir a totalidade do primeiro integrando-o à segunda (BRASIL, 2007, p. 19).

Busca-se, assim, a qualificação profissional, sem perder o objetivo maior da elevação da escolarização numa perspectiva ousada de que esses estudantes continuem seus estudos no nível médio e, inclusive, possam almejar acessar o Ensino Superior.

A implantação e implementação da EJA-EPT (PROEJA FIC) se deu, inicialmente, por meio do Ofício Circular nº 40/2009, conforme já citado anteriormente neste estudo. Enviado pela SETEC e destinado aos dirigentes das Instituições da RFEPCT, o documento faz um convite às instituições para a oferta do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na Formação Inicial e Continuada integrada com o Ensino Fundamental (PROEJA FIC). O referido documento objetivava apoiar, por intermédio das instituições da RFEPCT, a implantação do PROEJA FIC nos municípios, mediante parcerias entre as instituições da RFEPCT e as prefeituras (por intermédio das secretarias de educação), e nos estabelecimentos penais por meio de parcerias com o estado ou o município integrante do Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania. As instituições que, atendendo ao convite realizado através do Ofício, passaram a ofertar o PROEJA FIC, realizaram as seguintes ações para a implantação:

A – Formação continuada de profissionais para implantação dos cursos PROEJA FIC: 1) Docentes, profissionais da educação, técnicos e gestores que estarão envolvidos na implantação e desenvolvimento dos cursos nas escolas municipais. 2) Docentes, profissionais da segurança pública, técnicos e gestores que estarão envolvidos na implantação e desenvolvimento dos cursos nos estabelecimentos penais.

B – Implantação dos cursos PROEJA FIC.

C – Produção de material pedagógico para os cursos PROEJA FIC.

D – Monitoramento, estudo e pesquisa com vista a contribuir para a implantação e consolidação de espaços de integração das ações desenvolvidas, bem como de investigação das questões atinentes ao PROEJA, considerando a realidade das escolas municipais ou, conforme o caso, da educação em estabelecimentos penais (BRASIL, 2009).

O Ofício Circular nº40/2009 também deixa claro, no item 4.6.7, a importância da formação dos profissionais envolvidos com os cursos: “Todos os profissionais envolvidos, docentes, profissionais da segurança pública, técnicos e gestores, deverão ser capacitados em curso de formação continuada” (BRASIL, 2009). A implantação dos cursos exigia, conforme já descrito anteriormente, algumas ações: formação continuada dos profissionais com início anterior à implantação; produção de material pedagógico para os cursos de PROEJA FIC, e o monitoramento, estudo e pesquisa, ações consideradas fundamentais na implantação e na consolidação de cursos para a EPT e, em especial para a EJA-EPT, eles foram muito importantes.

Talvez, foram essas ações que possibilitaram a consolidação da política no IFFar-JC e no município de Tupanciretã.

Em relação ao Financiamento, seriam possíveis as seguintes despesas, conforme discriminado no Ofício Circular nº40/2009:

Aquisição de material de consumo; Contratação de pessoa física ou, no caso de servidor público, pagamento da gratificação prevista no Decreto no 6.114/2007, para o formador dos formadores; Diárias e passagens para professores do curso de formação, coordenadores dos projetos, palestrantes e pesquisadores; Laboratórios de formação básica diretamente vinculados à proposta apresentada (recomenda-se que sejam móveis ou com facilidade de montagem e desmontagem para a utilização nos estabelecimentos penais ou quando da utilização em mais de um município); Aquisição, modernização ou adaptação de laboratórios de educação profissional, exceto obras, que estejam atreladas à oferta da formação inicial e continuada no âmbito desta proposta; Aquisição de material bibliográfico da área de educação atrelados às necessidades dos cursos de formação dos formadores; Pagamento de pessoa física ou jurídica para revisão de texto, design, diagramação, impressão entre outras ações necessárias para a publicação do material pedagógico (BRASIL, 2009).

Para a oferta do PROEJA FIC, as instituições componentes da RFEPCT deveriam, obrigatoriamente, realizar parcerias com redes municipais de ensino ou com estabelecimentos penais. Vários *campi* de muitos Institutos Federais passaram a ofertar o PROEJA FIC, inclusive o IFFar-JC.

A implantação do PROEJA FIC nos *campi* dos IF trouxe muita insegurança, pois a modalidade de oferta ainda não havia sido experienciada pelas instituições participantes. Essas incertezas são contempladas no discurso do Gestor 2, quando se reporta à experiência do IFFar-JC:

Tínhamos só experiência de trabalho com Ensino Fundamental, mas não na EJA. Era a primeira oferta de EJA da instituição, a instituição era tudo novo aqui. (...). Porque os municípios, tanto Júlio de Castilhos quanto Tupanciretã nunca tinham tido experiência de EJA antes de 2009. Com o PROEJA FIC, lá em 2009 foi a primeira experiência de muitos professores com a EJA. Porque não era uma característica, e não é, ainda que o município oferte EJA. Quem tem oferta de EJA é o Estado, o município não tem (Gestor 2, 2023, grifo nosso).

Nesse sentido, compreende-se que, pelo discurso do gestor, o fomento do programa, em 2009, contribuiu para a EJA ser assumida como política também nas redes municipais. Por isso, ratifica-se a importância de tal fomento e financiamento para o crescimento da política de EJA como um todo. Pelo discurso e observações na *práxis*, verificou-se, ainda, que nem todos os profissionais envolvidos conseguiam

desenvolver um trabalho satisfatório, muitas lacunas precisavam ser preenchidas com o trabalho em redes, com suporte teórico sendo buscado, constantemente, perguntas que emergiam da prática e necessitavam de diálogos e reflexões.

Percebemos que as leis são elaboradas com discursos que impulsionam a sociedade em determinada direção, mas há a possibilidade de o entendimento se dar de diferentes formas, o que é alvo de contradições sobre a efetividade para a prática da formação integrada (SILVA; MARASCHIN, 2013, p. 28).

Por isso, as ações de formação inicial e continuada de professores, bem como as de incentivo à criação de estudos e pesquisas, como as incentivadas e financiadas, são fundamentais e necessárias na EPT. Na experiência de oferta do IFFar-JC, para superar as dificuldades que se apresentavam frente a oferta da EJA-EPT e o currículo integrado, os profissionais buscavam apoio em seus pares e o diálogo constante entre estudantes, professores, técnicos e gestores das duas esferas, uma troca de experiências contínua e necessária.

Na constante busca por aprimoramento, formações pedagógicas continuadas, encontros de professores, de estudantes, participação de eventos e publicação de trabalhos, diálogos francos com os estudantes para conhecer seus anseios, suas experiências, além da ajuda mútua entre os profissionais envolvidos, formam um conjunto de ações que, com o passar dos anos, serviram para fortalecer a oferta da EJA-EPT na instituição.

Destaca-se, assim, enquanto formação, a especialização em PROEJA ofertada em parceria entre o IFFar e a UFRGS em 2009/2010, onde cerca de cinquenta professores tiveram oportunidade de aprofundar seus conhecimentos na temática. Salienta-se, também, os encontros de estudantes promovidos pelo IFFar, inclusive para todo o Rio Grande do Sul e que foram movimentos importantes de fortalecimento da política.

Desse modo, pode-se dizer que de 2008 a 2013, em razão da expansão da Rede Federal, do aumento do número de *campi* do IFFar e conseqüentemente de cursos; da apropriação da temática; do cumprimento da determinação legal; da institucionalização da proposta; estruturação dos *campi* para melhor atender os estudantes e da formação e produção de conhecimentos nos cursos de especialização, houve uma elevação do número de oferta de cursos de EJA-EPT (PROEJA FIC). (SILVA, MARASCHIN, 2013). No entanto, esses números tenderam a

baixar com o passar dos anos, assim como a diminuição do fomento vindo do governo federal. O PROEJA FIC teve duração de poucos anos e logo os recursos do projeto cessaram. A oferta no IFFar permaneceu, no entanto, enquanto fluxo contínuo de ingresso de estudantes.

*Se não me falha a memória, a gente só teve duas turmas do Programa, que vinha recurso do governo federal, que a gente pagava aos professores, e o auxílio de R\$100, 00 [cem reais] para todos os alunos. Era um bom dinheiro. A primeira oferta foi em 2010. (...) E aí depois a gente só pegou o institucionalizado. Então teve acho que 2010 e 2011 como Programa depois não teve mais o Programa. Não tem [documento] assinado oficial, mas nós [IFFar-JC] seguimos com a oferta. Foi muito rápido, infelizmente porque com um programa, que tem a possibilidade do recurso. (...), **mas se depender de mim essa oferta não vai ter fim** (Gestor 2, 2023, grifo nosso).*

O Gestor 2 destaca a curta duração do PROEJA FIC e ressalta que, após esse período, as ofertas de cursos de EJA-EPT apenas permaneceram sendo destinadas no IFFar em razão da oferta ter se tornado institucionalizada. O gestor ressaltou, também, a importância do financiamento do auxílio permanência aos estudantes, o que se considera fundamental para os estudantes trabalhadores. Apesar do fomento ao Programa ter cessado, a oferta da EJA-EPT continuou seguindo os moldes do PROEJA, inclusive sendo identificada como tal. Nos anos seguintes, o IFFar permanece ofertando a EJA-EPT em seus *campi*, porém vários deles encerraram a oferta de EJA-EPT (PROEJA FIC), permanecendo apenas com a formação de nível Médio. Dessa forma, a oferta torna-se institucionalizada, caracterizada como de fluxo contínuo nos processos seletivos de ingresso de estudantes.

Vale apontar o discurso do Gestor 2 (2023), “[...] *mas se depender de mim essa oferta não vai ter fim*” para problematizar um ponto importante: não é necessário investir também em formação de gestores, visto que com um gestor comprometido e engajado com as funções e missão dos IF a política passa a ser prioridade, mesmo sem financiamento?

Maraschin e Ferreira (2020) reiteram que tanto nas políticas quanto nas práticas é necessário cuidado para efetivação de uma política plena de formação de jovens e adultos como direito, aspecto preconizado pelas políticas mais emancipatórias. A EJA-EPT envolve sujeitos e constrói diferentes experiências que têm muito a ensinar na luta por uma educação de qualidade. Essas autoras aprofundam a reflexão acerca do PROEJA e asseguram que “Percebeu-se que o PROEJA provoca muitas

transformações, tanto nas realidades, como nos sujeitos envolvidos” (MARASCHIN, FERREIRA, 2020, p. 12).

Durante os últimos 13 anos, várias instituições da RFEPCT ofertaram, em suas unidades, cursos de EJA-EPT (PROEJA FIC) e resistiram a diversos empecilhos para a continuidade da oferta desta importante política pública no decorrer dos anos. Durante o período inicial os cursos, ainda vinculados ao PROEJA FIC, recebiam fomentos e recursos do Governo Federal. Porém, com o passar dos anos e o progressivo silenciamento por parte do governo em relação às políticas de EJA houve, conseqüentemente, o fechamento de vários cursos. As instituições que mantiveram os cursos de EJA-EPT (PROEJA FIC) durante esses anos, apesar de manterem a oferta com a denominação de PROEJA FIC, fizeram-no com recursos próprios. A continuidade da oferta apoiou-se, então, em resistências institucionais que a incluíram como política institucional e em gestores que fizeram a diferença para a continuidade da política institucional, apesar de nenhum fomento do MEC/SETEC.

Ancorado em um projeto governamental que colocou a educação em evidência, no ano de 2009, também houve a emissão da Portaria Interministerial nº 1.082/2009 que cria a Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada (Rede CERTIFIC). No art. 1º, o parágrafo único destaca que:

A Rede CERTIFIC constitui-se como uma Política Pública de Educação Profissional e Tecnológica voltada para o atendimento de trabalhadores, jovens e adultos que buscam o reconhecimento e certificação de saberes adquiridos em processos formais e não formais de ensino-aprendizagem e formação inicial e continuada a ser obtido através de Programas Interinstitucionais de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada – Programas CERTIFIC (BRASIL, 2009).

Aponta-se a Rede CERTIFIC por ser uma importante política pública que visava à certificação dos saberes dos trabalhadores. Nas palavras de Andrighetto, Maraschin e Ferreira (2021, p. 2187), a Rede CERTIFIC apresenta como essência,

[...] reconhecer os saberes dos trabalhadores que não puderam ou não tiveram a oportunidade de frequentar ambientes formais de educação, mas que as experiências de vida construíram o saber de determinada qualificação profissional. Observa-se um movimento claro de valorização dos trabalhadores, de elevação da escolaridade e de uma formação profissional com a perspectiva emancipatória.

Nessa perspectiva de movimento de valorização do trabalhador, houve, em 2010, a promulgação de outras duas resoluções que vieram a promover o acesso e valorizar a permanência de jovens, adultos e idosos na educação e, dessa forma, pensar na constituição de um sujeito crítico e consciente.

Em 19 de maio de 2010, o MEC, por intermédio do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica (CEB), publica a Resolução nº 2/2010 que estabelece as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Com financiamento do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), ofertada na modalidade EJA, propunha-se a desenvolver a elevação da escolaridade associada à qualificação profissional, promovendo o envolvimento da comunidade e dos familiares dos indivíduos em situação de privação de liberdade. A Resolução, também, previa a formação inicial e continuada a educadores, gestores e técnicos que atuam nos estabelecimentos penais. Nesse mesmo ano, em 15 de junho, é promulgada a Resolução nº 3/2010 que institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A Diretriz abrange aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos e exames de EJA, à certificação nos exames de EJA e a EJA desenvolvida por meio da EaD. As diretrizes passam a ser obrigatoriamente observadas pelos sistemas de ensino, na oferta e na estrutura dos cursos e exames de EF e EM que se desenvolvem em instituições próprias, integrantes dos sistemas de ensino federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal.

Na contramão dessas políticas públicas que assinalaram importantes perspectivas de avanços educacionais ao público jovem e adulto, também foram elaboradas políticas educacionais que apontavam os interesses do mercado, e não a emancipação do trabalhador, como se pode citar o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC, instituído em 26 de outubro de 2011, que ofertou cursos direcionados aos interesses do capital, com foco principal em formações voltadas a inserções rápidas no mercado de trabalho.

Vários anos se passaram desde então e a EJA-EPT (PROEJA FIC) não teve novas iniciativas de fomento; aliás, de um modo geral, a EJA passou por um período de total silenciamento, em especial à ofertada de forma articulada à EPT, e com a

extinção³⁴ da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), pouco foi proposto para a EJA-EPT a partir de então.

A SECADI, vinculada ao MEC, preconiza tirar da invisibilidade sujeitos que, historicamente, foram silenciados e excluídos e a sua extinção, em 2016, trouxe à tona a naturalização das diferenças e, portanto, a negação do direito à educação de públicos que só adquiriram esse direito através de muita luta, como os jovens e adultos com trajetórias escolares descontínuas.

O silenciamento em relação à EJA se tornou gigante em 2015 com o lançamento, pelo MEC, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2015). Foi possível observar a ausência na redação de quaisquer orientações destinadas à EJA, modalidade que faz parte da Educação Básica. Em 2016, uma nova versão é publicada, tendo como diferencial para a EJA, apenas o acréscimo do termo “jovens e adultos”. Ou seja, no tópico que antes considerava apenas crianças e adolescentes como sujeitos de direitos da EB, agora considera crianças, adolescentes, jovens e adultos, sem efetuar, porém, inserção de forma significativa em sua estrutura.

O não pertencer da EJA nesse importante documento de nível nacional, remete a uma reflexão proposta por Vieira Pinto (2010):

A quem educar?” A resposta a esta pergunta é proporcionada pela sociedade como um todo. A sociedade onde imperam desigualdades nas oportunidades, pela força de seu estado presente de desenvolvimento e de seus interesses, está continuamente procedendo a um julgamento de seus elementos humanos, destinando uns à educação sistematizada, escolarizada, erudita; e outros à educação informal, livre, não letrada (VIEIRA PINTO, 2010, p. 31).

Em consonância com o excerto, alguns projetos educacionais em uma sociedade desigual são voltados não para a superação das diferenças, mas para a sua reprodução. Nesse sentido, é possível compreender a materialidade do abandono governamental à política de EJA, referindo-se ao período de silenciamento e retrocessos pelo qual o Brasil passou no período que compreende os anos 2016 a 2022.

A oferta da EJA-EPT, como fluxo contínuo no IFFar, permaneceu até 2020, pois conforme já mencionado, em 2020, contrariando o silenciamento que se apresentava,

³⁴ A SECADI foi extinta em 2016 e implantada novamente em 2023, no atual governo. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2022/11/governo-lula-vai-recriar-secretaria-de-diversidade-e-inclusao-no-mec-extinta-por-bolsonaro.shtml>. Acesso em: 25 set. 2023.

o IFFar recebeu o convite do MEC para fazer parte do projeto de implantação da EJA Integrada EPT. O Gestor 1 apresenta como se deu a participação da instituição:

Em 2020, no meio de 2020 nós [IFFar] fomos convidados para uma reunião virtual, pois já estávamos em momento de pandemia. A gente foi para participar (...). Nós começamos a assistir a reunião e caiu a internet lá do MEC e aquela reunião não aconteceu. Aí eles chamaram para uma nova reunião e nós não ficamos sabendo (...). Um dia, alguém do MEC ligou (...) e perguntou porque o IFFar não estava fazendo o projeto. (...) Era quarta-feira, [o prazo era] até sexta. Mas tudo bem, vamos participar. Peguei e fui pegando contatos com colegas, e montei, junto com as colegas, (...) fizemos o projeto. Sexta-feira ao meio dia entregamos o projeto ao MEC. Eles aceitaram nosso projeto, logo em seguida, isso era setembro. Eles logo disseram que o projeto estava aprovado e que só precisava encaminhar a documentação. Ao final do ano, até dezembro a gente fez todos os encaminhamentos burocráticos que tinha que fazer. Assinamos o TED (Termo de Execução Descentralizada), recebemos o recurso da descentralização. No projeto tivemos que fazer toda uma previsão, uma distribuição de recursos. Mas ele já vinha com o projeto básico que já dizia quais as ações que deveriam ser realizadas: que eram as ações de mobilização; de formação de professores; oferta de cursos; construção de material didático; acompanhamento da permanência; e de pesquisa e inovação (Gestor 1, 2023).

O Gestor 1 aponta dificuldades iniciais vivenciadas em razão da adaptação às atividades remotas que o momento pandêmico ocasionou e, conseqüentemente, há um lapso na comunicação no período de construção do Projeto.

Cabe salientar que a construção do Programa de EJA Integrada EPT teve seu início ainda no ano de 2019, quando a SETEC convidou algumas instituições da RFEPCT para participação em um projeto piloto de oferta de EJA-EPT (PROEJA FIC), conforme se pode conferir nos dados produzidos pela pesquisa:

*O projeto surgiu, no MEC, de um movimento encabeçado por um grupo de servidores da Secretaria de Educação Básica e foi pra SETEC. Não sei como surgiu lá, mas eu acredito que a partir das pessoas que estava lá. Algumas já tinham vivenciado o PROEJA FIC e segundo **consta houve uma indicação do TCU para cumprimento das metas 09 e 10 do PNE** que a gente estava longe de atingir e então houve essa indicação. O MEC acabou destinando um valor, um recurso para o desenvolvimento de projetos vinculados à EJA. Este grupo, organizou este projeto e chamou, fez uma reunião com alguns institutos e convidou para participar, para fazer um projeto, apresentar o projeto para ter esta descentralização de recursos e executar esta ação. Isso em 2019. (Gestor 1, 2023, grifo nosso).*

O Gestor 1 apresenta algumas considerações sobre como se deu o início do programa da EJA Integrada EPT, quando ainda estava num estágio de projeto, não tendo patamar de programa. Maraschin (2019) faz uma importante reflexão acerca desta retomada de programas por diferentes governos, num certo caminhar dentro da

temática; porém, por não se constituírem políticas públicas, acabam ficando à disposição de desejos e preferências governamentais.

O que se presenciou, então, na discussão sobre a política pública da EP integrada à educação básica, na modalidade EJA, nesta década analisada, é que foram implementados diferentes programas, alguns até com certa interlocução, mas devido à justificativa de não ter aumentado as matrículas foram sendo modificados e criados outros (MARASCHIN, 2019, p. 124).

Essa observação realizada por Maraschin, em 2019, reflete-se no momento histórico vivenciado, no qual um novo programa foi criado com o objetivo claro de aumento de matrículas. Vale ponderar que o apoio com financiamento extra para a oferta de cursos e outras ações, antes de 2019, ocorreu apenas uma vez, quando em 2009 houve o financiamento ao PROEJA FIC. Nessa perspectiva, apresentar-se-ão, no texto, alguns elementos que foram classificados como relevantes e que permitem construir inferências acerca destes dois importantes programas governamentais de integração da EJA com a EPT, que são o PROEJA FIC e a EJA Integrada EPT.

Em maio de 2021, foi divulgada a Resolução nº 1/2021, que “[...] institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (DOEJA) nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância”. O texto apresenta vários aspectos interessantes, como por exemplo no Capítulo 8 que apresenta alinhamentos de oportunidade da oferta e atendimento aos estudantes jovens e adultos com deficiência, transtornos funcionais específicos e transtorno do espectro autista. Também, prevê o atendimento aos estudantes com dificuldades de locomoção, residentes em locais remotos e de difícil acesso, em periferias de alto risco social e em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Tais medidas oportunizam o acesso escolar às populações do campo, indígena, quilombola, ribeirinhos, itinerantes, refugiados, migrantes e outros povos tradicionais. A Legislação também reitera a necessidade de formação específica para os professores, assim como para os demais profissionais que atuam na EJA, em concordância com o Ofício Circular nº 40/2009.

A apresentação da Resolução busca alinhar suas diretrizes à BNCC, todavia o texto da BNCC não compreende a EJA, fazendo uma única menção. Nesse sentido, o alinhamento das DOEJA à BNCC pode ser considerado uma afronta ao histórico de

lutas da EJA e da educação popular que volta a ser tratada de forma periférica e sem importância.

Em seu art. 2º, a Resolução coloca a EJA articulada com a EPT como uma das formas de oferta e também apresenta em seu texto o objetivo da modalidade: “[...] possibilitar o acesso, a permanência e a continuidade dos estudos de todas as pessoas que não iniciaram ou interromperam o seu processo educativo escolar” (BRASIL, 2021).

No art. 3º, esse mesmo dispositivo legal apresenta a carga horária dos cursos e também a Qualificação Profissional, enquanto FIC como possibilidade de articulação com o EF primeiro e segundo segmento³⁵. A articulação pode ocorrer também com o EM, nesse caso com a possibilidade de oferta de curso técnico de nível médio. As formas de oferta dos cursos são as seguintes: integrada, concomitante e concomitante na forma, sendo apresentadas no art. 7º (BRASIL, 2021).

Os art. 9º ao 12º, da mesma Resolução, apresentam elementos da oferta a distância e da articulação com a educação profissional, colocando em consonância com a construção dessa pesquisa, além de subsídios para apresentação de dados relativos à EJA-EPT no formato FIC.

Movimentos de lutas como os fóruns de EJA se posicionaram frente ao conteúdo da Resolução e apontaram retrocessos e intencionalidades presentes no documento. Especialmente sobre a EJA-EPT, encontrou-se o que segue:

[...] identificamos **o esvaziamento dos princípios da formação profissional com vistas à formação humana integral**. Há **uma precarização da oferta** quando essa se limita aos cursos de qualificação de curta duração, realizados de forma pontual, na perspectiva instrumental, assistencialista, compensatória, que apresentam pouca relação com a realidade das comunidades nas quais os participantes residem (FÓRUM DE EJA³⁶, 2021, grifo nosso).

Nesse contexto, percebe-se que, embora a Resolução faça referência a EJA-EPT, a função humana e emancipatória dessa modalidade de ensino apresenta rupturas. Não é possível perceber o fortalecimento da garantia de direitos dos sujeitos,

³⁵ De acordo com a Resolução nº 1/2021 o Primeiro segmento corresponde aos anos iniciais do EF e o segundo segmento corresponde aos anos finais (BRASIL, 2021).

³⁶ Disponível em:

http://forumeja.org.br/es/sites/forumeja.org.br.es/files/Nota_Forum_EJA_ES_%20Resolucao%2001-2021.pdf. Acesso em: 21 set. 2023.

ao mesmo tempo em que se evidencia um descompromisso social em prol de uma educação reducionista e voltada aos interesses do mercado.

Importantes significações também podem ser encontradas ao reportar-se para o art. 30º, § 2º da Resolução que apresenta “[...] a EJA, em todas as formas de oferta, representa melhoria de trabalho e vida, possibilidades de empregabilidade aos jovens e adultos que estão fora do mercado de trabalho” (BRASIL, 2021). Assim, para refletir sobre, manifesta-se Vieira Pinto:

A educação de adultos visa a atuar sobre as massas para que estas, pela elevação de seu padrão de cultura, produzam representantes mais capacitados para influir socialmente. Seria atitude ingênua acreditar que basta instruir os elementos mais destacados, supondo que estes irão depois modificar a massa. Em verdade, o caminho assinalado pela consciência crítica é o oposto. Não é o homem que se eleva que eleva consigo o mundo, e sim o mundo que se eleva que eleva consigo o homem (VIEIRA PINTO, 2010, p. 58).

Ao pensar em transformar o mundo, elevar o sujeito, desenvolver a autoconsciência crítica do trabalhador sobre sua realidade, a educação é elemento contínuo e permanente. Ao ter o trabalho como essência, o educando jovem e adulto é um estudante trabalhador, atuante na sociedade, capaz de modificá-la pelo conjunto de suas ações.

Já em relação à oferta da EJA EaD, tem-se que levar em consideração aspectos que a pandemia do Covid-19³⁷ mostrou, tais como a pobreza tecnológica dos estudantes da EJA. Pobreza tecnológica tanto nos aspectos de dificuldades de acesso por falta de prática, de segurança, de “saber fazer”; tanto quanto no aspecto de não acesso à internet com velocidade suficiente e capacidade no atendimento das necessidades para acesso a programas, plataformas, sistemas e *sites* de acesso à informação e o ensino, assim como à produtos tecnológicos de qualidade.

No estudo intitulado “O lugar da EJA EPT na atual conjuntura: avanços, perigos e contradições”, essa preocupação é apontada por Winter e Maraschin (2022, p. 4):

A EJA por meio da EaD, possibilidade que nos preocupa bastante pelas inúmeras precarizações que podem advir dessa abertura para a política de EJA. Nos preocupa também, a questão do ensino a distância, visto, os inúmeros desafios enfrentados o período pandêmico, em que a principal

³⁷ Em março de 2020, a Organização Mundial de Saúde caracterizou a COVID19 como uma pandemia. Em outubro de 2022, no Brasil, mais de seiscentas mil mortes já foram confirmadas em decorrência do vírus. Dados presentes em: <https://covid.saude.gov.br>. Acesso em: 29 de jul.2023.

forma de seguir as atividades escolares foi a distância (WINTER; MARASCHIN, 2022, p. 4).

A oferta da EJA de forma EaD cria, por esse ângulo, uma preocupação no sentido de refletir sobre os interesses dessa proposta e a consequente ampliação da EJA privada, fragmentada e aligeirada.

Um outro ponto debatido na nota do Fórum de EJA se refere ao que tange à abertura da EJA ao sistema de ensino privado. Tal condição esvazia o papel do Estado frente às necessidades educacionais da classe trabalhadora e reafirma a função compensatória da EJA (FÓRUM DE EJA, 2021).

No final de 2021, a promulgação da Portaria nº 962/2021 foi recebida com muita surpresa por estudiosos, pesquisadores e professores da EJA. A referida resolução institui o Programa da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional (EJA Integrada EPT) e estabelece orientações, critérios e procedimentos para concessão de recursos financeiros às instituições pertencentes à RFEPCT. Elaborado pelo MEC/SEB, o Programa possui, enquanto objetivo, “[...] fomentar a Educação de Jovens e Adultos - EJA de forma integrada à formação profissional, a fim de garantir o cumprimento das metas do PNE, especialmente a Meta 10”. Assim sendo, o art. 3º da Portaria nº 962/2021 aponta os objetivos específicos do Programa EJA Integrada EPT, os quais serão elencados a seguir:

- I - ampliar oportunidades de acesso, permanência e conclusão dos três segmentos da EJA;
- II - fomentar a oferta de EJA Integrada à Educação Profissional, articulada com a oferta educacional de EJA nos ensinos fundamental e médio, nos estados e nos municípios e no Distrito Federal, em consonância com os arranjos produtivos locais;
- III - apoiar o desenvolvimento de propostas pedagógicas específicas para o público de EJA, as quais deverão integrar educação, ciência, trabalho, tecnologia e cultura; e
- IV - promover a elevação da escolaridade de jovens, adultos e idosos, articulada à educação profissional (BRASIL, 2021).

Já os princípios do PROEJA - Médio e Fundamental, não estão presentes no texto do Decreto nº 5.840/2006, mas podem ser encontrados em seus Documentos Base (2007). Os seis princípios do PROEJA EM - Formação Técnica Profissional de Nível Médio estão dispostos no texto, sendo que o primeiro se refere à inclusão da população de jovens e adultos nos sistemas educacionais e suas ofertas de ensino, assegurando a permanência e o sucesso. O segundo princípio consiste na inserção

orgânica da modalidade EJA-EPT nos sistemas educacionais públicos, sendo a educação vista como um direito constitucional. O terceiro princípio versa sobre a ampliação do direito à EB e pela universalização do EM; o quarto apresenta a compreensão do trabalho como princípio educativo e a produção do humano pelo trabalho. Já o quinto princípio aponta a pesquisa como fundamento da formação para a produção de conhecimentos e para a compreensão da realidade. Por fim, o sexto e último princípio contemplam as constituintes das identidades dos sujeitos, quando considera as condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais (BRASIL, 2007a).

Já o Documento Base do PROEJA FIC (2007) aponta outros princípios, alinhados a sua especificidade. O primeiro princípio se refere à aprendizagem e aos conhecimentos significativos, no sentido de valorização do conhecimento prévio; o segundo princípio, muito próximo do primeiro, tange o respeito ao ser e o saber dos educandos, saberes trazidos de vivências, de práticas e de formações anteriores. O terceiro princípio inclui a construção coletiva do conhecimento; o quarto exige o rompimento com a tradicional fragmentação entre EB e Educação Profissional, promovendo sua construção de forma integrada e colaborativa. O princípio da interdisciplinaridade e da avaliação enquanto processo fecham esses que são importantes direcionamentos a serem seguidos (BRASIL, 2007b).

Ambos os programas propõem a oferta de cursos EJA integrados ou articulados à Educação Profissional, sejam eles de qualificação profissional ou de cursos técnicos de nível médio. A EJA ofertada abrange o EF e o EM, sendo que o Programa da EJA Integrada EPT deixa claro que atende aos três segmentos da EJA: EF Anos Iniciais, EF Anos Finais e EM. No texto da Portaria nº 962/2021, também consta que os cursos poderão ser ofertados na forma integrada, concomitante e concomitante na forma; já no texto do Decreto nº 5.840/2006 a informação encontrada de forma clara preconiza a oferta integrada, como se pode observar no texto: “Os cursos e programas do PROEJA deverão ser oferecidos, em qualquer caso, a partir da construção prévia de projeto pedagógico integrado único, inclusive quando envolver articulações interinstitucionais ou intergovernamentais” (BRASIL, 2006).

Na perspectiva da integração curricular ou não enquanto proposta de oferta dos cursos de EJA-EPT, cabe apresentar a reflexão proposta pelo Gestor 1, ao referir-se ao programa da EJA Integrada EPT:

A prioridade do projeto base é integrada, mas tem lá o “preferencialmente”. Na portaria ela diz isso: “preferencialmente”. Tem institutos, por exemplo (...) trabalhou com muitos cursos, mas FIC. Eles fizeram a parceria com os municípios, eles ofertaram os cursos para os alunos que já estavam lá matriculados para fazer em algum horário fora do seu horário escolar, não no seu horário da aula assim como a gente (IFFar) faz de forma integrada. Eles faziam oferta EaD. O projeto deles é assim. Outros fazem de outras formas... fazem concomitante, fazem uma forma que eles chamam de integrado, mas o currículo não é o mesmo, é um currículo paralelo, tendo uma proposta do IF e outra proposta da escola. O nosso não (Gestor 1, 2023).

O Gestor 1 deixa claro que a oferta de um currículo integrado para os cursos de EJA Integrada EPT dependia da escolha da instituição proponente, sendo possível observar, na Portaria nº 962/2021, o formato integrado enquanto “preferencial”.

O PROEJA FIC deveria ser adotado pelas instituições públicas dos sistemas de ensino estaduais e municipais e pelas entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical (“Sistema S”), incluindo nesse disposto as instituições da RFEPCT, enquanto o programa da EJA Integrada EPT se destina exclusivamente às instituições da Rede Federal.

Deixa-se registrado que, muito além das informações contidas no Decreto nº 5840/2006, acerca da execução, implantação e implementação dos cursos do PROEJA, pressupostos, concepções e princípios, assim como operacionalizações, foram apresentados em seus Documentos Base (EF/FIC e EM - Técnico de Nível Médio, 2007), na sequência da criação do Programa, diferente do Programa da EJA Integrada EPT, que até o momento conta apenas com os direcionamentos trazidos em seu documento de criação. Destaca-se também um decreto presidencial ser uma norma infra legal hierarquicamente superior a portaria.

Em 15 de fevereiro de 2022, o MEC, por intermédio da Secretaria de Educação Básica (SEB), enviou para as instituições da RFEPCT o Edital N° 17/2022, que tem como objeto o Chamamento Público de adesão ao Programa de Apoio à oferta da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional - Programa EJA Integrada - EPT.

Relevante destacar que enquanto o Ofício Circular nº 40/2009 foi enviado pela SETEC às instituições para a oferta do PROEJA FIC, e o Edital nº 17/2022 realizou o convite para a oferta da EJA Integrada EPT por intermédio da Secretaria de Educação Básica – Coordenação de EJA. Esse fato carrega consigo indicativos do desmonte

pelo qual a EJA-EPT tem passado no período que compreende os anos de 2016 a 2022. O Edital nº 17/2022 possui os seguintes objetivos:

- 3.1. Fomentar a oferta de cursos de EJA Integrada à Educação Profissional nos municípios, nos estados e no Distrito Federal, em consonância com os arranjos produtivos locais.
- 3.2. Ampliar as oportunidades de acesso, permanência e conclusão da Educação de Jovens e Adultos.
- 3.3. Apoiar o desenvolvimento de propostas pedagógicas inovadoras para o público de EJA e que integrem educação, ciência, trabalho, tecnologia e cultura.
- 3.4. Expandir a oferta de formação de profissionais (docentes, técnicos e gestores) para a oferta de EJA integrada à Educação Profissional.
- 3.5. Induzir a cooperação pedagógica entre a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e os estados, os municípios e o Distrito Federal.
- 3.6. Promover a elevação da escolaridade de jovens, adultos e idosos, articulada à educação profissional (BRASIL, 2022).

A participação das instituições da RFEPCT, no referido Edital para oferta de EJA Integrada EPT, deu-se via encaminhamento de propostas que atendessem às especificidades presentes no Documento. Os projetos poderiam incluir a oferta de cursos de nível fundamental e/ou médio, primando pela articulação com as redes de educação municipal ou estadual e o uso dos arranjos produtivos locais para escolha e oferta dos cursos. Além de realizar a busca ativa dos estudantes, os projetos em consonância com a LDB nº 9394/1996, a Lei nº 13005/2014, a Portaria nº 962/2021 e a Resolução CNE/CEB nº 1/2021, deveriam prever:

Monitoramento da permanência nos cursos: criação de estratégias que diminuam os altos índices de abandono; Formação continuada de docentes e demais profissionais da educação para a oferta da EJA integrada; Produção de material pedagógico que atenda às especificidades da oferta de EJA integrada; Avaliação da aprendizagem e reconhecimento de saberes: considerando a educação e aprendizagem ao longo da vida; Pesquisa e inovação visando contribuir para o aprimoramento da oferta de EJA integrada, bem como das ações priorizadas por este Edital (BRASIL, 2022).

Percebem-se conexões às ações fomentadas em 2009 e que já se ressaltou como fundamentais. A proposta também deveria prever a oferta de, no mínimo, 300 vagas para estudantes de EJA e, no mínimo, 100 vagas de FIC para os profissionais da educação que estariam atuando junto aos cursos. Observa-se que, apesar de estar presente no texto, a orientação de que os cursos devem estar em consonância com o

Catálogo Nacional de Cursos Técnicos³⁸ (CNCT), as demais informações presentes no corpo do Edital fazem referência a cursos FIC, não caracterizando cursos técnicos de nível médio.

Outro aspecto presente no Edital é um modelo de Projeto Pedagógico (PP), o qual se encontra nos anexos do Documento. Dessa forma, torna-se pertinente apresentar para este momento algumas reflexões acerca da importância que o PP possui para o desempenho do curso. Com o intuito de possibilitar que o leitor construa, junto com a autora, reflexões acerca desse Documento balizador da educação, apresentar-se-ão, na íntegra, os aspectos presentes no Edital nº 17/2022 que caracterizam e que deveriam estar presentes no PP proposto pelas instituições:

INFORMAÇÕES GERAIS DO PROJETO PEDAGÓGICO:

- a) Objetivo geral;
- b) Objetivos específicos;
- c) Descrição da perspectiva de integração da EJA à educação profissional que será adotada pelo Instituto;
- d) Apresentar as estratégias de articulação e parcerias com os gestores das redes de ensino para a oferta dos cursos e das vagas no âmbito do Programa EJA Integrada;
- e) Apresentar as estratégias de formação continuada de profissionais para trabalharem com a EJA integrada à EPT;
- f) Apresentar as estratégias de articulação e parcerias com os setores produtivos locais na definição e levantamento dos arranjos produtivos e sua correlação com os cursos;
- g) Apresentar as estratégias de reconhecimento de saberes que poderão ser utilizadas pela instituição no projeto da EJA integrada;
- h) Apresentar as estratégias de mobilização e busca ativa dos estudantes;
- i) Apresentar as estratégias de monitoramento da permanência nos cursos e enfrentamento da evasão;
- j) Apresentar a forma de produção e aquisição de material didático-pedagógico;
- k) Apresentar as estratégias de pesquisa e inovação;
- l) Justificar a relevância do atendimento - total de vagas oferecidas pelo proponente, abrangência do atendimento no âmbito do território; aderência aos arranjos produtivos locais e parcerias;
- m) Listar, se houver, os projetos desenvolvidos em parceria com setor produtivo e aderentes aos arranjos produtivos locais (BRASIL, 2022).

Em complementação à reflexão proposta e tendo como base os elementos arrolados no referido Edital para a construção do PP do curso, Andrighetto, Maraschin e Ferreira (2022, p. 7) conceituam o referido documento institucional:

³⁸ CNCT é um referencial normativo específico para subsidiar o planejamento dos cursos de educação profissional técnica de nível médio, incluindo as possibilidades de saídas intermediárias com certificações em qualificações profissionais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-a-distancia-sp-2090341739/30000-uncategorised/67181-catalogo-nacional-de-cursos-tecnicos-cntc>. Acesso em: 04 jan. 2023.

Compreende-se que o Projeto Pedagógico é o texto que contém, quando efetivamente elaborado pelo coletivo, as disputas, os movimentos políticos, as tensões e contradições institucionais, as intencionalidades e os meios para alcançar os objetivos pedagógicos, configurando-se, portanto, em importante conteúdo que caracteriza como o trabalho pedagógico é projetado e deveria ser realizado na instituição.

Cabe corroborar que o PP é o documento construído pela instituição proponente do curso, que apresenta características acerca da estrutura do mesmo e suas concepções. No caso do curso de EJA-EPT, concepções de sociedade, de trabalho, de educação profissional, de educação de adultos e, especialmente, qual formação esse curso se propõe a ofertar aos sujeitos demandantes. Dessa forma, o entrelaçamento entre teoria e prática é que conduzirá o processo pedagógico e, portanto, será balizador na concepção de sujeito/profissional que se quer formar.

Outra informação presente no Edital nº 17/2022 e que, de certa forma impulsiona ao questionamento, é a duração dos cursos. Segundo o Edital, “[...] os referidos cursos têm duração máxima de 30 meses, podendo ser prorrogados conforme a legislação vigente” (BRASIL, 2022). Dito em outras palavras, apenas para atender uma necessidade pontual, ou seja, o cumprimento da Meta 10 do PNE vigente. Essa afirmação pode ser corroborada no texto do Edital nº 17/2022 e também na Portaria nº 962/2021. Trinta meses correspondem a dois anos e meio, ou seja, em 2024, exatamente o ano que se encerra a vigência do atual PNE. Assim, é necessário que haja reflexões sobre os contextos educacionais em tempos governamentais, conforme apontado pelos autores na citação que segue:

Pensar sobre a educação no contexto brasileiro tem exigido um exercício de observação e análises de sua ligação direta com os contextos históricos, políticos e econômicos que sustentam os embates hegemônico e contra-hegemônico no âmbito do social. Isto porque as concepções que sustentam os governos de cada período são impressas no contexto educacional e, conseqüentemente, nos processos educativos dos sujeitos, principalmente na escola pública. E, nesta trajetória, não raras vezes, em decorrência de políticas públicas descontínuas, boa parte da população acaba excluída do processo formativo na “idade obrigatória”. Outros motivos causadores dessa exclusão são de ordem pessoal, financeira, familiar ou institucional e fazem com que uma expressiva parcela da população se sinta à margem da sociedade, na esperança de publicação de políticas públicas para restabelecer sua dignidade e convívio social (ANDRIGHETTO; MARASCHIN; FERREIRA, 2022, p. 3).

Nesse contexto, percebe-se uma ligação entre o que Andrighetto, Maraschin e Ferreira (2022) expressam sobre a descontinuidade dos processos educativos,

especialmente se referindo aos jovens e adultos que tiveram suas trajetórias escolares descontínuas em razão de inúmeros fatores, e que não vislumbram uma oferta educacional enquanto política pública.

No relato do Gestor 2, é possível observar aproximações entre o PROEJA FIC e o Projeto da EJA Integrada EPT, no entanto algumas peculiaridades, principalmente em relação ao atendimento ao estudante, apresentam diferenciação:

Eles são muito próximos porque eles têm a mesma perspectiva. Antes era PROEJA FIC agora veio como EJA Integrada, eles têm a mesma perspectiva da formação dos professores. Quando a gente iniciou com o programa [PROEJA] obrigatoriamente os professores tinham que fazer a formação, agora também tem. Era presencial, agora é online, mas tinha também uma carga horária bem considerável. Era umas 120 horas, 150 horas, era uma boa carga horária de formação. Foram formações maravilhosas na época (2009, 2010) e agora a gente tá participando novamente da formação, também muito boa formação. Então, tem a mesma perspectiva de atender a diferentes públicos, agora a gente abrangeu Santa Maria. Tem a formação, tem o material didático. No PROEJA FIC o material didático não era tão trabalhado, acho que agora está se trabalhando mais com material didático. Tem uma equipe para isso [no IFFar], que nós não tínhamos lá no início. Tem diagramador... tem uma equipe que trabalha com essa parte visual que nós não tínhamos antes. Tecnicamente, tem essas diferenças e também o auxílio. Agora não tem auxílio para os alunos, têm o pagamento dos professores, tem o material didático, mas não o pagamento para o aluno. E não é que a gente não quisesse é porque o programa não permitiu as bolsas. Para mim isso seria uma prioridade, no meu ver. Mas de um modo geral eles são muito próximos. Um diferencial é uma característica nossa, porque a gente teve uma maturidade maior na elaboração do projeto pedagógico do curso. Isso devido aos nossos anos de caminhada com a oferta da EJA-EPT. Como a gente já tem experiência, que lá no primeiro a gente não tinha (Gestor 2, 2023, grifo nosso).

O Gestor 2 expressa as aproximações entre os programas, mas retoma a EJA-EPT no IFFar enquanto compromisso interno, quando apresenta o fortalecimento da equipe. Reafirma-se, no entanto, no discurso do Gestor 1, que essa aproximação entre os programas, principalmente em relação à oferta caracterizada como currículo integrado, parte de uma definição institucional.

Ele [Programa EJA Integrada EPT] é um programa completo que trabalha todas as áreas. Uma das coisas que a gente definiu no nosso [IFFar] projeto foi que ele não seria apenas oferta de cursos FIC de 200 horas, que é o que a gente tem que ofertar, assim de uma forma isolada, sem se articular. Que a gente iria fazer junto com os municípios no mesmo molde que era o PROEJA FIC. Até porque ele é muito semelhante. Ele mudou de nome, mas o PROEJA FIC também tinha todas estas etapas. E que os nossos cursos seriam integrados. Disso a gente não abre mão, porque a Pró-reitoria de Ensino trabalha com cursos integrados. A instituição tem cursos FIC, mas a partir da Pró-reitoria de Extensão, de outras Pró-reitorias, mas na Pró-reitoria de Ensino a prioridade são cursos integrados. Então, a partir dali a gente montou o nosso projeto com esta base - cursos de EJA integrada na parceria

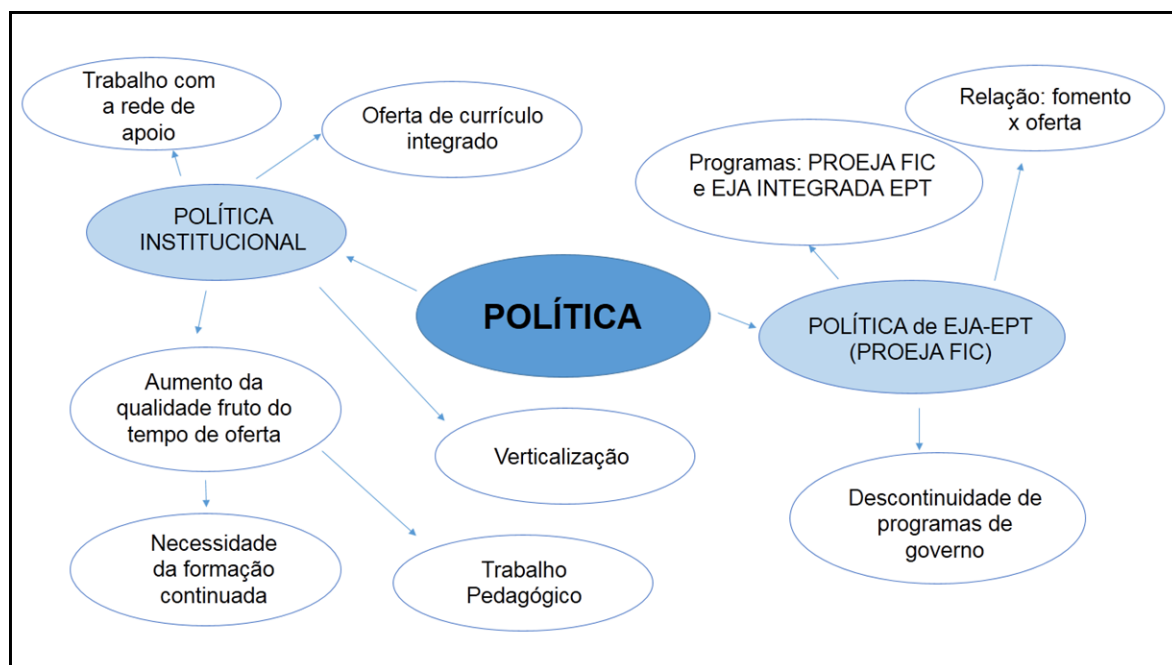
com os municípios. No processo de envio pro MEC - de quarta até sexta a gente contatou os campi, pra ver se os campi aceitavam e com quais municípios a gente iria trabalhar. Então SVS definiu que trabalharia com Santa Maria, que tem uma demanda muito grande, e o campus de Júlio de Castilhos iria trabalhar com Tupanciretã e Júlio de Castilhos que já tinham essa parceria (Gestor 1, 2023).

O Gestor 1 reafirma o compromisso do IFFar com a EJA-EPT enquanto política institucional, primando pela oferta que apresente currículo integrado. Nesse sentido, a busca pela parceria com as redes municipais de ensino na fase inicial do projeto fortalece a coparticipação e a responsabilização em prol da EJA-EPT (PROEJA FIC).

Nós [IFFar] seguimos a política institucional, não abrimos mão de ser integrado. Poderíamos ter feito separado, talvez a gente até tivesse acesso a mais pessoas..., mas não era este o objetivo. Era trabalhar de forma integrada, até porque a gente quer fortalecer a nossa oferta de EMI, então a ideia é verticalizar (Gestor 1, 2023).

A Figura 8 representa a síntese das reflexões sobre a categoria Política, cujo desenvolvimento e considerações foram dispostas no decorrer da seção.

Figura 8 - Considerações sobre a categoria Política



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

A Figura 8 apresenta a categoria Política e a organização utilizada para a análise da mesma, de acordo com as reflexões emanadas dos dados produzidos.

Para encontrar e compreender a oferta de trabalho pedagógico que potencializam a formação humana e oferta de cursos que fomentem a geração de trabalho e renda e a emancipação do cidadão, esta etapa do estudo se propõe a conhecer a historicidade da integração entre as redes de ensino municipal e federal para a oferta da EJA-EPT (PROEJA FIC), resultante da parceria entre o IFFar-JC e a RMET. Ademais, a cooperação firmada entre o IFFar-JC e o município de Tupanciretã na oferta de EJA-EPT (PROEJA FIC), mantém-se ativa desde 2009, justificando a relevância deste estudo. A integração das redes de ensino federal e municipal, apresentada no próximo item, intenta debruçar-se um pouco sobre essa representação da realidade.

5 A INTEGRAÇÃO DAS REDES DE ENSINO FEDERAL E MUNICIPAL: a historicidade de uma realidade

*[...] pensar no processo de implementação de uma política pública ou de um Programa com seus princípios é pensar, de um lado, na totalidade em que está inserido, pois ainda que haja leis e regulamentos em âmbito nacional, o desenvolvimento é feito no interior de cada escola – influenciada por contextos, **permeados por disputas, por hierarquias, com decisões ou não decisões podem envolver conflitos, consensos e adesão, sensibilização à ideia para que de fato, se materializem a partir do entendimento sobre o direito dos jovens e adultos**, mesmo que disputado no corpo a corpo de cada processo decisório, uma vez **que implementar uma política é um processo interativo mediado por muitos atores** (NÓBILE, 2022, p. 198, grifos nossos)*

A implementação da EJA-EPT (PROEJA FIC) ofertada via parceria entre IFFar-JC e RMET também possui suas especificidades, suas experiências e seus desafios. Esta trajetória traduz marcas do espaço, do tempo e principalmente das pessoas que a construíram. A historicidade dessa experiência reflete marcas e disputas institucionais. Elementos dessa historicidade que denotam a integração das redes municipal e federal, na oferta da EJA-EPT, serão apresentados nesta etapa.

Em 2009, como descrito nos capítulos anteriores, o IFFar-JC, acolheu o convite da SETEC, enviado por meio do Ofício Circular nº40/2009 e firmou parceria com os municípios de Júlio de Castilhos, Tupanciretã e Cachoeira do Sul para juntos assumirem o desafio e as ações previstas para a implantação e implementação de cursos de PROEJA FIC. Estabelecidas as parcerias, foram realizadas audiências públicas junto às comunidades para a definição do curso a ser ofertado e, assim, serem atendidas as principais demandas locais e regionais. A oferta dos cursos também levou em consideração as áreas e profissionais disponíveis no IFFar-JC, pois foram os profissionais dessa unidade de ensino que realizaram a formação técnica profissionalizante. No momento das audiências públicas, foi proposto às comunidades a viabilidade de “[...] nove possibilidades de cursos na área de Produção Alimentícia, Gestão e Negócios e Recursos Naturais” (IFFar, 2009, p. 24). Nessas audiências, a população teve a oportunidade de realizar a escolha do curso a ser ofertado em seu município. Assim, à época, foram implantados os seguintes cursos, conforme o Projeto Pedagógico do PROEJA FIC do IFFar-JC: Assistente em Operações Administrativas e Atendente Recepcionista em Empreendimentos Comerciais em parceria com a Rede Municipal de Ensino de Júlio de Castilhos; Implantação e

Manutenção de Parques e Jardins em parceria com a Rede Municipal de Ensino de Tupanciretã e de Cachoeira do Sul (IFFar, 2009).

Esse estudo, conforme já apresentado anteriormente, é centrado na parceria firmada entre o IFFar-JC e a RMET, dessa forma iremos centrar as informações acerca dessa coparticipação. Nesse sentido, conforme o Projeto Pedagógico (PP), o primeiro curso de EJA-EPT (PROEJA FIC) ofertado por meio PROEJA FIC, nesta realidade, foi o curso de Manutenção de Parques e Jardins, utilizando recursos naturais renováveis, com sua primeira turma tendo início em 2010. O curso possuía carga horária total de 1400 horas, sendo 1200 para formação geral e 200 horas destinadas à formação inicial e continuada/ qualificação profissional, e duração de 24 meses (IFFar, 2009). O PP expõe uma contextualização local, com informações sobre o município de Tupanciretã: “[...] apresenta uma concentração de renda desigual, que revela grandes diferenças sociais, contribuindo para que muitos jovens não tenham acesso à escolaridade, dificultando a inclusão ao mercado do trabalho” (IFFar, 2009, p. 23). Essa informação é apresentada como justificativa para a necessidade de implantação de um curso que atenda a gama da população marginalizada socialmente no município, possibilitando o acesso à escolaridade e também oportunizando uma formação profissional, o que lhes aumentaria a viabilidade de inclusão no mundo do trabalho. Maraschin (2015) aponta argumentos sobre a importância da oferta de EJA-EPT àqueles que tiveram trajetórias escolares descontínuas e percebe a notoriedade do PROEJA não apenas como um programa, mas como política pública.

Então, compreende-se que o projeto educativo do PROEJA traz as dimensões da existência humana e do trabalho, por isso é direito e deve colaborar para criação e/ou recriação do trabalho. Criação porque necessita ampliar a concepção de trabalho na sociedade e recriação porque, muitas vezes, precisa apagar a concepção existente e reconstruí-la. O projeto educativo do PROEJA pode criar condições para um novo projeto de sociedade, e isto é uma responsabilidade imensa (MARASCHIN, 2015, p. 116).

Considerando o déficit histórico na EJA apresentado no Projeto Pedagógico e as conseqüentes desigualdades sociais presentes no município de Tupanciretã, o projeto do PROEJA FIC se propôs a diminuir os danos recorrentes. Para tanto, é necessário pensar em acesso, permanência e êxito, pois exigem ações em várias frentes, como, por exemplo, as formas de avaliação do estudante.

Ao analisar o Projeto Pedagógico do Curso de Manutenção de Parques e Jardins, há algumas concepções de avaliação, como as que seguem: “[...] a avaliação deve ser ampla, gradual, cumulativa e cooperativa, envolvendo todos os aspectos, quantitativos e qualitativos da formação do educando” (IFFar, 2009, p. 25), além de ser considerada um processo contínuo, somativo, mediador e emancipatório, o que permite refletir sobre a formação a ser conduzida, num intuito de possibilitar a transformação dos sujeitos beneficiários dessa política pública.

Vieira Pinto (2010), ao expressar-se sobre a finalidade da educação, retoma o poder de transformação da mesma:

A finalidade da educação não se limita à comunicação do saber formal, científico, técnico, artístico, etc. Esta comunicação é indispensável, está claro, porém o que se intenta por meio dela é a **mudança da condição humana do indivíduo que adquire o saber**. Por isso, a educação é substantiva, altera o ser do homem. A não ser assim, seria apenas adjetiva, mero ornamento da inteligência. O homem que adquire o saber, passa a ver o mundo e a si mesmo deste outro ponto de vista. Por isso se torna um elemento transformador de seu mundo. Esta é a finalidade essencial da educação. Tal é a razão de que todo movimento educacional tenha consequências sociais e políticas (VIEIRA PINTO, 2010, p. 48, grifos nossos).

O argumento do autor faz reflexões acerca do poder transformador da educação. Transformação na vida dos sujeitos envolvidos, mudança crítica, colocando os sujeitos beneficiários dessa política pública em situação de sujeitos de direitos, verdadeiros cidadãos, conforme preconiza a proposta de oferta do PROEJA FIC.

O Ofício Circular nº 40/2009 sinaliza, como pré-requisitos para a abertura de cursos de PROEJA FIC, três ações: formação continuada dos profissionais atuantes no projeto; elaboração de materiais pedagógicos e monitoramento, estudo e pesquisa. O Projeto Pedagógico apresentado pelo IFFar-JC traz a execução das ações conforme apresentado a seguir. O IFFar prevê no Projeto Pedagógico do PROEJA FIC capacitação em formato de formação continuada para todos os profissionais que atuaram no projeto com o intuito de:

Capacitar profissionais para trabalhar na elaboração de estratégias, que possibilitem visualizar formas criativas das atividades de ensino-aprendizagem, e de prever pró-ativamente, as condições necessárias e as alternativas possíveis para o desenvolvimento adequado da Educação Profissional integrada à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (IFFar, 2009, p. 32).

A formação pedagógica ofertada contou com uma carga horária de 240 horas, tendo três eixos temáticos: Conhecendo o PROEJA FIC; Pensando Metodologias para o PROEJA FIC e Construindo Práticas no PROEJA FIC. Esses eixos entrecruzavam formação teórica com construções práticas e possuíam uma metodologia que deveria “[...] priorizar a articulação entre o saber para o mundo do trabalho e o saber para o mundo das relações sociais privilegiando aspectos demandados pelo exercício da ética e da cidadania” (IFFar, 2009, p. 34).

Outra ação prevista no Ofício Circular nº 40/2009 indicava a necessidade da elaboração de material pedagógico para os cursos do PROEJA FIC. A elaboração desse material ocorreu, de acordo com o Projeto Pedagógico, no desenvolvimento do terceiro eixo temático do curso de formação continuada para capacitação dos profissionais atuantes no projeto, o Eixo Construindo Práticas no PROEJA FIC, com a construção de uma apostila com conteúdo interdisciplinar a ser fomentado no decorrer do curso. Já o monitoramento, estudo e pesquisa ficou a cargo do Grupo de Pesquisa PROEJA - *campus* Júlio de Castilhos que tinha como objetivos

Acompanhar, sistematizar e contribuir com a implantação dos cursos de PROEJA-FIC no Campus Júlio de Castilhos, com a formação dos profissionais envolvidos nestes cursos e com a produção de material pedagógico; Investigar questões relacionadas com o PROEJA; Tornar-se espaço de integração das ações desenvolvidas no programa (IFFar, 2009, p. 37).

O ano de 2010 marcou a história do IFFar-JC e da RMET com o início da primeira turma de PROEJA FIC ofertada em parceria pelas redes de ensino federal e municipal, com o curso de Implantação de Parques e Jardins. Sempre atendendo às demandas sociais, os cursos ofertados foram sofrendo alterações no decorrer dos anos. Dessa forma, em 2011, ocorreu a oferta do curso de Panificação e, em 2013, o curso de Assistente em Operações Administrativas teve sua primeira turma. Esse curso teve sua oferta contínua de 2013 a 2021, conforme relato da coordenadora da EJA-EPT na RMET, Jaqueline Doleys (IFFar, 2021). Em 2022, o Curso de EJA-EPT (PROEJA FIC) ofertado foi o de Padeiro, agora já vinculado ao Programa EJA Integrada EPT. Os cursos ofertados no período de 2009 a 2022 estão apresentados na Figura 9:

Figura 9 - Cursos de EJA-EPT (PROEJA FIC) ofertados pela parceria RMET/IFFar-JC



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Apesar de se observar alterações nos cursos de qualificação profissional ofertados pela instituição federal, é importante deixar claro que a integração curricular do EF e da FIC esteve presente em todas as oportunidades.

Cabe salientar, também, que a integração curricular, seja ela na EJA ou não, está presente no PDI do IFFar 2019-2026 e é assim concebida:

Quando se fala em formação integral dos estudantes, vai-se além de uma concepção de integração da matriz curricular e das práticas que nela perpassam. A formação Integral no IFFar é vista como fundamental à medida em que cada componente e cada conteúdo curricular deve ser planejado num todo e não como uma matriz de disciplinas fragmentadas, sempre pensando o sujeito como um ser único que interage e se modifica na interação com o mundo que o cerca. Assim, os currículos dos cursos do IFFar deverão ser pensados com a ideia de um currículo integrado, na forma e no método, construído coletivamente e articulado no sentido da formação humana integral, politécnica e multidimensional. [...] A construção de um currículo integrado almejado pelo IFFar objetiva articular dinamicamente trabalho/ensino, prática/teoria, ensino/pesquisa, ensino/extensão e comunidade, fortalecendo as relações entre trabalho e ensino, entre os problemas e suas hipóteses de solução e tendo como pano de fundo as

características socioculturais do meio em que este processo se desenvolve (PDI IFFar 2019-2026, p. 50).

O currículo integrado esteve presente na parceria IFFar-JC e RMET desde o início desta articulação, quando a oferta se dava via PROEJA FIC e permaneceu quando a EJA-EPT (PROEJA FIC) teve sua oferta enquanto fluxo contínuo dos processos seletivos do IFFar e, atualmente, está presente na EJA Integrada EPT.

Em 2020, quando o IFFar introduz em seu meio acadêmico o projeto da EJA Integrada EPT, também originou-se uma gama de atividades relacionadas à implantação do referido Programa. Nesse sentido, em 2021, a EJA Integrada EPT teve seus objetivos apresentados na *live* realizada no dia 29 de setembro de 2021, denominada “Cerimônia de Assinatura de Cooperação Técnica”. Disponível na plataforma *Youtube*, no canal “IFFAR EJA Integrada EPT” com a presença das seguintes autoridades: reitora do IFFar, prefeito e secretária de educação do município de Júlio de Castilhos, secretária de educação de Santa Maria, secretária de educação adjunta de Tupanciretã, diretor geral do *campus* São Vicente do Sul, diretor geral do *campus* Júlio de Castilhos e coordenadora geral do projeto de EJA Integrada EPT. Na ocasião, realizada de forma virtual, oficializou-se a parceria entre o IFFar - *campus* Júlio de Castilhos e *campus* São Vicente do Sul, com as Redes Municipais de Ensino de Júlio de Castilhos, Santa Maria³⁹ e Tupanciretã, nos termos propostos e com a assinatura da Cooperação técnica para a oferta da EJA-EPT no Programa da EJA Integrada EPT.

O projeto da EJA Integrada EPT no IFFar tem como objeto, de acordo com a *live* “Cerimônia de Assinatura de Cooperação Técnica”, a oferta de cursos FIC ou Qualificação Profissional Integrada ao EF - anos finais na modalidade de EJA das redes Municipais de Ensino de Santa Maria, Júlio de Castilhos e Tupanciretã, bem como a oferta de cursos de formação continuada para os servidores (dos *campi* envolvidos do IFFAR e das Redes Ensino dos municípios participantes) que trabalham nos cursos (IFFar, 2021). A formação continuada para os profissionais envolvidos teve início no segundo semestre de 2021 e continuidade em 2022, contou com a “produção de material didático pedagógico específico para jovens e adultos, o monitoramento

³⁹ Mais informações sobre o Programa EJA Integrada EPT na rede municipal de Santa Maria são encontradas em: MARASCHIN, M. TURRA, M. CARGNIN, R. A Política de Educação de Jovens e Adultos e a Perspectiva de Integração com a Educação Profissional e Tecnológica no Município de Santa Maria, RS. Organizado por: SANTOS, D.A. LIMA, D. P. COSTA, H. C. O. Teorias e Práticas na Educação: Contextos, Reflexões e Experiências. Itapiranga, SC. Schreibern, 2022.

para a permanência e êxito dos Estudantes e o desenvolvimento de projetos de pesquisa, inovação e extensão” (IFFar, informação verbal⁴⁰, 2021).

A formação continuada, de acordo com o Diário de Campo realizado pela pesquisadora no dia 11 de julho de 2022, deu-se em dois momentos, denominados de Itinerário Formativo I e Itinerário Formativo II. O Itinerário Formativo I é o curso de Aperfeiçoamento e práticas pedagógicas para a EJA EPT e o Itinerário Formativo II é composto por seminários de formação, totalizando 340 horas. Para a referida formação, realizada à distância, via *Google Classroom*, todos os professores dos municípios da pactuação foram convidados, assim como os docentes do IFFar, porém a participação foi obrigatória apenas para os servidores que trabalham junto aos Cursos de EJA Integrada EPT.

Nessa mesma *live*, foram apresentados os objetivos do projeto:

Objetivo geral: promover a elevação da escolaridade de Jovens e Adultos, bem como, a garantia da qualificação profissional a partir do desenvolvimento de um processo formativo voltado para o estudo e diálogo acerca dos princípios estruturantes da Educação de Jovens e Adultos por meio de metodologias de ensino que aprimorem a aprendizagem e garantam o desenvolvimento integral dos Estudantes da EJA - Educação de Jovens e adultos. E como objetivo específicos: ofertar a formação de Jovens e Adultos por meio de cursos de formação profissional integrado com os últimos anos do fundamental - EJA nas redes municipais parceiras; propiciar a formação de profissionais por meio de cursos de aperfeiçoamento em formação de profissionais na educação profissional integrada à educação de jovens e adultos; elaborar e produzir material didático pedagógico para cursos de EJA e de Formação Inicial continuada; articular e estabelecer parcerias com as prefeituras; monitorar e acompanhar a permanência e êxito dos estudantes; cooperar no fortalecimento do ensino, da pesquisa, da extensão e da Inovação com vistas a consolidar os espaços de integração e do desenvolvimento regional, social e econômico (IFFAR, informação verbal⁴¹, 2021,).

O ano de 2022 marcou o início das atividades letivas dos cursos de EJA Integrada EPT, realizados em decorrência da cooperação estabelecida e apresentada na *live*. Foram ofertadas 360 vagas para estudantes distribuídas entre os quatro cursos disponíveis: Padeiro (Santa Maria, Júlio de Castilhos e Tupanciretã); Assistente Administrativo; Operador de Computador; Produtor Agropecuário-horticultura urbana (Santa Maria). Os Cursos têm duração de dois anos e são destinados a estudantes das Redes Municipais de Ensino desses municípios.

⁴⁰ Cerimônia de assinatura de Cooperação Técnica.2021. Disponível em: <https://youtu.be/buA2i7Uxzwg>. Acesso em:11 mar.2022.

⁴¹ Idem

Fazendo referência ao objeto desta pesquisa que tem como lócus a cooperação técnica entre o IFFar-JC e a RMET na oferta de EJA-EPT (PROEJA FIC), deteve-se a atenção à oferta do curso Padeiro ofertado a partir de 2022. O Curso tem duração de 1640 horas, sendo 1400 horas relativas às disciplinas do EF e 240 horas para a FIC. A RMET iniciou o ano de 2022 com uma turma de EJA Integrada EPT na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Flory Duck Krueel, conforme já acontecia em anos anteriores. Porém, a partir dessa data, o curso ofertado para a EJA-EPT passa a fazer parte dos cursos de EJA Integrada à EPT, conforme a Portaria nº 962/2021.

Informações do Diário de Campo do dia 11 de julho de 2022, apontam como o próprio nome já antecipa, que o Projeto Pedagógico do curso é integrado, ou seja, a proposta do curso de FIC é realizada de forma integrada ao EF, apesar de ser ofertado em duas instituições distintas, apresenta o currículo integrado, com um trabalho pedagógico construído e pensado coletivamente.

Para fortalecimento da EJA-EPT (PROEJA FIC), a parceria entre as redes de ensino municipal e federal é imprescindível, conforme apresenta o Gestor 3:

Eu sinceramente acho que a EJA é muito pouco valorizada e não recebe um incentivo que deveria receber, tanto dos órgãos municipais quanto estaduais e federais. Deveria ter um incentivo maior para que esses alunos permaneçam mais na escola, então se houvesse uma política pública que incentivasse mais, teria um maior rendimento. Nesse sentido, independente do programa, o que realmente faz a diferença na prática é o incentivo e a participação tanto do município quanto do IF, porque é uma parceria, as duas esferas precisam trabalhar juntas, com o mesmo objetivo para tentar trazer e manter este aluno na escola (Gestor 3, 2023).

No discurso, observa-se a percepção do Gestor em ressaltar a importância da EJA-EPT enquanto política pública para que não houvesse a necessidade de programas para instigar a oferta.

A percepção do Programa EJA Integrada EPT do Gestor 1 ressalta a importância do mesmo frente a um longo período em que a EJA-EPT esteve em silenciamento.

O Programa surgiu, embora não tivesse uma valorização da política de EJA pelo MEC, pela política educacional vigente no Brasil em 2020, 2021, 2022. Aí eu vejo a grande contradição da política. Num projeto de educação que não valoriza a educação, mas teve uma ação que foi importante. Pois o programa teve muitas críticas nacionalmente, muitas críticas mesmo pelos estudiosos da EJA, justamente por essa coisa que alguns institutos trabalharam só com ofertas de FIC, não valorizaram o ensino integrado, na grande maioria. Então é uma crítica que a gente faz mesmo. Nós estamos

*fazendo que não é o que todo mundo faz, que não é o que os outros fazem. Mas mesmo assim, de certa forma o Programa está cumprindo o papel de acesso às pessoas que não tiveram. (...) importa que eles tenham a oportunidade de estar na escola, de estar fazendo a formação. Então, nesse sentido o programa ele tem o seu aspecto positivo porque traz uma mobilização até para a formação das turmas do Ensino Médio. Mas que ele não deveria ser um programa, não deveria. **Deveria ter sido colocado como oferta contínua para os Institutos, para todos fazerem esta oferta. Essa é a crítica** (Gestor 1, 2023, grifo nosso).*

Ressalta-se, dessa forma, a crítica em relação à necessidade da constituição da EJA-EPT enquanto política pública, porém apresenta o reconhecimento à importância de um programa institucional contínuo voltado a esta modalidade de ensino.

A trajetória de oferta de EJA-EPT (PROEJA FIC), na realidade estudada, oportunizou a vivência de inúmeras experiências junto aos estudantes e na luta pela efetivação da política. Nessa trajetória, as transformações estiveram presentes, porém os desafios também fizeram parte da caminhada. Esses aspectos serão apresentados na seção que segue.

5.1 EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS DA E NA EJA-EPT (PROEJA FIC): Acesso, Permanência e Êxito

Experiências e desafios sempre estarão presentes no trabalho pedagógico da EJA. Dessa forma, é a partir dos desafios que vão surgindo ao longo do caminho que se podem criar experiências bem sucedidas. Na tríade acesso, permanência e êxito, muitos são os desafios encontrados, contudo é na superação dos mesmos, nas trocas necessárias, nas redes criadas, nas mudanças realizadas que se observa a transformação das realidades e se apresentam as experiências exitosas. Emerge dessa reflexão a terceira categoria de análise - **Experiências e Desafios**, que foi trabalhada a partir da tríade: acesso, permanência e êxito. A Figura 10 apresenta, de forma sintetizada, as reflexões que emergiram dos dados produzidos, sobre essa categoria. Considerações detalhadas serão apresentadas na escrita.

Figura 10 - Reflexões sobre a categoria “Experiências e Desafios”



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Consciente da importância da tríade acesso, permanência e êxito, especialmente na EJA, Winter (2021, p. 74) aponta definições da forma como tais conceitos podem ser compreendidos:

Uma política de acesso, permanência e êxito é direito de homens e mulheres ao longo da vida. Esses termos estão presentes nas políticas de EPT; por isso, consideramos importante esclarecer o que entendemos sobre cada um deles e como eles se configuram com o estudo que estamos nos propondo. Por **ACESSO**, entendemos os estudantes que procuram e matriculam-se no curso. Por isso, é importante uma boa divulgação acerca da oferta de vagas e de como funciona o processo seletivo, para que um maior número de pessoas tenha acesso à modalidade. [...]

Por **PERMANÊNCIA**, entendemos como a não interrupção nos estudos; dessa forma, é fundamental que ocorra um processo contínuo de acompanhamento individual dos estudantes, identificando suas dificuldades, para que não ocorra a evasão.

O **ÊXITO** é mais subjetivo, envolve a não evasão, a conclusão do curso no tempo proposto, o sucesso escolar, no sentido de contemplar também as inúmeras transformações que são vivenciadas na trajetória da EJA. Êxito no percurso escolar é êxito na apreensão de conhecimentos em sua relação com os modos de existência nas diversas formas societárias humanas (WINTER, 2021, p. 74).

Ao pensar nessa tríade, o argumento do Gestor 2 (2023), “*o desafio agora para nós é ter aluno*” vem ao encontro da necessidade do fortalecimento da política. Nesse sentido, uma das demandas a serem supridas aborda sobre o **acesso**. Para tanto, a divulgação dos cursos, dos processos seletivos, da oferta de educação gratuita e pública, em cursos que abracem a formação profissional e a básica ao mesmo tempo,

é um dos passos para que se fortaleça o acesso dos estudantes jovens e adultos aos cursos de EJA-EPT. O Gestor 2 apresenta algumas estratégias realizadas para que a divulgação alcance o público alvo:

*Hoje mesmo eu fui na rádio, também usamos carro de som (...). No final do ano passado a gente rodou o comércio divulgando os cursos. Porque o nosso público, não necessariamente ele está na escola. Quando a gente fala em divulgação, em processo seletivo, acho que o processo seletivo como um todo é um desafio para a EJA. **Como divulgar? Onde esse público está? Onde?** Os jovens em idade escolar talvez sim, estejam na escola. Mas e os demais? Porque quando eles são menores de idade obrigatoriamente eles devem estar na escola. São alunos do regular diurno, aí roda, roda, roda e não vai para a frente, não vai mais na escola. Aí acaba vindo pra EJA, às vezes como indicação do próprio município de colocar esses alunos na EJA que nem sempre dá certo, mas é uma tentativa. Mas os que não estão em idade escolar tem que estar em algum lugar... que lugar é esse? Tirando esses que estão na escola e não conseguem acompanhar o diurno e vão para o noturno, que tem mais de 15 anos, mas e os outros? Os outros não estão na escola. Eles estão por aí, estão em casa ou trabalhando, em algum lugar. Então, esse é o desafio, é chegar nesse público (Gestor 2, 2023, grifo nosso).*

O Gestor 2, ao pontuar o primeiro desafio - o acesso, já apresenta algumas estratégias utilizadas que certamente surgiram a partir das experiências acumuladas ao longo dos anos na divulgação de cursos e processos seletivos. Compreende-se, dessa forma, a dualidade desafio *versus* experiência no fortalecimento das ações que fomentam as possibilidades de acesso, permanência e êxito dos estudantes.

Nesse sentido, o segundo grande desafio é a **permanência** e as estratégias, para o seu fortalecimento, também são fruto de experiências vivenciadas na oferta. Conhecer e valorizar as expectativas dos estudantes quanto ao curso é importante para que, a partir dessas, possam ser criadas procedimentos para evitar a evasão.

Buscando fortalecer a permanência dos estudantes nos cursos, no início do ano letivo de 2022, foi promovida uma aula inaugural para recepção dos estudantes da EJA-EPT (PROEJA FIC), no intuito de despertar o sentimento de pertença e valorização da parceria entre o IFFar e a RMET. A aula inaugural do curso de EJA Integrada EPT - Padeiro ocorreu em dois momentos. Um primeiro momento com todas as turmas de EJA Integrada EPT que iniciaram suas atividades neste ano, envolvendo os *campi* de Júlio de Castilhos e São Vicente do Sul, a Reitoria do IFFar e as escolas dos municípios de Tupanciretã, Júlio de Castilhos e Santa Maria, realizado virtualmente via a plataforma do *youtube*. O segundo momento ocorreu presencialmente no IFFar-JC, com a presença do diretor geral e diretora de ensino do *campus*, coordenações da reitoria do IFFar, prefeito e membros da Secretarias de

Educação, Coordenações Pedagógicas, professores e estudantes da EJA-EPT dos municípios de Júlio de Castilhos e Tupanciretã (Figura 11). O ato solene foi sucedido por um jantar no refeitório do *Campus* e, posteriormente, os estudantes realizaram uma visita aos espaços destinados às aulas práticas do Curso. (DIÁRIO DE CAMPO, 27 de abril de 2022).

Figura 11 - Aula Inaugural no campus JC



Fonte: Site IFFar-JC (2022).

O sentimento de pertencimento à instituição proponente da política de EJA-EPT pode ser fortalecido quando a oferta é monitorada e acompanhada por uma rede de apoio. Nesse sentido, pensando no monitoramento da permanência dos estudantes nos cursos de EJA-EPT (PROEJA FIC), criou-se uma equipe gestora. A equipe conta com uma coordenação pedagógica para a EJA Integrada EPT na Secretaria Municipal de Educação de Tupanciretã, além de uma coordenação na escola onde o curso é ofertado. Dentro do IFFar, além da coordenação geral do Programa, realizada por uma equipe na Reitoria, o *campus* JC possui um coordenador para cada curso de EJA-EPT (PROEJA FIC). Além desses servidores, dois bolsistas também fazem parte da equipe responsável pelo monitoramento da permanência dos estudantes.

Outro aspecto muito valorizado nos cursos de EJA é o acolhimento, pois tem importante relação com a permanência do estudante no curso, com a criação do sentimento de pertença à instituição e ao coletivo. Ponderando sobre tais processos afetivos, o acolhimento do estudante da EJA-EPT do IFFar foi pensando baseado no diálogo, na escuta e na interação. A receptividade atenciosa, no primeiro dia de aula, deu-se pela equipe gestora e pelos professores. Além do acolhimento, outras ações estão relacionadas ao monitoramento da permanência dos estudantes nos cursos com a criação de estratégias que diminuam os altos índices de abandono, conforme fala da coordenadora do Programa no IFFar - Prof^a Cléia Margarete Macedo da Costa

Tonin, no evento Encontro Regional do Projeto EJA-EPT, que ocorreu dos dias 04 ao dia 07 de julho de 2022. Nesse sentido, a coordenadora relatou que foram entregues kits de material escolar, com a identificação da EJA Integrada à EPT do IFFar visto ter muitos estudantes com vulnerabilidade socioeconômica. Além disso, as escolas oferecem aos estudantes alimentação escolar de forma gratuita. A alimentação escolar faz muita diferença na vida do estudante trabalhador que muitas vezes vai para a escola direto do seu trabalho ou que não possui condições de realizar uma refeição antes de ir para a escola. Também, são classificadas como importantes ações para a permanência do estudante, atividades artísticas, culturais, visitas aos *campi*, viagens, aulas práticas, atividades em que o aluno possa apresentar ao grupo parte da sua vivência, da sua constituição como ser humano, sujeito trabalhador e cidadão.

O Gestor 2 apresenta três aspectos que são fundamentais para a permanência dos estudantes da EJA-EPT (PROEJA FIC) e que, de acordo com seu discurso, estão presentes na realidade estudada:

*Os elementos que contribuem para o sucesso e a permanência dos alunos da EJA é a gente sempre procurar atender as necessidades deles de auxílio, de servir jantar, fazer atividades diferentes, **inserir eles em tudo que a instituição oferece** desde eventos específicos para eles ou eventos da instituição eles sempre tem que fazer parte, e o trabalho dos professores (Gestor 2, 2023, grifo nosso).*

Percebe-se que o sentimento de pertença à instituição como relatado acima, bem como um gestor preocupado em priorizar ações de permanência e de construir um grupo coeso para e com a EJA garantem a trajetória de sucesso da política. Nos trechos a seguir, é possível verificar essas questões:

*Uma coisa que a gente sempre foca aqui no campus, (...) é a gente dar prioridade aos auxílios para a EJA. (...). Nós estamos com dificuldade financeira, e ano passado nós tivemos que tomar algumas decisões, alguns cortes **e eu disse na EJA ninguém mexe, nem na renovação dos auxílios e nem na janta**. Porque tanto os auxílios quanto a janta fazem muita diferença para eles, é muito importante. (...). Então, eu vejo que para o sucesso, para permanência a gente tem que **trabalhar em mutirão com a EJA. Tem que ter toda a equipe à disposição**. Tem a parte dos técnicos que ajudam desde o cadastro, [nos editais] com muita paciência orientando, ajudando a fazer o cadastro para pedir os auxílios, a gente flexibilizando muita coisa para que eles realmente consigam se inserir porque tem que ser via edital não tem outra forma. (...). O diferencial é sempre ter o olhar, conversar, entender, os professores se reúnem, conversam, discutem a situação dos alunos, o que pode ser feito, o que pode ser valorizado.... Porque ele é um aluno que já vem com uma experiência, com trabalho, com a vivência. É diferente de um adolescente do ensino médio do diurno ou do ensino*

*fundamental diurno que não seja de EJA. Os alunos da EJA sempre pedem de nós **um olhar diferenciado, a escuta** também é importante escutar esses alunos, ver as demandas, as necessidades deles. Então, isso para mim é a permanência do aluno, essa proximidade deles se sentirem parte da Instituição. Eu acho que a gente consegue fazer muito, não consegue com todos, porque eles gostam tanto que eles seguem aqui (Gestor 2, 2023, grifo nosso).*

Nesse trecho, o Gestor 2 apresenta o trabalho em rede, com apoio da Assistência Estudantil, dos técnicos e dos professores, buscando um olhar diferenciado para o estudante, vendo cada um com suas particularidades e empenhando-se para atender suas necessidades. Não é um trabalho isolado e nem aplicado a todos os estudantes da mesma forma, é necessário se pensar de forma equitativa. A equidade frente às necessidades dos estudantes da EJA é apresentada por Paiva (2019) como uma forma de dar mais oportunidades, proporcionar condições diferenciadas aos sujeitos para que sejam, pelo menos diminuídas, “[...] as distâncias entre os sujeitos de direito e os sem direito, ou seja, os diferentes e os diversos” (PAIVA, 2019, p. 1152).

Ratifica-se o trabalho da equipe da Assistência Estudantil na rede de apoio para o fortalecimento das políticas de acesso, permanência e êxito dos estudantes. Em vista disso, no início do ano letivo de 2022, foi realizado um questionário socioeconômico com os estudantes da EJA Integrada EPT, quando se confirmou a grande vulnerabilidade social e econômica dos mesmos. Como o Programa de EJA Integrada EPT não prevê oferta de auxílios financeiros específicos aos seus estudantes, o resultado do questionário foi fundamental para a sensibilização das equipes gestoras dos *campi* do IFFar pensarem um auxílio específico para esses estudantes. Reafirma-se, assim, o compromisso do IFFar junto à EJA-EPT, visto que possibilitou a oferta de auxílios aos estudantes dessa modalidade de ensino, mesmo não estando previsto no orçamento do Programa da EJA Integrada à EPT. O auxílio estudantil é considerado pelos gestores como de grande relevância para a permanência dos estudantes na EJA-EPT, conforme aponta o Gestor 2 (2023): “[...] a gente vê que a permanência deles está sim muito vinculada a receber esses auxílios, porque ajudam muito”. O Gestor 3 corrobora a importância dos auxílios estudantis como mecanismo para a permanência do estudante na instituição:

*Uma coisa que faz eles virem é por exemplo **os auxílios**. Os auxílios não garantem que os alunos fiquem, mas é algo que atrai e que ajuda eles a permanecer. Mas o processo é muito burocrático. Então, às vezes nós*

perdemos muitos estudantes, (...) e muitos evadiram ou saíram muitas vezes por falta de documentação, que daí tu não consegue ganhar o auxílio porque não tem documento de identidade, não tem CPF, não sabem como fazer a conta da renda per capita da família, as declarações que tem que fazer. Para muitos é muito burocrático, eles não têm noção de como fazer. Isso a gente observou que foi, em alguns casos o motivo para que eles não permanecessem, embora que, o trabalho que as escolas têm feito, e as nossas assessorias do projeto e da instituição, o pessoal da assistência estudantil, as assistentes sociais tem feito um trabalho muito específico com eles... de ligar, de buscar, de trazer, mesmo assim às vezes a gente não consegue fazer com que o aluno permaneça (Gestor 1, 2023, grifo nosso).

O processo burocrático que envolve a distribuição dos auxílios aos estudantes também é citado pelo Gestor 1, que reafirma a necessidade de um trabalho em equipe para o atendimento das necessidades que surgem no processo.

De acordo com o Edital nº 104/2022, do IFFar, publicado no dia 11 de julho de 2022, que trata da Seleção de Estudantes de Cursos Presenciais Para a Concessão do Auxílio Eventual da Assistência Estudantil do IFFar 2022, o auxílio eventual, previsto no Regulamento de Concessão de Auxílios do IFFar, é “[...] destinado aos estudantes, que, em período fora do edital regular dos auxílios, passou a estar em situação de vulnerabilidade socioeconômica, impossibilitando sua permanência e seu êxito em seu percurso acadêmico” (IFFar, 2022). Nesse mesmo Edital, consta que são pré-requisitos para concorrer ao auxílio: “[...] preencher o formulário físico, no caso específico dos estudantes dos cursos de Educação de Jovens e Adultos Integrada à educação Profissional no segmento Ensino Fundamental (EJA-EPT-EF) [...]” (IFFar, 2022) deixando claro o direcionamento desse para os estudantes dos cursos da EJA Integrada.

Sobre inserir os estudantes e o curso da EJA-EPT nas atividades realizadas na instituição, buscando sempre o sentimento de pertença, o Gestor 2 coloca:

*E quando a gente faz um evento aqui no campus, qualquer ação que a gente faça a gente sempre coloca os alunos da EJA fundamental junto. Festa junina... o que for eles fazem parte da instituição. (...). Quando a gente viu que lá o município [de Júlio de Castilhos] não tinha estrutura para noite, (...) então puxamos para cá [a EJA-EPT]. E isso foi também uma coisa que deu certo para permanência deles. **A gente tem estrutura, a gente tem janta, os demais alunos estão aqui, eles já se sentem inseridos na instituição e já seguem na EJA Médio, continuam seus estudos** (Gestor 2, 2023, grifo nosso).*

No trecho, o Gestor 2 relata que o curso de EJA-EPT (PROEJA FIC) ofertado via parceria entre o IFFar-JC e o município de Júlio de Castilhos está sendo desenvolvido no *campus*, justamente para que os estudantes permaneçam junto com

os demais e participem de todas as atividades propostas. Já o curso de EJA-EPT (PROEJA FIC), realizado na parceria entre IFFar-JC e a RMET, permanece com suas atividades letivas relativas às disciplinas básicas na cidade de Tupanciretã, em razão da distância para deslocamento; porém, mantém as disciplinas técnicas no *campus*. No entanto, os estudantes sempre são estimulados a participarem dos eventos extracurriculares que ocorrem na instituição.

A relevância do trabalho pedagógico dos professores e da gestão é apontada no trecho que segue:

*Outro fator que favorece o sucesso é o **trabalho dos professores** e da **coordenação do curso**, faz muita diferença. Porque os professores que trabalham com a EJA, tanto do fundamental [EF] como do médio [EM], precisam ter um olhar diferenciado. Então se o professor e a coordenação não acompanharem esses alunos eles evadem. O aluno da EJA precisa ter acompanhamento, o aluno da EJA a gente precisa ir atrás para ver porque não está vindo, o que está acontecendo, qual a tua dificuldade, porque às vezes ele está sem dinheiro para vim, as vezes tem questões familiares, não têm com quem deixar os filhos...(...). Tem que ter essa sensibilidade sabe de não impor algumas questões, se o aluno chegou atrasado, está trabalhando.... Então **essa flexibilização, esse olhar dos professores para o aluno da EJA já faz toda a diferença para a permanência dele aqui**. É claro que tem coisas que fogem da gente. Vai transferido, apresenta dificuldade de vir realmente, não tem mais dinheiro, não consegue conciliar trabalho, estudo e família... isso foge..., mas quando entra na questão de a gente ir lá atrás, eu mesmo já cansei de ir na casa, ir atrás do aluno ver o que está acontecendo, buscar esse aluno (Gestor 2, 2023, grifo nosso).*

O trabalho pedagógico também é apontado como relevante para a permanência dos estudantes pelo Gestor 3.

*A cada ano que passa nossa equipe que está ali, os professores procuram melhorar a qualidade do ensino se aperfeiçoando, **fazendo mais reuniões procurando atividades significativas para os alunos**, para que os alunos tenham interesse em permanecer. Então, acredito que é um crescimento conjunto. Cada ano tentamos melhorar mais para que o curso ofertado seja significativo, que os alunos gostem e permaneçam (Gestor 3, 2023, grifo nosso).*

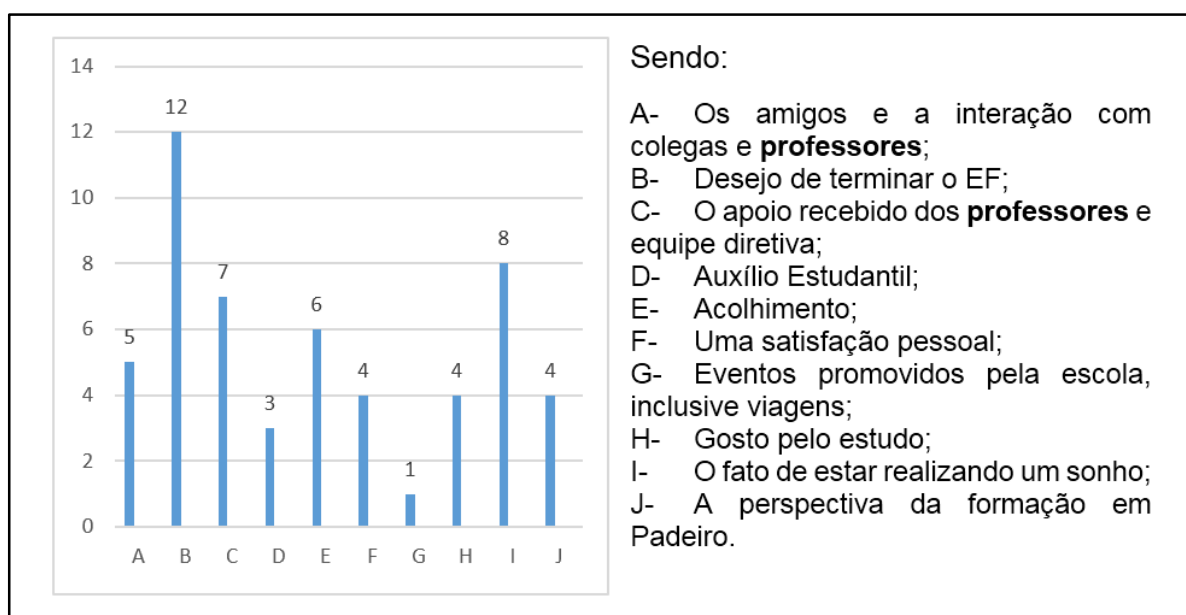
O Gestor 3 cita o crescimento conjunto, justamente por acreditar que o professor vai adquirindo experiências por meio dos desafios apresentados em sala de aula e, nas trocas, no dinamismo escolar, ocorre o aperfeiçoamento.

Este estudo considera “[...] o trabalho que gestores, professores e equipes e estudantes produzem ao construir sua formação na instituição e portanto, efetivando as políticas de educação básica integrada à EP na modalidade EJA” (MARASCHIN,

2015, p. 152) como trabalho pedagógico. Nesse sentido, Maraschin (2015) defende que é a partir do trabalho pedagógico que as políticas são construídas na práxis das realidades e que os sentidos de trabalho e trabalho pedagógico se movimentam e se instituem. “Acredita-se que, pelo trabalho pedagógico, é possível a mediação dialética, na qual se pode criar e recriar”. (MARASCHIN, 2015, p. 95). Almeja-se, desse modo, que, ao se trabalhar com os estudantes nas turmas de EJA-EPT, também seja possível o fomento às experiências formativas necessárias para o desenvolvimento de sujeitos críticos e atuantes na sociedade.

Da mesma forma, os estudantes indicam o trabalho pedagógico como importante para evitar a evasão escolar. Quando questionados sobre os fatores que favorecem a permanência, foram obtidas as seguintes respostas, conforme a Gráfico 7.

Gráfico 7 – Fatores que favorecem a permanência



Fonte: elaborada pela autora (2023).

É possível perceber, em relação à figura 11, que tanto no índice “A” quanto no “C” encontram-se respostas que levam em consideração o trabalho pedagógico. Pontua-se que, nessa questão, os estudantes poderiam marcar mais de um indicativo. O trecho que segue retrata o diferencial do trabalho pedagógico na trajetória escolar dos estudantes.

*Me matriculei na EJA. Eu vou terminar meus estudos, meu objetivo é chegar na faculdade. Quando a gente volta a estudar, a gente sente medo, a gente volta com medo de enfrentar o que está pela frente, com medo das pessoas perguntarem “tu com 40 e poucos anos vai estudar?” **Mas eu fui bem acolhido pelos professores, e hoje eu tenho sede de estar aqui. Eu ia desistir, mas a professora me disse que eu não podia, porque eu não estava apenas sendo avaliado por um teste, eu estava sendo avaliado pela minha iniciativa, pela aprendizagem** (Estudante 4, G1, grifo nosso).*

O fato de ser bem acolhido, incentivado ao acesso, à permanência e ao êxito, pelos professores e gestores foi fundamental na trajetória desse estudante. Outrossim, a pesquisadora também observou e destacou, em seu Diário de Campo, o trabalho pedagógico como fator fundamental para a permanência dos estudantes tanto quanto para a permanência da oferta do curso.

Observa-se com destaque o trabalho dos professores na realidade estudada. **O envolvimento deles com os estudantes buscando sempre motivar para que permaneçam no curso, numa tentativa de compreender a realidade de cada sujeito, conhecer suas histórias, suas dificuldades, e lhes dar palavras de incentivo intuindo a permanência dos estudantes no curso.** Nesse sentido para além dos programas de EJA-EPT, para além da parceria da rede federal com a rede municipal, a história e a trajetória da EJA-EPT (PROEJA FIC) se fortalece e permanece existindo em razão **do trabalho pedagógico**, especialmente dos professores da EB da RMET, **incluindo a gestão** (Diário de Campo, 15 de junho de 2023, grifo nosso).

O trabalho pedagógico foi fortemente destacado no Grupo de Interlocução e observado durante todo o processo de investigação, sendo considerado fundamental para o fortalecimento da oferta e a continuidade ininterrupta da mesma, nessa parceria entre RMET e IFFar-JC durante esses 13 anos.

Outrossim, o desafio da permanência é observado nos dados que apontam a evasão escolar na EJA. Números expressivos assustam professores e gestores e chamam para novas ações a serem desenvolvidas nas instituições de ensino em prol da manutenção dos estudantes nas escolas.

*(...) a gente tem este problema muito grande de evasão ainda mais agora neste período. (...). **Este é o percentual mais baixo de permanência.** Porque sempre tinha aquela continuidade, se perdia dois ou três no caminho, mas nestes cursos que estão acontecendo agora a gente teve bastante evasão. As coordenadoras colocam que este está sendo um problema bem difícil. (...). **A permanência é um desafio, tanto na questão da burocracia institucional, tanto na questão da aprendizagem.** A gente tem que ter professores que tenham também este jogo de cintura para perceber que os alunos não sabem tudo aquilo que eles imaginam que ele deveria saber. Porque muitas vezes, na questão da aprendizagem também tem algumas barreiras. (...). Então, as questões do dia a dia da sala de aula também que*

muitas vezes vão se tornando uma barreira. Mas a gente sempre trabalha muito para que eles permaneçam (Gestor 1, 2023, grifo nosso).

O Gestor 3 corrobora o desafio da permanência e apresenta algumas estratégias, fruto da experiência, para contornar a evasão, na tentativa de manter o estudante na escola:

*Acredito que o maior desafio é a gente conquistar estes alunos para que eles realmente permaneçam na escola, porque eles vêm na primeira semana, eles se inscrevem, eles vem empolgados, eles querem mudar... e às vezes por um pequeno motivo, como por questão que um dia choveu, um dia fez frio ou um dia chegou a comadre lá para tomar chimarrão e daí perguntou "o que que tu quer estudando?" "Ah, tu é muito velho para estudar". Eles acabam desistindo. Então, acho que esse é o nosso maior desafio: **conseguir com que os alunos realmente permaneçam no curso.** E para isso a gente usa estratégias. A gente telefona, manda recado, vai na casa, vai na vizinha, vai no pai, na mãe, seja o que for, a gente procura tentar conquistar esse aluno para que ele realmente permaneça. E a gente também procura realizar algumas atividades diferenciadas, como palestras, o Projeto Integrador, atividades para o aluno ter uma participação efetiva, além da própria sala de aula para que ele sinta gosto em estar ali (Gestor 3, 2023, grifo nosso).*

Nesse sentido, ações como o Projeto Integrador podem ser consideradas uma importante estratégia para o fortalecimento da permanência dos estudantes, visto que o mesmo visa unir o teórico estudado em sala de aula, com o prático das técnicas da qualificação profissional. Como o próprio nome já diz, o Projeto Integrador visa a integração curricular das disciplinas básicas e das disciplinas técnicas por meio de uma atividade central que agrega várias ações a serem desenvolvidas durante um semestre. Dressler e Santos (2010) assinalam a importância do currículo integrado:

A proposta do currículo integrado parte do princípio da coletividade e pretende de forma ampla, desenvolver no indivíduo a capacidade de gerar conhecimentos a partir da sua relação com o contexto em que vive. O currículo se desvincula das concepções tradicionais e arraigadas na simplificação baseada em conteúdos e avaliação. Sua fundamentação teórica passa pela clareza nas concepções de homem, sociedade e educação (DRESSLER; SANTOS, 2010, p. 72).

Para contemplação da proposta de integração, os estudantes têm aula quatro (04) noites por semana de forma presencial e uma noite não presencial, direcionada para o Projeto Integrador. A figura abaixo demonstra essa relação entre as disciplinas e também a relação da proposta com o contexto em que vive o estudante.

Figura 12 - Relações do Projeto Integrador



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Na Figura, observa-se que a organização do currículo se relaciona com espaços e tempos. O tempo abrange aspectos escolares e sociais, sendo o tempo da escola compreendido como aquele no qual o estudante está presencialmente no ambiente escolar e o tempo social⁴² aquele que esse dispõe para se envolver na temática do Projeto Integrador ou nas atividades do mundo do trabalho. O Gestor 2 aponta que o Projeto Integrador é visto, nessa realidade, como uma evolução da equipe em relação à oferta da EJA-EPT (PROEJA FIC):

*E agora a gente tem uma caminhada maior, então tu consegues pensar até melhor no Projeto Pedagógico do curso. O Projeto Integrador, antes a gente não tinha, agora tem. Agora a gente já tem um turno livre para o Projeto Integrador, por isso que as aulas são de segunda a quinta, antes era sempre de segunda a sexta. Então, tem uma diferença pedagógica ali, uma diferença que não é do Programa, é nossa, **da nossa caminhada. Acho que a gente conseguiu melhorar muito pela experiência do que a gente vivencia em EJA, tanto do IFFar e agregando os professores do município** (Gestor 2, 2023, grifo nosso).*

⁴² “O tempo social dominante de uma sociedade é aquele que lhe permite cumprir os atos necessários para a produção dos meios que garantem sua sobrevivência, possibilitando a criação, manifestação, realização e atualização de seus valores fundamentais.”. (OLIVA-AUGUSTO, 2002). Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252002000200025#:~:text=O%20tempo%20social%20dominante%20de,atualiza%C3%A7%C3%A3o%20de%20seus%20valores%20fundamentais. Acesso em: 27 set 2023.

O tempo de oferta dedicado à EJA-EPT teve como consequência o fortalecimento da equipe e da proposta pedagógica. O Gestor 2 assinala o Projeto Integrador como fruto da experiência acumulada. O Projeto Integrador pode ter organização anual, semestral ou aquela que corresponda ao período de duração do Curso. A proposta é vista de forma muito otimista pelo Gestor 3:

Sobre o projeto integrador, também é uma experiência muito positiva. Nós aqui em Tupã optamos por fazer um projeto por semestre. Porque a gente percebe que com o projeto integrador eles têm uma motivação, uma maneira de eles se envolverem com a pesquisa, melhora a integração da turma, pois tem o momento com o colega ir na sua casa, motivação para fazer uma atividade diferente. Então a gente optou por fazer um por semestre (Gestor 3, 2023).

Enquanto exemplificação prática do desenvolvimento do Projeto Integrador desenvolvido na realidade estudada, apresentam-se os projetos propostos para o primeiro e segundo semestre de 2022.

No primeiro semestre de 2022, o projeto denominado “Variedade à Mesa” teve uma proposta desafiadora, visto que a parceria IFFar-JC e RMET, nesse período, estava com duas turmas, de cursos diferentes, em andamento: uma turma junto ao Curso de Assistente em Operações Administrativas, com ingresso em 2021 e a outra de Padeiro, com ingresso em 2022. Nesse sentido, o Projeto Integrador, realizado em 2022, contou com a participação dos estudantes desses dois cursos.

Figura 13 - Culminância do Projeto Integrador “Variedade Vai à Mesa”



Fonte: Rede Social - página do Curso (2022).

Dessa forma, o projeto realizado em grupo, pelos estudantes, objetivava apresentar, aos demais, uma possibilidade alimentar que engajassem uma proposta de aproveitamento de alimentos ou uma proposta empreendedora.

As apresentações foram avaliativas e contaram com a presença dos professores das disciplinas básicas e das disciplinas técnicas. Os estudantes levaram para a escola um alimento, apresentaram seus ingredientes, modo de elaborar a receita, custo da produção, valores de referência para venda com lucro, tabela nutricional, relação da escolha do alimento com sua história de vida e também as características do produto que lhe conferem aceitabilidade no mercado, tais como baixo custo, aproveitamento de alimentos, zero glúten e zero lactose, vegano, etc. Permeado com as apresentações, houve a colaboração dos professores que contribuíram com informações extras e sugestões, além de reflexões sobre a arte de falar em público (DIÁRIO DE CAMPO, 11 de julho de 2022).

A proposta temática realizada no Projeto Integrador para o segundo semestre de 2022 foi a “História do Pão” e teve sua dinâmica apresentada pelo Gestor 3:

Nesse segundo semestre a gente fez assim: dividimos as turmas em grupos, mesclando alunos das duas turmas nos grupos, resultando em oito ou nove grupos. Cada grupo recebeu um tema para pesquisar, e apresentar o resultado da pesquisa utilizando um cartaz ou uma apresentação no powerpoint. Cada grupo também recebeu, via sorteio, a denominação de um pão que eles também teriam que pesquisar a receita, organizar os ingredientes, fazer o pão e levar para degustação no dia da apresentação, que a gente chama de culminância do projeto. Dentre os temas sorteados havia: Como e onde surgiu o pão? Quais os ingredientes e o valor nutricional do pão? Quais as padarias mais famosas do mundo? Existe algum lugar onde o pão não é consumido e onde é o pão é mais consumido? Qual a origem da farinha e seu valor nutricional? Esses são alguns exemplos dos temas da pesquisa. Foi muito interessante, nenhum grupo teve o mesmo assunto e nem o mesmo tipo de pão. Os pães que foram feitos foram por exemplo: Pão Salgado, Pão Doce, Pão com Recheio, Pão de Centeio, Pão sem glúten, Pão sem açúcar... e por aí foi.... Nós havíamos feito uma pesquisa prévia, fizemos uma listagem e colocamos para sorteio. Foi muito interessante. (2023).

Na apresentação desses dois exemplos (primeiro e segundo semestre de 2022) práticos do Projeto Integrador, observa-se que a composição desse cenário se deu pela cooperação entre estudantes, professores e todo o entorno, conforme abordado na citação que segue:

O conteúdo da educação não está constituído somente pela "matéria" do ensino, por aquilo que se ensina, mas incorpora a totalidade das condições objetivas que concretamente pertencem ao ato educacional; assim, são parte do conteúdo da educação: o professor, o aluno, ambos com todas suas condições sociais e pessoais, as instalações da escola, os livros e materiais didáticos, as condições locais da escola, etc. Não aceitar este ponto de vista, é deliberadamente se colocar à margem do mundo real, e raciocinar sobre uma reduzida e arbitrária abstração (a "matéria" do ensino) (VIEIRA PINTO, 2010, p. 27).

Nessa reflexão de Vieira Pinto, é notável a importância de atividades como a de culminância do Projeto Integrador para a vida dos estudantes. Ações, reflexões e práticas que contemplem compromissos e que levem em consideração o mundo real, pensadas e realizadas no intuito do fortalecimento da permanência e almejando o êxito do estudante da EJA-EPT. Mais uma vez fica em evidência o trabalho pedagógico no desenvolvimento dos projetos e no acompanhamento dos estudantes.

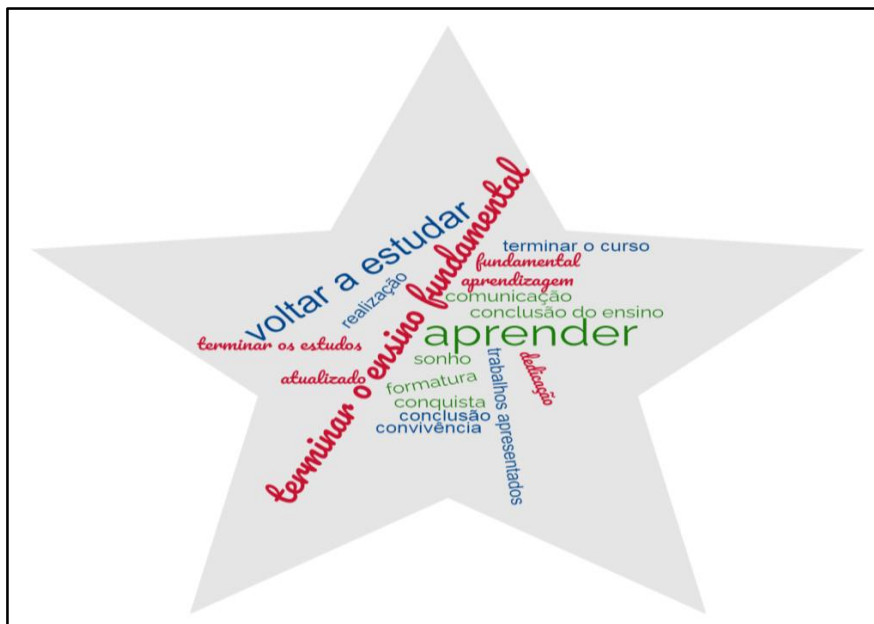
O acompanhamento da permanência do estudante no curso é um ponto de fragilidade que necessita de monitoramento constante, assim como a proposição de itinerários formativos e a possibilidade da verticalização do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, preferencialmente integrado. Também, é preciso uma oferta de possibilidades de ingresso mais flexíveis, que facilitem o ingresso do estudante trabalhador.

Esses são os desafios dessa política pública educacional, que visam atender às necessidades de trabalhadores demandantes de uma modalidade educacional desvalorizada socialmente e que almejam novas oportunidades para vivenciar trajetórias de sucesso e uma formação educacional cidadã, com o intuito de ter uma participação ativa na sociedade.

Superados os desafios de acesso e permanência, a culminância se dá via o **êxito**. Fazendo uma pesquisa rápida em alguma plataforma de busca na internet⁴³, a palavra êxito obteve sinônimos como “vitória, conclusão, acabamento, sucesso, desfecho, encerramento, resultado, eficácia, eficiência, entre outros”. Quando os estudantes da EJA-EPT (PROEJA FIC) foram questionados sobre o que eles consideram ter sucesso no curso, as respostas não se prenderam apenas a palavras. As respostas vieram cheias de vida. As mesmas estão representadas na Figura 14.

Figura 14 - Definição de sucesso no curso

⁴³ Disponível em: <https://www.sinonimos.com.br/exito/>. Acesso em: 24 ago. 2023.



Fonte: Elaborada pela autora, com base em: <https://www.wordclouds.com/> (2023).

Dentre as respostas, aponta-se que onze (11) estudantes destacaram motivações educacionais; nove (09) estudantes, aspectos profissionais; seis (06) apresentaram destaques pessoais e três (03) estudantes apresentaram aspectos que envolvem o seu entorno. Para os estudantes, os elementos preponderantes foram a aprendizagem adquirida no curso, vista como sinônima de sucesso, assim como a sua própria atitude de ter voltado a estudar e a conclusão do EF. Observa-se, também, a relação entre a conclusão do EF e os aspectos profissionais. “*É vergonhoso chegar lá para pedir emprego e te perguntarem se tu terminou o Ensino Fundamental e tu responder ‘não’...*” (estudante 8, GI, 2023).

A conclusão do EF é destaque, também, no discurso do Gestor:

*A conclusão para eles é um grande sonho, e isso é uma coisa que a gente valoriza muito que para eles é importante a formatura, a cerimônia de formatura. Tirando o período da pandemia, a gente sempre faz a cerimônia de formatura do Fundamental. Nós organizamos um evento, tem comida, a solenidade. O ano passado teve em Tupã, a solenidade na Câmara de Vereadores, depois teve janta, a gente foi lá jantar junto. Então para eles pode ser a única formatura. (...) **O movimento que faz com a família e para eles também é muito importante**, por isso que pode ser o sonho. O sonho deles é ter a cerimônia, é concluir o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e pode ser a única. A gente trabalha muito com isso, de eles terem essa cerimônia de formatura (Gestor 2, 2023, grifo nosso).*

A palavra “sonho” foi repetida muitas vezes, tanto nos questionários quanto em anotações do Diário de Campo da pesquisadora, o que levou a construção de um

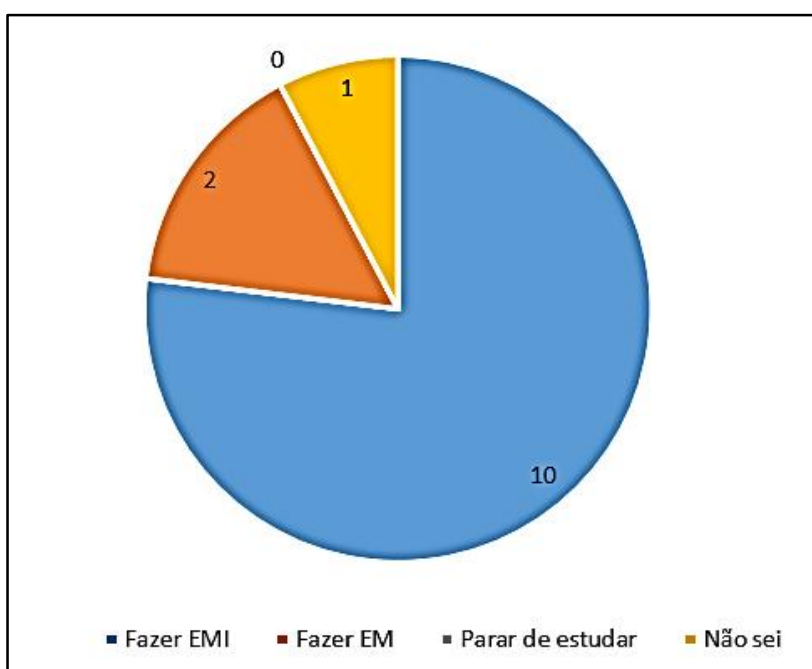
questionamento no Grupo de Interlocução, quanto às significações da mesma para os estudantes. As exposições a seguir fazem parte dessa composição:

*Acho que o sonho de todos nós aqui, meu principalmente é se formar nem que seja no Ensino Médio. Porque até questão de emprego, a gente colocar num currículo que tem ensino incompleto. Então muda poder colocar Ensino Fundamental completo ou até quem sabe Ensino Médio, muda né. **Acho que todos aqui querem se formar, mudar isso** (Estudante 7, GI, grifo nosso).*

Outros estudantes também destacaram a conclusão do EF, como nos trechos que seguem: “O sonho é terminar todo o ensino fundamental e melhorar, terminar agora já que não pode terminar antigamente. A gente desistiu na metade do primeiro grau [EF]” (Estudante 6, GI). E também deste outro estudante: “Meu sonho é chegar na faculdade, eu já queria estar formado (Estudante 4, GI).

Considerando os aspectos apresentados pelos estudantes para caracterizar sucesso, onde foi destacada a conclusão do EF, unindo com as falas dos mesmos no GI, que retratam esse mesmo sonho, da conclusão e da verticalização, e interligando com o depoimento do Gestor 2, que ressalta a importância da solenidade de formatura, acredita-se que seja pertinente apresentar o resultado de outro questionamento feito aos estudantes. A pergunta com o texto “Após a conclusão do curso, você pretende:” O Gráfico 8 apresenta as respostas:

Gráfico 8 - Planos pós-conclusão do curso



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Nota-se que nenhum estudante considerou a possibilidade de não continuar os estudos e que a grande maioria pensa em continuar cursando o EMI. A verticalização com sentido de busca por melhor emprego e melhor salário também foi um dos pontos de reflexão.

*Eu acho que é fundamental mesmo concluir [o EF], principalmente para quem já tem uma determinada idade, porque se tenta mudar o tipo de vida que leva, o serviço. A ideia é **concluir para tentar alguma coisa que te remunere mais, para que a gente não seja tão judiada** (Estudante 1, G1, grifo nosso).*

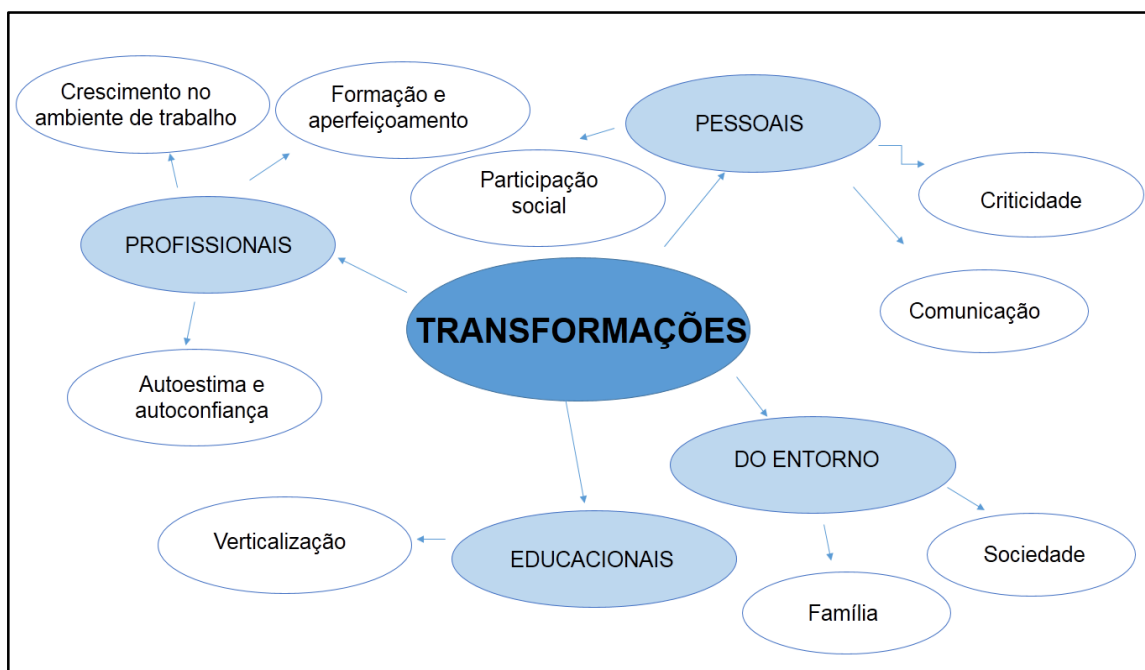
Desse modo, confirma-se, com esses dados, o sentimento de pertencimento e a percepção pessoal enquanto sujeito de direitos de uma política pública educacional. Ficou claro, pelos discursos e as vivências, o quanto a política de EJA FIC promove o impulsionamento pela verticalização. Almejar a verticalização, concretizar um sonho, e continuar sonhando com a educação e com a transformação, agora consciente de sua capacidade e direito, pode sim ser considerado êxito.

5.2 AS TRANSFORMAÇÕES VIVENCIADAS PELOS SUJEITOS DA EJA-EPT (PROEJA FIC)

Entendemos que a escola reproduz a sociedade, então o papel transformador da escola é definido pelo processo de mediação cultural entre o que é produzido na escola e a sociedade. A escola é um importante pilar de formação do cidadão, mas seu alcance em termos de transformação é limitado pelas condições do meio ao qual está inserido, isso é, sofre constantes influências do ambiente econômico, político e social. As transformações que buscamos acompanhar são transformações, sobretudo em termos de aspectos humanitários, de esperança de uma vida melhor (WINTER, 2021, p. 48, grifos nosso).

Considerando a escola enquanto pilar de formação e transformação do sujeito, designou-se a Transformação como categoria de análise, e os aspectos profissionais, educacionais e pessoais da vida dos estudantes da EJA-EPT (PROEJA FIC) foram as organizações escolhidas para direcionarem as considerações. Para tanto, elaborou-se uma figura com os principais pontos de reflexão que emergiram perante essa categoria.

Figura 15 - Reflexões acerca da categoria Transformações



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

O quadro apresenta a categoria Transformação com as reflexões a ela relacionadas que emanaram dos dados produzidos. No decorrer do texto, os pontos apresentados na Figura 15 serão novamente abordados e trazidos à reflexão na escrita.

Para definir o que se entende por transformação nesta pesquisa, partiu-se da seguinte organização: *transformação pessoal* - aquela que diz respeito a características do sujeito, nas relações sociais, comunicação e reflexões e dinamização sobre atividades do dia a dia; *profissional* - as mudanças que envolvem relações de trabalho e formação profissionalizante; e *educacional* – a que engloba o desenvolvimento da criticidade, autonomia, vontade de dar continuidade aos estudos, leitura, escrita. No andar da pesquisa e no contato com os sujeitos, mostraram-se relevante, também, as transformações percebidas e desenvolvidas no entorno. Essas envolvem membros da família, amigos e vizinhos. As transformações nesses quatro aspectos englobam as falas dos estudantes e também dos gestores ouvidos para este estudo. Conforme o Gestor 1(2023), “*Sob todos estes aspectos que foram colocados se observam mudanças.*”, salientando os aspectos pessoal, profissional e educacional delineados *a priori*. Porém, na continuidade de sua fala, observa-se a inserção da quarta subcategoria “do entorno”:

Na vida pessoal, a transformação é nítida. Eles evoluem muito, eles mudam a vida, não só deles, mas da família deles. É uma mudança que não é só da pessoa, só o fato da pessoa estar estudando, estar fazendo uma formação profissional. Ela muda também a sua base (Gestor 1, 2023).

O referido Gestor apresenta exemplos de como são percebidas as transformações no entorno.

*(...) avós falando do orgulho ... era muito, muito forte isso avós, mães que tinham os netos, os filhos que estudavam no Ensino Médio ou em outros cursos no Instituto e que elas estavam estudando no PROEJA. Então, se observa o quanto este fato modifica a vida delas. Elas estavam junto com o filho ou com o neto numa mesma instituição de ensino, fazendo uma formação. Também muitas vezes elas ajudavam os filhos pequenos a estudar, acompanhavam na escola ... **então no âmbito pessoal, no âmbito familiar era muito forte, é muito forte a mudança** (Gestor 1, 2023, grifo nosso).*

O entorno compreendido nesse caso como os familiares é explanado pelo Gestor 1 e percebido também pelo Gestor 3, que destaca: “A gente percebe não apenas uma mudança da pessoa, **mas uma mudança da rede, da família**. O objetivo bem grande é esse, mudar a pessoa e seu entorno.” (Gestor 3, 2023, grifo nosso). Percebe-se, nesse trecho, o sonho da possibilidade de transformação via educação presente na fala do Gestor 3. Um anseio presente sentimentalmente nas lutas de muitos militantes da EJA. Sinais desse desejo também estão presentes em relatos que esse gestor apresenta, fruto das suas vivências junto aos estudantes da EJA-EPT (PROEJA FIC). Nesse sentido, apresenta diálogos, depoimentos que ouve, vivencia, presencia, muitos dos quais lhe são confidenciais pelos corredores da escola. Eles contam trechos de vida, vidas em transformação.

*Eu vou estudar para poder melhorar para poder conseguir um emprego para poder ajudar vocês [filhos] quando estiverem estudando em outras séries maiores.’ Esse ponto é bem interessante porque eles buscam o crescimento da família, **não é só o pessoal, mas é da família** (Gestor 3, 2023, grifo nosso).*

No trecho, o Gestor 3 narra um diálogo entre mãe e filho no momento da matrícula da genitora na turma de EJA-EPT (PROEJA FIC), e após classifica esse momento como interessante, pois percebe a mudança acontecendo no entorno, nesse caso a família. A exposição continua:

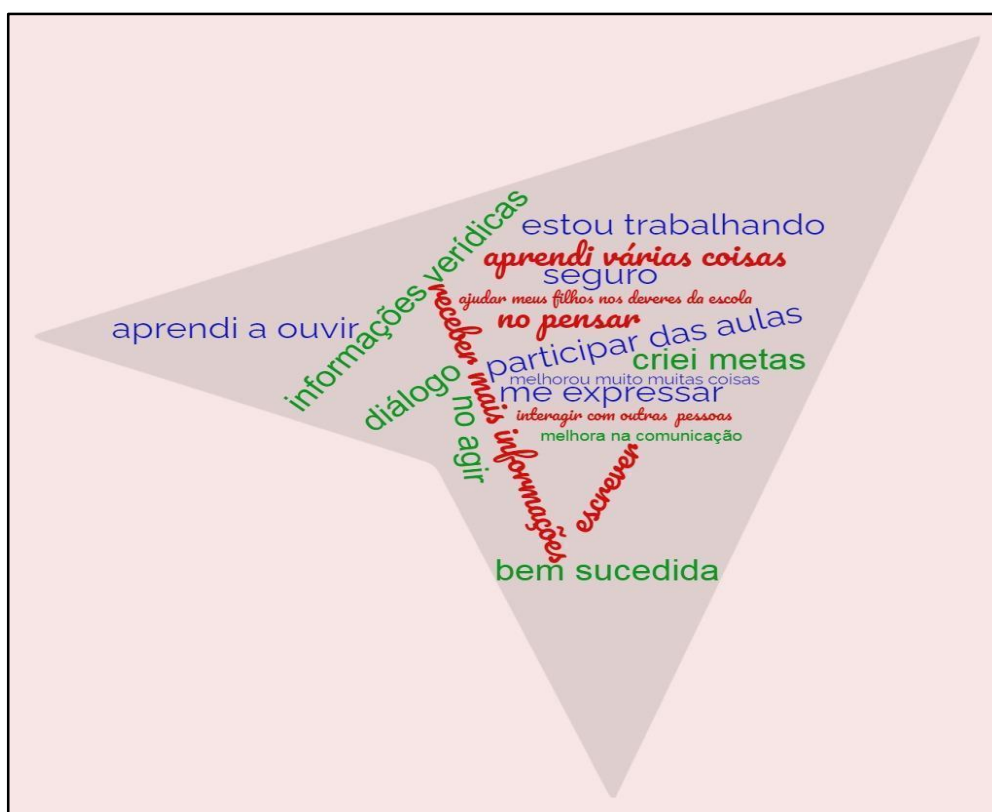
Tem o relato de uma aluna que nós tínhamos (...), que o filho dela (...) ficou alguns anos sem estudar (...) e daí agora ele foi na formatura da mãe, (...) e ele se empolgou vendo a mãe dele se formando e agora ele pediu para voltar a estudar. (...) e agora ele vai retornar a estudar (...) então é muito gratificante essa mudança na família (Gestor 3, 2023, grifo nosso).

As histórias são inúmeras e cheias de emoção, elas aparecem em praticamente todos os momentos em que a pesquisadora teve contato com os participantes da pesquisa, sejam eles estudantes, professores ou gestores. *“É impressionante o número de casos relatados em que se observa que **um estudante influenciou a retomada de amigos e familiares à escolarização**”* (Diário de Campo, 15 de junho de 2023, grifos nosso). São trajetórias que não podem deixar de ser vistas, pois retratam muito do que se buscou salientar neste estudo: as transformações dos sujeitos e esses buscando influenciar na transformação também de seu entorno. A inclusão social proporcionada e construída na e pela EJA-EPT transforma o sujeito, o estudante, o trabalhador, a pessoa que está ali nas salas de aulas de EJA, retomando uma trajetória escolar que, por algum motivo, teve descontinuidade e carrega uma história cheia de sonhos.

As perspectivas analisadas se entrecruzam, pois fazem parte de um mesmo ser. Nesse sentido, a mudança no entorno é consequência das transformações pessoais, profissionais e educacionais do estudante. Pode-se observar essa posição no trecho que segue: *“Os aspectos pessoal, profissional e educacional são interligados, a gente observa a mudança neles de forma interligada. E a mudança é da família, toda família, é na sua volta, em todo o entorno”* (Gestor 2, 2023).

Para contribuir com a significação das transformações dos sujeitos dessa realidade, apresenta-se a Figura 16 que corresponde às respostas dos estudantes para a pergunta: “A partir das suas experiências no curso da EJA-EPT (PROEJA FIC), você considera que houve mudança positiva na sua vida?”. Para tanto, obteve-se unanimidade das respostas positivas, ou seja, todos os estudantes afirmaram que perceberam mudanças positivas. Sobre as mudanças, um estudante destaca: *“Só no fato de sair de casa para vir estudar a gente já se percebe mudado”* (Estudante 8, G1). Ele percebe a iniciativa da retomada à escolarização como a primeira etapa para a transformação. As transformações elencadas pelos estudantes fazem parte da Figura 16.

Figura 16 - Mudanças percebidas pelos estudantes



Fonte: Elaborada pela autora (2023) construído a partir de <https://www.wordclouds.com/>

Foram destacados por cinco estudantes a expressão e a comunicação; os demais aspectos tiveram entre uma e duas respostas; quatro estudantes citaram respostas positivas, porém não destacaram em qual aspecto foi observada a transformação.

As mudanças especificadas pelos estudantes dão conta dos aspectos criados neste estudo, partindo da categoria transformação, visto apresentarem tanto mudanças no âmbito pessoal, quanto profissional, além do educacional e do entorno. A nuvem de palavras formada pelas respostas dos estudantes demonstra mudanças pessoais como melhora no diálogo, na forma de se expressar e saber ouvir o interlocutor, além de criar metas. Também, no âmbito educacional, quando retomam a importância de auxiliar os filhos nas tarefas escolares, além dele próprio conseguir participar com mais efetividade das aulas, assim como no aspecto profissional nos relatos de estar trabalhando e ser bem-sucedido. Mudanças no pensar e no agir completam o quadro de respostas.

Ao deparar-se com relatos que expressam a percepção das transformações de uma forma ampla, que abrange o sujeito como um todo, dessa forma, dificilmente, consegue ser delimitada e caracterizada, justamente por não se concentrar em um aspecto único ou isolado. O relato de um professor que participou do GI contribuiu com essa compreensão:

*Quando o estudante entra no curso, logo a gente já percebe uma notoriedade em **relação à inserção na sociedade**. Daí vão se abrindo novas possibilidades à medida que tu vais vencendo as etapas. O estudante vai se sentindo **mais valorizado, mais seguro e encarando os desafios da sociedade** (Professor 1, GI, grifo nosso).*

Nesse trecho, o professor destaca a inclusão social do sujeito proporcionada pelo Curso. O sentimento de “fazer parte”, de ser “sujeito de direito” está presente nessa transformação. As transformações também estão presentes na percepção do Gestor 3:

*É visível a mudança dos alunos, é visível o crescimento deles. A gente muitas vezes recebe alunos digamos assim no sistema bruto, àquele aluno que tem dificuldade para falar, que tem dificuldade para escrever, que não sabe se comunicar, que não tem comunicação nem com os próprios colegas, (...) **que é bem fechado, não conversa com os colegas e com o passar do tempo a gente vai percebendo esse crescimento. É notório** (Gestor 3, 2023, grifos nosso).*

Observa-se consonância na fala do gestor com o que é apresentado pelos estudantes na Figura 16, onde também relatam percepções em relação à comunicação e às relações pessoais. Para além dessas transformações, o Gestor 3 apresenta:

Não tem aluno que fique um ano ou que fique os dois anos que a gente realmente não perceba a grande mudança que acontece nele como pessoa. E essa mudança é no geral, é na linguagem, na maneira de se expressar, na maneira de escrever, de elaborar os trabalhos, de se comunicar com outras pessoas, de buscar um emprego melhor, de tentar uma situação de vida melhor. Então, a gente vê o crescimento (Gestor 3, 2023).

Mais especificamente sobre as transformações no aspecto profissional, os estudantes apresentam o seguinte: um deles percebeu melhora no relacionamento com a equipe gestora após início do curso; um solicitou aumento de salário; um foi promovido; dois perceberam melhora na interação com os colegas de trabalho; três consideraram que tiveram melhora no desempenho na função; três continuaram

empregados e nove desempregados. Fazendo o cruzamento de dados com um outro questionamento, foi possível observar que os que continuam desempregados são os mesmos que caracterizaram sua ocupação como “dona de casa”. E um foi demitido.

Sobre situações em que estudantes perderam vinculação com a empresa, ou seja, perderam o seu trabalho durante o curso, o Gestor 2 faz um relato de um caso que acompanhou e salienta que esta é a realidade que geralmente se apresenta:

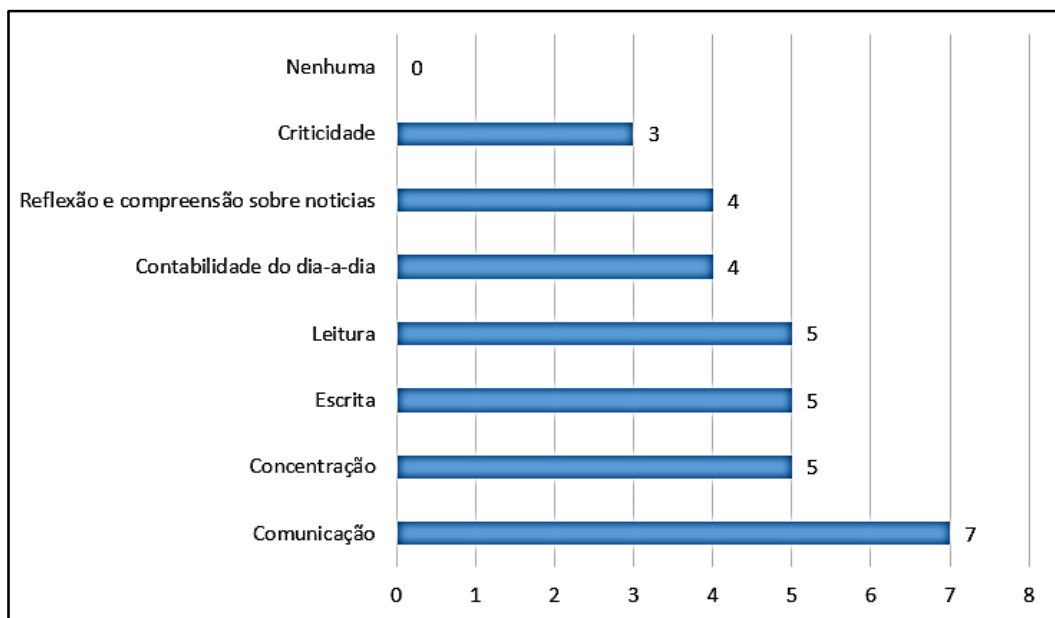
*Ele relata que ele conseguiu até emprego mais rápido, porque ele já tinha uma experiência, tinha um curso, conseguia se comunicar melhor, falar de suas habilidades e aí ele conseguiu esse emprego. Então, acho que uma coisa “casa” com a outra, porque no momento que **a pessoa dá esse passo de vir estudar, concluir o Ensino Fundamental que faz muito bem para a autoestima, seja homem seja a mulher. Com a conclusão do curso pode melhorar de vida, ter outras oportunidades...** (Gestor 2, 2023, grifo nosso).*

O Gestor 2 retoma em seu discurso a inter-relação entre os aspectos analisados no que se refere à transformação. No relato, apresenta exemplos de sujeitos que não tiveram mudança de emprego, mas houve a transformação do trabalhador, na autoestima e no reconhecimento familiar.

*Então, tem pessoas que até trabalham no mesmo lugar, [não mudaram de emprego] mas eles já se sentem mais valorizados, melhor visto na própria família. Às vezes os filhos deles estudam de dia, então até os filhos valorizam a mãe, o pai estudar... **eles se sentem mais importantes porque agora têm o Ensino Fundamental completo, ou o Ensino Médio Completo.** Eu vejo isso como uma grande mudança (Gestor 2, 2023, grifo nosso).*

As mudanças relatadas pelo Gestor 2, também estão presentes no Gráfico 9. Este apresenta atividades que os estudantes consideram que houve melhora após o início do curso. No gráfico, destaca-se que todos os estudantes consideram algum tipo de progresso, ou seja, nenhum estudante apresentou que não percebeu melhora em nenhum aspecto. Além disso, evidenciam-se transformações nos aspectos pessoal e educacional, com percepções sobre criticidade em relação a informações recebidas, além de aprofundamento na concentração, apreço pela leitura e escrita e consequente aumento da autoestima por conseguir desenvolver atividades diárias como contabilidade, comunicação oral e escrita com desenvoltura.

Gráfico 9 - Atividades que houve melhora



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

As transformações são percebidas tanto pelos estudantes quanto pelos gestores, como se pode observar no relato: *“a gente percebe que o aluno cresceu, que ele mudou, e que ele está desempenhando um papel melhor na sociedade em que ele está inserido”* (Gestor 3, 2023, grifo nosso). A compreensão da transformação via educação por parte dos estudantes e gestores corrobora o poder transformador da educação e fortalece a necessidade de que a EJA-EPT, ultrapasse a dimensão de política institucional e se torne uma política pública educacional para atender aos jovens e adultos de todo território nacional, visto que cumpre o que se propõe.

Diante das transformações expostas e conscientes dos desafios que se apresentam no caminho, ratifica-se a afirmação de Winter (2022, p. 101): *“A EJA EPT vem se consolidando como uma política que busca fazer diferença na vida dos estudantes da classe trabalhadora, constrói valores éticos de cidadania e identidade para esses sujeitos”*. Esse *“fazer a diferença”* é compreendido neste estudo como transformações. Transformações que se fizeram evidentes nos aspectos pessoais, educacionais, profissionais, além de atingir não apenas a vida do estudante, mas

também de seu entorno, sua família, amigos e vizinhos. Ancorados nas reflexões resultantes dos dados produzidos com os estudantes e gestores, apresentam-se as considerações finais que sintetizam o estudo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O termo "considerações finais" incita a reflexão, pois quando se estuda um determinado contexto, uma história ainda presente, um grupo de pessoas que continua lá, trabalhando estudando no lugar onde se desenvolveu a pesquisa, com suas experiências e desafios na busca por transformação, não se pode dizer que as considerações são "finais". Contudo, analisando por outro viés, pode-se sim afirmar que são "considerações finais", pois afinal retratam aquelas às quais foram propostas de serem buscadas, produzidas, analisadas e apresentadas nesta trajetória de 24 meses de mestrado.

As considerações deste estudo apresentam como tema central a oferta da EJA-EPT (PROEJA FIC) realizada em cooperação entre o IFFar-JC e a RMET. Para tanto, não se discorre apenas sobre elementos históricos ou dados e relatos. Essa pesquisa apresenta muito mais. Mostra elementos significativos e cheios de vida, de vidas transformadas pela educação. Expõe uma história feita de histórias, carregadas de esperança, mas esperança do verbo esperar de Freire.

Não quero dizer, porém, que, porque esperançoso, atribuo à minha esperança o poder de transformar a realidade e, assim convencido, parto para o embate sem levar em consideração os dados concretos, materiais, afirmando que minha esperança basta. Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. Precisamos da herança crítica, como o peixe necessita da água despoluída (FREIRE, 1992, p. 5).

A esperança almejada deve promover ações que proporcionem aos estudantes da EJA-EPT além da elevação da escolaridade, formação humana que permita acessar os conhecimentos historicamente produzidos pela sociedade e, também, deve oportunizar uma formação profissional de qualidade que possibilite a inserção

no mundo do trabalho, em que esse sujeito possa atuar e se sentir parte e que, nessa atuação, possa melhorar sua qualidade de vida.

Ao pesquisar a experiência da EJA-EPT (PROEJA FIC) ofertada na RMET, o estudo possibilitou dizer que foi e continua sendo uma experiência exitosa, porque promove a transformação e, por isso, permanece por tantos anos tendo seus sentidos renovados, repensados e novamente ofertados buscando, cada vez mais, alcançar uma formação cidadã. Jaqueline Doleys, coordenadora da oferta dos cursos de EJA-EPT (PROEJA FIC) na RMET, projeta o esperar da transformação: “Nós acreditamos que ao proporcionar Educação de Jovens e Adultos através de ações, de atos, certamente teremos de fato pessoas com novas perspectivas de vida e é isso que nós queremos... que eles tenham mais perspectiva de vida” (IFFar, informação verbal⁴⁴, 2021).

Impossível não esperar ao acompanhar o relato da coordenadora:

Através das aulas técnicas a gente percebe **que o aluno sonha mais**. Ele sonha **com a melhoria da qualidade de vida dele e da família dele**. Ele sonha com crescimento profissional porque eles simulam o seu próprio negócio. E aí a gente vê o brilho no olho do aluno, porque a gente vê que ele realmente quer “arregaçar as mangas” que ele quer ir à luta, que ele quer melhorar a qualidade de vida dele. Eles querem colocar em prática os ensinamentos que nós tentamos repassar para eles (IFFar, informação verbal⁴⁵, 2021, grifo nosso).

É em razão de exposições como essa que se justifica a averiguação central da pesquisa: Quais as transformações vivenciadas pelos estudantes que acessaram a política de EJA-EPT (PROEJA FIC) no município de Tupanciretã? Salienta-se que desde o início dessa pesquisa, quando ainda estava em estágio de projeto, a pesquisadora já afirmava sua concepção de educação como processo de transformação, e, a partir da pesquisa de campo, em que se realizou o questionário com os estudantes e as entrevistas com os gestores, confirmou-se essa hipótese. E, ainda com os registros no Diário de Campo, reiterou-se esse entendimento e argumentou-se acerca dos limites das políticas públicas educacionais com base nos discursos dos sujeitos, que evidenciaram as descontinuidades e ausências de prioridades na educação formal na modalidade de EJA-EPT. A oferta dessa política

⁴⁴ Atividade síncrona – Conhecendo a EJA no meu tempo/espço: compartilhando experiências. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=w0cs-DoGFrY&t=3893s>. Acesso em: 16 mar. 2022.

⁴⁵ Idem.

pública educacional proporciona o conhecimento das transformações vivenciadas pelos estudantes por meio dela. Afinal, como já exposto anteriormente, de nada valeria apresentar os dados históricos de um curso se não fosse levada em consideração a compreensão dos elementos de transformação do estudante trabalhador.

Sua defesa tem como premissa a transformação dos estudantes trabalhadores e filhos da classe trabalhadora mediante a sua inserção em instituições públicas, tendo em vista a perspectiva da redução das desigualdades em seus diferentes aspectos. Nesse sentido a pesquisa colocou em relevo a importância da EJA-EPT (PROEJA FIC) para os jovens e adultos residentes em Tupanciretã, como também, da necessidade de integração entre redes de ensino e de fomento às políticas públicas educacionais nessa modalidade. De modo geral, no Brasil, infelizmente, ainda prevalecem as políticas paliativas e alicerçadas em reformas, as quais são meramente “formais”, segundo a caracterização de Mezáros (2008). Para esse filósofo húngaro,

As soluções educacionais formais, mesmo algumas das maiores, e mesmo quando sacramentadas pela lei, podem ser completamente *invertidas*, desde que a lógica do capital permaneça intacta como quadro de referências orientador da sociedade. (MEZÁROS, 2008, p. 45, grifo do autor).

Os limites das mudanças prospectadas sob o viés das reformas, são inerentes às relações sociais capitalistas e, ao longo da sistematização da pesquisa é possível contatar a crítica aos programas e projetos educacionais descontínuos e a falta de prioridade de investimentos em políticas de redução das extremas desigualdades vigentes no país.

Enquanto metodologia utilizada para a produção dos dados que possibilitaram a construção desta pesquisa, utilizou-se de questionários e entrevistas junto aos estudantes e gestores como instrumentos, assim como o diário de campo construído pela pesquisadora e ainda referenciais teóricos e documentais para a compreensão da realidade estudada. O GI realizado com os estudantes, professores da RMET que atuam no curso e gestores veio a somar às discussões, reflexões e considerações produzidas no primeiro momento da pesquisa. Os instrumentos permitiram a produção de dados significativos.

Com um arcabouço de dados em mãos, utilizou-se da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016). Nas etapas de construção da mesma, surgem categorias de análise. São elas: Política, Experiências e Desafios, Sujeitos e Transformações. Contudo, após o início da análise, surgiram duas novas categorias: a Verticalização e o Trabalho

Pedagógico, que se imbricam as primeiras e constroem juntas as considerações do estudo, conectando-se aos objetivos e criando um único conteúdo. O resultado desse entrelaçamento realizado com auxílio dos autores, está apresentado a seguir enquanto considerações deste estudo.

Entende-se que os discursos dos sujeitos partícipes do processo de pesquisa foram fundamentais à análise acerca das lacunas no processo de escolarização de parte significativa da população brasileira. A necessidade de políticas educacionais na EJA-EPT, também expressa uma das demandas educacionais da infância e juventude do país, historicamente negligenciadas. Ademais, a (re)produção da existência da classe trabalhadora e de seus filhos, exige a venda da força de trabalho como meio de acesso ao salário, o qual, “[...] é determinado mediante o confronto hostil entre capitalista e trabalhador. A necessidade da vitória do capitalista. O capitalista pode viver mais tempo sem o trabalhador do que este sem aquele” (MARX, 2010, p. 23). E, nesse sentido, a análise e produção dos dados da pesquisa, evidenciaram as contradições da sociedade capitalista, cuja formação tem sua gênese histórica “[...] na moderna sociedade burguesa surgida das ruínas da sociedade feudal [...]”, que “[...] não eliminou os antagonismos entre as classes. Apenas estabeleceu novas classes, novas condições de opressão, novas formas de luta em lugar das antigas” (MARX; ENGELS, 2014, p.40).

Dessa forma, pode-se dizer que o estudo indicou a existência de contradições nas relações sociais dos estudantes, professores e gestores, haja vista o teor dos discursos desses sujeitos que abordam os limites das políticas educacionais em virtude das contradições produzidas pelas relações sociais capitalistas.

Nesse sentido, para se atingir uma compreensão do objetivo geral - analisar as transformações vivenciadas pelos estudantes que acessaram a política de EJA-EPT (PROEJA FIC) no município de Tupanciretã ofertada em cooperação técnica pela RMET e o IFFar-JC, três objetivos específicos foram definidos.

O primeiro objetivo específico - **contextualizar as políticas de EJA-EPT no Brasil** - está apresentado nos capítulos 3 e 4 e está diretamente relacionado à categoria Política, que apoiada na política macro de EJA-EPT (PROEJA FIC) e na política institucional de EJA-EPT (PROEJA FIC) do IFFar estabelece significações. Assim, foi possível perceber a descontinuidade de programas de governo como o PROEJA, a EJA Integrada EPT, o Pronatec, o Certific e a conseqüente falta de fomento para a continuidade das ofertas. Percebeu-se um entrelaçamento potente

entre o investimento que se faz na EJA-EPT e o fortalecimento da sua oferta. Observa-se, também, ao analisar as políticas no campo, a importância de uma política institucional que incentive e propicie a continuidade da oferta da EJA-EPT em suas unidades de ensino, principalmente nos períodos em que se observa a negação ao direito à educação a jovens e adultos que tiveram suas trajetórias descontínuas.

A contextualização teve como resultado um pouco do que foi e está sendo feito no território brasileiro em termos de políticas, ações, programas e legislações para a EJA, em especial a EJA-EPT. Para dar conta do objetivo, buscou-se contextualizar o leitor sobre a temática e foi possível observar que apesar de estar presente enquanto direito na CF/1988 e reiterada na LDB 9394/1996 a oferta da EJA e EJA-EPT ainda não pode ser considerada uma política pública que atenda às necessidades do público alvo como um todo. Ofertas descontínuas, falta de fomento, programas de formação aligeiradas, muito vinculadas a programas de governo e não de Estado vislumbram, em muitos casos, a oferta da EJA-EPT como um fator de “ganhar votos” e não de oportunizar ao cidadão o acesso de fato à política como direito.

Nesse cenário, observa-se a “dialética de disputas” apresentada por Maraschin (2015), em que, em alguns momentos, percebe-se um direcionamento de programas governamentais voltados para a oferta de uma educação transformadora, intuindo a formação de cidadãos críticos, autônomos e conscientes das relações do mundo do trabalho e, em outros momentos, a oferta se volta totalmente aos interesses do mercado de trabalho, formando trabalhadores para atender às necessidades da iniciativa privada e do capitalismo. Observou-se que a oferta de currículos que integrem a formação básica e a formação técnica tem se voltado à formação integral, com vistas a oportunizar a transformação pela educação.

Nesse sentido, ratifica-se a necessidade da luta constante, do estar sempre atento aos reais interesses frente aos novos programas e ações governamentais e da necessidade constante da busca por manter e expandir as ofertas de EJA-EPT.

O segundo objetivo específico - **Conhecer a historicidade da EJA-EPT (PROEJA FIC) no IFFar-JC** - tem suas reflexões e apontamentos apresentados nos capítulos 4 e 5 e sua construção esteve em voltas à categoria Experiências e Desafios que apresentou reflexões partindo da tríade acesso, permanência e êxito dos estudantes que acessam a política de EJA-EPT na realidade estudada.

Verificou-se que a referida oferta teve início em 2009, via Ofício Circular nº 40/2009. Apesar do fomento relacionado ao programa do PROEJA FIC ter sido

extinguido em um curto período, a instituição e especialmente o *campus* de Júlio de Castilhos manteve a oferta, de forma contínua nestes treze anos. Neste período, a oferta passou por várias modificações, desde mudança de cursos, alterações curriculares, na equipe e novas formações direcionadas aos servidores que atuam junto aos cursos. Contudo, observou-se a necessidade de um trabalho em equipe, buscando apoio de vários setores das instituições, o comprometimento dos professores frente às necessidades dos estudantes e das peculiaridades da oferta, assim como a necessidade de formações constantes.

Nesse percurso, aprofundou-se a compreensão sobre as necessidades apresentadas pelos estudantes, professores, gestores e comunidade e, partindo dessa caminhada reflexiva e atenta, configuraram-se e construíram as mudanças. Essa transformação, fruto das experiências e desafios vivenciados pelos sujeitos frente à oferta, teve como consequência o aperfeiçoamento e fortalecimento da equipe, a certeza da necessidade da luta por espaço, por fomento, por apoio, por reconhecimento, e também teve como consequência o maior ganho: a continuidade da oferta na instituição.

É notável, nessa historicidade, a necessidade de acolher e monitorar a permanência dos estudantes, bem como o êxito através da verticalização, do atendimento às necessidades dos estudantes e da conclusão do curso com sujeitos transformados.

Nesse sentido, ao conhecer a historicidade da oferta, fica evidente o trabalho pedagógico realizado na realidade estudada. O trabalho pedagógico dos professores e gestores, aliado às demais equipes tanto da Rede Municipal quanto da Rede Federal, permitem a construção de ações de acolhimento e monitoramento para fortalecimento da permanência dos estudantes, assim como a consolidação de ações que proporcionem a divulgação e o acesso dos estudantes ao curso, buscando sempre atender às suas expectativas em relação ao Curso. Da mesma forma, o trabalho pedagógico se faz presente e imponente no aspecto que compreende o êxito. A conclusão do EF, a formação em EPT e a verticalização do ensino passam a fazer parte da realidade dos estudantes, quando fortalecidas as ações de permanência, especialmente as realizadas na escola, por meio do trabalho pedagógico dos professores e gestores.

Nesse caminhar, os desafios sempre se fazem presentes, com maior ou menor intensidade, como a diminuição da procura por parte dos estudantes, o cessar do

fomento proveniente do Governo Federal, a dificuldade de levar informações básicas ao público alvo da política que abrangem desde a oferta até a gratuidade dos cursos. Os desafios são intensos, porém não podem se configuraram como paralisantes, e sim como propulsores para novas iniciativas e para o fortalecimento da oferta de EJA-EPT (PROEJA FIC).

Já no terceiro objetivo específico - **Identificar as transformações vivenciadas através da política pelos estudantes nos aspectos pessoais, educacionais e profissionais**, com suas reflexões entrelaçadas com a categoria Transformações, teve sua escrita vinculada ao capítulo 5. Com esse intuito, buscou-se identificar as transformações com características específicas e foi possível a verificação de várias delas. No aspecto pessoal, a melhora na comunicação teve destaque nos dados, assim como o aumento da criticidade em relação às informações recebidas. Outrossim, a participação social é percebida como uma transformação no sentido de que o estudante se percebe, em razão do ingresso e participação no curso, um sujeito com direito a participação em sociedade, corroborando a afirmação de que a EJA deva ser uma política de fato e de direito.

No aspecto educacional, evidenciou-se o propósito da verticalização e a determinação própria de continuar estudando. Já no aspecto profissional, os estudantes destacam a importância da formação e aperfeiçoamento profissional na busca por melhores empregos e melhores salários, crescimento no próprio ambiente de trabalho e o quanto que a formação EPT favorece no momento de conseguir um novo emprego. As transformações também atingem o entorno do sujeito e, nesse sentido, vários são os relatos de familiares, amigos e vizinhos que retomaram suas atividades escolares após acompanhar a trajetória transformadora desses estudantes da EJA-EPT. Essa observação foi extremamente significativa para a pesquisa, pois acredita-se nesta dimensão da EJA e, vê-la na práxis, foi motivador.

Contudo a grande ênfase com relação a transformação dos sujeitos, foi a constatação de que diferente da hipótese inicial que se propunha analisar as transformações dos sujeitos em seus aspectos pessoal, profissional e educacional, os dados possibilitaram a descoberta que a transformação não está necessariamente vinculada a nenhum desses aspectos, e sim ao sujeito como um todo. No decorrer da análise dos dados observou-se que os sujeitos percebiam-se transformados em sua totalidade, em sua vida e, para tanto, relaciona-se e retoma-se a problematização deste estudo: “Quais as transformações vivenciadas pelos estudantes que acessaram

a política de EJA-EPT (PROEJA FIC) no município de Tupanciretã?” e o objetivo geral: “Analisar as transformações vivenciadas pelos estudantes que acessaram a política de EJA-EPT (PROEJA FIC) no município de Tupanciretã ofertada em cooperação técnica pela RMET e o IFFar-JC”.

Portanto, a análise permitiu constatar que as transformações são tão significativas que fica difícil quantificar e qualificar, conforme o relato: “*Muda muita coisa, muda a vida da gente (...) e o que a gente aprende ninguém tira. O aprendizado a gente nunca vai perder, e é sempre bom estar aprendendo cada dia mais, mesmo que seja aos poucos*” (Estudante 10, GI). No discurso do estudante, observa-se a mudança enquanto uma transformação na e da vida do sujeito. Além disso, os estudantes que acessaram a política compreendem aprendizagens permanentes que podem influenciar na constituição de sua trajetória. Nesse sentido, a declaração do Gestor 3 no GI vem a corroborar a afirmação de que as transformações vivenciadas pelos estudantes que acessaram a política de EJA-EPT (PROEJA FIC) no município de Tupanciretã ofertada em cooperação técnica pela RMET e o IFFar-JC abrangem a constituição do sujeito em sua totalidade. O Gestor afirma: “*Se a gente fizer um comparativo entre os sonhos, os desejos deles no início do curso, são sonhos pequenos. E no final dos dois anos eles já tem sonhos maiores, metas maiores. Há um crescimento na perspectiva*” (Gestor 3, GI, 2023). O fato de os estudantes terem metas, anseios dentro de uma determinada limitação que é ampliada e transformada frente ao acesso e à permanência na EJA-EPT, configura-se como o êxito da oferta, e a transformação é inclusive de seus propósitos.

Vale destacar, ainda, que no capítulo 2 expõem-se as discussões sobre a categoria “Sujeitos” na qual se buscou compreender quem são esses sujeitos estudantes trabalhadores da EJA-EPT (PROEJA FIC) da parceria entre o IFFar-JC e a RMET, dos quais se busca identificar e analisar transformações. As reflexões apontam para sujeitos jovens e adultos, trabalhadores ou não que buscam a escola para a realização do sonho de concluir o EF e se qualificar para o trabalho. Nesse ambiente, também se destaca a presença de mulheres.

Houve uma discussão em sala valorizando a participação feminina, o tanto que os homens se sentem dependentes do impulso, do incentivo das mulheres na tomada de decisão, e da sobrecarga feminina em relação a isso. Ter que pensar e fazer, organizar, planejar muitas atividades na sua vida e na vida dos maridos, irmãos, filhos, etc. repostando o discurso de que as mulheres são guerreiras e fortes, e nesse sentido são cobradas para além da

cobrança direcionadas aos homens (Diário de Campo, 15 de junho de 2023, GI).

A participação das mulheres no curso, imbricada com a sobrecarga de atividades, o trabalho, a casa, os filhos, os cuidados com a família como um todo, foi uma das reflexões emanadas do GI.

Além disso, a categoria considera os estudantes enquanto sujeitos pertencentes a grupos heterogêneos e diversos em que se percebe a elevação da autoestima e da autoconfiança desde o momento da tomada de decisão em retomar a sua escolarização.

Pode-se dizer que a EJA se destina à população que não teve acesso à EB em idade própria, ou ainda, teve acesso e evadiu, e se constitui como instrumento de educação e aprendizagem ao longo da vida, devendo articular-se preferencialmente com a Educação Profissional (BRASIL, 1996). Cabe, aqui, repensar a estrutura da sociedade brasileira e, em especial, a do sistema de ensino que reproduz as desigualdades sociais fruto do capitalismo e de políticas voltadas aos interesses do capital.

Dessa forma, ratifica-se a necessidade de ofertar a EJA-EPT como política pública de formação básica e profissional para os trabalhadores. O discurso do gestor, a seguir, em destaque, revela muito do que se acredita sobre a efetivação de uma política pública de EJA-EPT com a classe trabalhadora. É necessária muita resistência e trabalho:

*Quero grifar a importância de ter a oferta na instituição e nas outras que ainda não ofertam, de fazerem estas parcerias e terem a sua oferta de EJA no Ensino Fundamental. No momento que se tem essa oferta, se passa a entender a importância que a instituição tem para estas pessoas, de elas estarem aqui. Porque a instituição foi criada com a obrigatoriedade da oferta do Ensino Médio, na modalidade EJA. E isso nem está sendo cumprido porque muitos também não têm e eu vejo que isso tem que ser uma luta, a gente diz que é sempre uma resistência mesmo, uma luta de ter essa oferta de EJA. Nem todos do campus são a favor, nem todos estão de acordo, nem todos gostam. (...). **A gente vai trabalhando e a gente vai conversando com os professores, apoiando. Tem uns que sempre abraçam a causa junto contigo e isso é importante. A importância dessa oferta para instituição tanto do Fundamental quanto do Médio. Começando pelo Fundamental, mesmo agora com esse número reduzido de alunos. Mas a gente não pode parar, porque se a gente parar de ofertar, retomar sempre é mais difícil. Tu quebras um ciclo, tu pára. E aí tem que retomar, buscar de novo. No momento que está tendo aqui estes alunos, eles trazem a vida aqui para o campus e se abrem outras possibilidades para nós e para eles. Eles podem trazer outras pessoas também, do convívio deles para vir aqui. (...). **Nós “vivemos” de alunos.** (...). **Porque os IF vieram para possibilitar elevação da escolaridade para pessoas que não tiveram acesso. Por isso*****

*que tem aqui em Júlio de Castilhos um campus de IF. Numa cidade pequena, de mais ou menos 20 mil habitantes. Quando que estes alunos teriam terminado o Ensino Fundamental e o Ensino Médio Integrados com a qualificação profissional ou curso Médio Técnico? Lembrando que muitos que iniciaram no PROEJA FIC foram para o Ensino Superior. Se a gente não tivesse dado o primeiro passo com o Fundamental, quando estes alunos teriam voltado a estudar? **Por isso que eu luto e sempre vou lutar para que tenha essa possibilidade de verticalização e a oferta de EJA-EPT desde o Fundamental** (Gestor 2, 2023, grifo nosso).*

O Gestor 2 ratifica a relevância da oferta nos IF, pensando nessas instituições enquanto promotoras de inclusão, e ressalta a importância de se pensar a verticalização dos estudantes, iniciando pelo EF. Da mesma forma, o Gestor aponta a necessidade do “abraçar a causa”. Na realidade estudada, essa necessidade, pode-se dizer, está suprida. Constatou-se um engajamento dos professores e gestores e o trabalho pedagógico ali desenvolvido é uma das motivações para o êxito da oferta.

A verticalização e o trabalho pedagógico podem ser considerados, neste estudo, como os grandes elos que permitem e fortalecem as transformações dos estudantes, visto o sujeito ser transformado não apenas pela oferta da EJA-EPT (PROEJA FIC), mas especialmente pelo trabalho realizado nessa realidade pelos professores e gestores e, além disso, transformados, sentem-se fortalecidos, encorajados e capacitados para a verticalização.

Pensando nessas potencialidades encontradas pela pesquisa, algumas projeções são importantes de se registrar:

“Quantos *campi* dos IF possuem uma oferta de EJA-EPT (PROEJA FIC) consolidada?” O discurso do Gestor, além de recuperar o fundamento da EJA-EPT para a formação dos trabalhadores, destaca a responsabilidade dos gestores, professores, equipes e pesquisadores na manutenção da oferta, especialmente nos IF que foram criados para atender essa dívida social e educacional da sociedade com a classe trabalhadora. Por conseguinte, questiona-se sobre o acompanhamento e fiscalização quanto à obrigatoriedade da oferta nessas instituições de ensino.

“Qual a importância da oferta em âmbito de Ensino Fundamental?” Sabe-se que essa é uma discussão que divide muitos pesquisadores. Mas ao olhar essa trajetória, conclui-se que a oferta desde o nível fundamental, bem como a parceria entre as duas redes, possibilita avanço nos índices educacionais, melhoria do trabalho pedagógico e inúmeras transformações: nos sujeitos, nas instituições e na sociedade como um todo. A oferta viabiliza a verticalização e a inclusão, princípios e missão dos IF.

“Qual o futuro da EJA-EPT (PROEJA FIC)?” Diante da práxis vivenciada, pelo menos na realidade estudada, foi constatado que a oferta está consolidada e advém de muito trabalho tanto das equipes gestoras das redes municipal e federal, quanto do trabalho pedagógico que fortalece a oferta. No entanto, a não efetivação da EJA-EPT enquanto uma política pública tem como consequência baixos investimentos e, nesse sentido, perda em alguns aspectos que interferem na qualidade da formação, conforme a exposição do gestor:

Porém uma coisa que precisa é mais recurso, se houvesse mais recursos a gente teria condições de fazer viagens técnicas, por exemplo a gente gostaria de levar eles numa fábrica, numa empresa de panificação, e a gente não consegue porque esbarra na questão do dinheiro, na parte financeira. Porque para pagar uma passagem daqui a Santa Maria, mais alimentação os alunos não têm condições (Gestor 3, GI, 2023).

Ainda em relação ao cenário das projeções que advém do trabalho, cabe trazer à tona a constatação de que é necessário estudar para avançar a política, mas fazê-lo através dos sujeitos e das experiências exitosas. Assim, por meio desses mapeamentos e das necessidades apresentadas nas práxis, retornar a análise da política e seguir na luta pela sua garantia, expansão e aperfeiçoamento. Afinal, a Educação não é estática, tem que estar sempre em movimento, junto com os interesses e características dos seus estudantes, construindo e possibilitando transformações.

Outrossim, a investigação chegou ao entendimento de que experiências e desafios são constantes nesta caminhada e a partir delas é que se promovem as mudanças necessárias para se fortalecer a permanência e a verticalização dos estudantes e, nesse sentido, o trabalho pedagógico dos professores e gestores é fundamental. Observou-se, também, que o fortalecimento da oferta acontece por meio de investimentos numa política de EJA-EPT, que ultrapasse os muros institucionais e alcance a dimensão de política pública. Para mais, a transformação é contemplada no sujeito como um todo, não sendo possível direcionar a um aspecto apenas, mas percebida como fator de inclusão social.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth Maia.; et al. A Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional. *In*: MORAES, Gustavo Henrique ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth Maia (org). **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais. Estratégias do Plano Nacional de Educação**. Inep. Ministério da Educação. vol. 5. 2021. p. 71-105. Disponível em: <http://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/5257>. Acesso em: 15 dez. 2021.

ANDRIGHETTO, Marcos José; MARASCHIN, Mariglei Severo; FERREIRA, Liliana Soares. Políticas de EJA EPT no Brasil: ascensão, estagnação e silenciamento. *In*: **RIAAE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 3, p. 2179-2198, jul./set. 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13544>. Acesso em: 10 jan. 2022.

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

BARBARÁ, Mário.; NAPP, Sérgio. XI Califórnia da Canção Nativa de Uruguaiana. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=x8IUmNCDU7k>. Acesso em: 21 jul. 2023.

BARDIN, Lawrence. **Análise de Conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70. 3ª reimp. da 1. ed. 2016.

BITTENCOURT, E. S. Políticas de Educação na atualidade como desdobramento da Constituição Federal e da lei de Diretrizes e Bases da Educação. *In*: MORAES, Bianca Mota.; et al. **Políticas Públicas de Educação**. Rio de Janeiro, RJ: Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro; Universidade Federal Fluminense, 2017. Disponível em: http://www.mprj.mp.br/documents/20184/1161651/livropoliticaspUBLICASdeeducacao_vol1_versaodigital_1ed.pdf. Acesso em: 08 jun. 2022.

BRASIL. **Catálogo de Teses e Dissertações da Capes**. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 05 jan. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 fev.2022.

BRASIL. **Dados da Covid 19**. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 17 out. 2022.

BRASIL. **Decreto 5.478, de 24 de junho de 2005**. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm. Acesso em: 20 ago.2022.

BRASIL. **Decreto 5154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 18 jul. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm. Acesso em: 01 ago. 2022.

BRASIL. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. **Edital nº 17/2022**. Adesão ao Programa de Apoio à oferta da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional - Programa EJA Integrada - EPT. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/edital-n-17/2022-380222474>. Acesso em: 09 jun. 2022.

BRASIL. **Guia PRONATEC de Cursos FIC**. 4ª edição. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/36436-guia-pronatec-de-cursos-fic>. Acesso em: 13 jul. 2022.

BRASIL. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**: um novo modelo de educação profissional e tecnológica- Concepções e Diretrizes. Brasília: Ministério da Educação. SETEC, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 set. 2022.

BRASIL. **Lei 12.513 de 26 de outubro de 2011**. Cria o PRONATEC. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm. Acesso em: 09 ago. 2022.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 jun. 2022

BRASIL. **Lei nº 11.741, de 16 de Julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm. Acesso em: 23 set. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 16 ago. 2022.

BRASIL. MEC. **Saiba Mais- PROEJA**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/mais-educacao/259-programas-e-acoes-1921564125/proeja-406236091/12294-saiba-mais-proeja>. Acesso em: 24 jun. 2022.

BRASIL. **Observatório do PNE**. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/>. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. **Ofício Circular nº 40 GAB/SETEC/MEC**. Convite às instituições da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica para implantação do Proeja Fic. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1498-edital-convite-proeja&Itemid=30192. Acesso em: 23 ago. 2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024**. Brasília, 2021. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 16 ago. 2022.

BRASIL. **Portaria Interministerial 1.082 de 20 de novembro de 2009**. Institui a Rede Certific. Disponível em: http://www.adur-rj.org.br/4poli/gruposadur/gtpe/portaria_interministerial_1082_20_11_09.htm. Acesso em: 15 ago. 2022.

BRASIL. **Portaria Nº 962/2021 de 1 de dezembro**. Institui o Programa da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional - EJA Integrada – EPT. Disponível em: www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-962-de-1-de-dezembro-de-2021-364154550. Acesso em: 25 set. 2022.

BRASIL. **Portaria Nº 962/2021 de 1 de dezembro**. Institui o Programa da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional - EJA Integrada - EPT e estabelece orientações, critérios e procedimentos para concessão de recursos financeiros às instituições pertencentes à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-MEC-962-2021-12-01.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2022.

BRASIL. **Programa Nacional de Integração Nacional da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Formação Inicial e Continuada/Ensino Fundamental**. Documento Base do Proeja. SETEC. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_fundamental_ok.pdf. Acesso em: 27 set. 2022.

BRASIL. **Programa Nacional de Integração Nacional da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**: Documento Base do Proeja. SETEC. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf. Acesso em: 16 set. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB/1/2000**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. MEC: Brasília - DF, 2000.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB/2/2010**. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. MEC: Brasília - DF, 2010. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECEBN22010.pdf. Acesso em: 25 set. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB/3/2010**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. MEC: Brasília - DF, 2000. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN32010.pdf?query=Ensino%20M%C3%A9dio. Acesso em: 26 ago. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 1/2021 de 28 de maio**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191091-rceb001-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 18 set. 2022.

BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. 3. ed. Porto Alegre. Meditação. 2014.

CARGNIN, Rosimara.; et al. As pesquisas sobre EJA EPT – formação continuada: da redução a necessidade de novos estudos. p. 34-50. *In*: MARASCHIN, Mariglei Severo.; et al. (org). Pesquisas em educação profissional e tecnológica. Santa Maria: UFSM, 2023.

DRESSLER, Marlize.; SANTOS, Simone Valdete dos. Políticas Nacionais de Educação Profissional e o Currículo do PROEJA. p. 45-74. *In*: MARÇAL, Fábio Azambuja.; MARASCHIN, Mariglei Severo (org.). **Refletindo sobre PROEJA: Produções de Júlio de Castilhos**. (Cadernos do Proeja II – Especialização – Rio Grande do Sul, Volume VI). Pelotas: Editora Universitária/UFPEL, 2010.

EVARISTO, Conceição (1946). **Ponciá Vicêncio**. Rio de Janeiro: Pallas, 2017, p.109-110.

FERREIRA, Líliliana Soares et al. Grupos de interlocução como técnica de produção e sistematização na pesquisa em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 191-209, jan./ abr, 2014. Disponível em <https://www.redalyc.org/comocitar.ou?id=189130424010>. Acesso em: 21 maio 2022.

FERREIRA, Líliliana Soares. A pesquisa educacional no Brasil: tendências e perspectivas. **Contrapontos**, Itajaí, vol.9, nº 1, p. 43-54, jan/abr 2009. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/974>. Acesso em: 21 mar. 2022.

FLICK, Uwe. **Introdução à Metodologia de Pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2012.

FLICK, Uwe. **Introdução a Pesquisa Qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2009.

FÓRUM DE EJA. **Posicionamento de Rejeição do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do ES à Resolução nº 01 de 28 de maio de 2021 – Alinhamento da EJA à BNCC**. Disponível em: http://forumeja.org.br/es/sites/forumeja.org.br.es/files/Nota_Forum_EJA_ES_%20Resolucao%2001-2021.pdf. Acesso em: 04 jan.2023.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)

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

FRIGOTTO; Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. *In*: FRIGOTTO; Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marlise. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GADOTTI, Moacir. Educação de Jovens e Adultos: correntes e tendências. *In*: GADOTTI, Moacir. & ROMÃO, José Eustáquio. (orgs.). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo, SP: Cortez, 2008.

GARCEZ, Cadiani Lanes, et al. (org) **IFFar 10 anos: ensaios dessa trajetória**. Santa Maria: IFFar. 186p. 2018. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/ultimas-noticias/item/15601-iffar-lan%C3%A7a-livro-sobre-os-10-anos-da-institui%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 11 set. 2022.

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

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

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HÖLFLING, E. M. Estado e Políticas Públicas Sociais. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 55, p. 30-41, nov. 2001. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/pqNtQNWnT6B98Lgjpc5YsHq/?format=pdf&lang=pt>
Acesso em: 07 de jun. 2023.

IFFAR. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. **Atividade síncrona – Conhecendo a EJA no meu tempo/espço: compartilhando experiências.** 03 de novembro de 2021. 1 vídeo (1h e 56 min.). Publicado pelo canal: IFFAR EJA Integrada EPT. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=w0cs-DoGFrY&t=3893s>. Acesso em: 16 mar. 2022.

IFFAR. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. **Apresentação do Projeto EJA EPT.** 29 de novembro de 2021. 1 vídeo (2 min. e 26 seg.). Publicado pelo canal: IFFAR EJA Integrada EPT. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dvWgLFBUUCU>. Acesso em: 10 mar. 2022.

IFFAR. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. **Cerimônia de Assinatura de Cooperação Técnica.** 29 de setembro de 2021. 1 vídeo (1h e 15 seg.). Publicado pelo canal: IFFAR EJA Integrada EPT. Disponível em: <https://youtu.be/buA2i7Uxzwg>. Acesso em: 11 mar. 2022.

IFFAR. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. **Sobre o IFFar.** Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/sobre-o-iffar/a-institui%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: mar 2022.

IFFAR. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. **Sobre o campus.** Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/institucional-jc>. Acesso em: 13 mar. 2022.

IFFAR. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. **Edital Nº 104/2022.** Seleção de Estudantes de Cursos Presenciais Para a Concessão do Auxílio Eventual da Assistência Estudantil do IFFar 2022. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/32808/661e2a5a71c1efa5a7b6170d3e182b6b>. Acesso em: 21 ago. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2016-2026).** Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/documentos-do-pdi/item/13876-pdi-2019-2026>. Acesso em: 22 mar. 2022.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. BEIRAL, Hellen Jannisy Vieira. FERRARI, Glaucia Maria. As políticas de Educação de Jovens e Adultos na atualidade como desdobramento da Constituição e da LDB. *In: P O I É S I S – Revista Do Programa de Pós-Graduação em Educação- Mestrado- Universidade do Sul de Santa Catarina.* Unisul, Tubarão, v.11, n. 19, p. 40-57, Jan/Jun 2017. Disponível em: https://www.academia.edu/41092950/AS_POL%C3%8DTICAS_DE_EDUCA%C3%87%C3%83O_DE_JOVENS_E_ADULTOS_NA_ATUALIDADE_COMO_DESDOBRAMENTO_DA_CONSTITUI%C3%87%C3%83O_E_DA_LDB. Acesso em: 14 set. 2022.

JULIÃO, Elionaldo. Fernandes. O Plano Decenal e o Sistema Nacional de Educação. *In: MORAES, Bianca Mota et al. Políticas Públicas de Educação.* Rio de Janeiro,

RJ: Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro; Universidade Federal Fluminense, 2017. Disponível em:
http://www.mprj.mp.br/documents/20184/1161651/livropoliticaspUBLICASdeeducacao_vol1_versaodigital_1ed.pdf. Acesso em: 23 mai. 2022.

MARASCHIN, Mariglei Severo.; FERREIRA, Liliana Soares. Trabalho pedagógico na EJA EPT: considerações com base em estudo de uma realidade. **Roteiro**, Joaçaba, v. 47, jan./dez. 2022. e27385. E-ISSN: 2177-6059. Disponível em:
<https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/27385>. Acesso em: 24 mar. 2022.

MARASCHIN, Mariglei Severo.; ANDRIGHETTO, Marcos José.; LAMPE, Leandro. A educação profissional na perspectiva inclusiva: olhares sobre dados e resistências da EJA EPT no RS. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 5, e2012920, 2020. p. 1-20. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>. Acesso em: 23 ago. 2021.

MARASCHIN, Mariglei Severo. **Dialética das Disputas: trabalho pedagógico a serviço da classe trabalhadora?** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2015.

MARASCHIN, Mariglei Severo. et al. **PROEJA FIC: Educação Inicial e Continuada**. Pelotas: Editora Universitária/UFPEL, 2010.

MARASCHIN, Mariglei Severo.; FERREIRA, Liliana Soares.; A política de educação de adultos integrada à educação profissional no Brasil: das políticas às práticas. **Revista HOLOS**, 2020 Disponível em:
<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/9553/pdf>. Acesso em: 27 nov. 2021.

MARASCHIN, Mariglei Severo. O Trabalho Pedagógico na educação profissional: da negação do pedagógico ao trabalho pedagógico crítico. *In*: FERREIRA, Liliana Soares.; ANDRIGHETTO, Marcos José.; MARASCHIN, Mariglei Severo.; CALHEIROS, Vicente Cabreira. (org.). **Trabalho Pedagógico na Educação Profissional e Tecnológica em diferentes contextos: desafios e reflexões**. Curitiba: editora CRV, v. 1, p. 51-71, 2020.

MARASCHIN, Mariglei Severo. **Trabalho Pedagógico na Educação Profissional: o Proeja entre disputas, políticas e experiências**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2019.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MEZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOLL, Jaqueline e REICHWALD Jr, Guilherme. O Trabalho Pedagógico no PROEJA: escutas sensíveis e novas tessituras institucionais. *In*: FERREIRA, Liliana Soares.; ANDRIGHETTO, Marcos José.; MARASCHIN, Mariglei Severo.;

CALHEIROS, Vicente Cabreira. (org) **Trabalho Pedagógico na educação Profissional e Tecnológica em diferentes contextos. Desafios e reflexões.** v. 1. Curitiba: CRV, p. 187-207, 2020.

OLIVA-AUGUSTO, Maria Helena. **Tempo, indivíduo e vida social.** Ciência e Cultura. V.54, n. 2, São Paulo, Oct./Dec. 2002. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252002000200025#:~:text=O%20tempo%20social%20dominante%20de,atualiza%C3%A7%C3%A3o%20de%20seus%20valores%20fundamentais. Acesso em: 27 set. 2023.

NÓBILE, Vânia do Carmo. **A trajetória do PROEJA EMI no Institutos Federais (2005 - 2020).** Tese (doutorado). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, Natal, RN, 2022.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Os Institutos Federais: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica.** Natal, IFRN, 2010.

PAIVA, Jane. Imaginando uma EJA que atenda a Demandas de Cidadania, Equidade, Inclusão e Diversidade. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 3, p. 1142-1158, set./dez. 2019. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol19iss3articles/paiva.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2022.

PREFEITURA MUNICIPAL DE TUPANCIRETÃ. Disponível em: <https://www.tupancireta.rs.gov.br/pagina/id/62/?historia-do-municipio.html>. Acesso em: 17 mar. 2022

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional.** – Curitiba: Instituto Federal do Paraná, (Coleção formação pedagógica; v. 5). 2014.

REDE FEDERAL. **110 anos da Rede Federal.** Disponível em: <https://110anos.redefederal.org.br/#historico>. Acesso em: 18 ago. 2022.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As Pesquisas Denominadas do Tipo "Estado da Arte" em Educação. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 6, núm. 19, septiembre-diciembre, 2006, p. 37-50 Pontifícia Universidade Católica do Paraná Paraná, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189116275004.pdf>. Acesso: 20 de jul. 2023.

SILVA, Andrea.; MARASCHIN, Mariglei Severo. **Grupo de Estudos e Pesquisas em PROEJA (GEPEJA): ações, reflexões e desafios.** Santa Maria, RS: Instituto Federal Farroupilha, 2013.

SILVA, Vânia do Carmo Nóbile. **A Implementação do Proeja na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: Visão Dos Gestores.** 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/8445>. Acesso em: 19 set. 2022.

TRIVINÕS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Falta um mês para o vestibular e para última edição do Peies**. RS: UFSM, 2011. Disponível em: <https://www.ufsm.br/2011/11/11/falta-um-mes-para-o-vestibular-e-para-ultima-edicao-do-peies/>. Acesso em: 14 out. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Manual de Dissertações e Teses da UFSM: **Estrutura e apresentação documental para trabalhos acadêmicos**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2016-2026 da Universidade Federal de Santa Maria (PDI 2016-2026)**. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/pdi/>. Acesso em: 20 jul.2021.

VARGAS, J. M. “**As Mãos e os Pés do Charqueador**”: O Processo de Fabricação do Charque e um Perfil dos Trabalhadores Escravos nas Charqueadas de Pelotas, Rio Grande Do Sul (1830-1885). Paraíba: Sæculum – Revista de História, [S. l.], v. 36, n. 36, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/srh/article/view/27484>. Acesso em: 20 out. 2022.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **Sete lições sobre educação de adultos**. 16. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

WINTER, Shirley Bernardes. **A Política de EJA EPT no CTISM: Um estudo sobre as transformações vivenciadas na e para além da Pandemia**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2021. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/23549/DIS_PPGEPT_2021_WINTER_SHIRLEY.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 27 ago. 2022.

WINTER, Shirley Bernardes. MARASCHIN, Mariglei Severo. O Lugar da EJA EPT na Atual Conjuntura: Avanços, Perigos e Contradições. *In*: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – Regional Sul. XIV, Cascavel, PR: **Anais [...]** 2022. Disponível em: http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/43/10903-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso:23 out. 2022.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PRODUÇÃO DE DADOS APLICADO AOS ESTUDANTES

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
COLÉGIO TÉCNICO INDUSTRIAL DE SANTA MARIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA – MESTRADO ACADÊMICO

Prezado (a) estudante:

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa **Política De EJA-EPT (PROEJA FIC):** Historicidade, Sujeitos e Transformações que tem como objetivo geral analisar as transformações vivenciadas pelos estudantes que acessaram a política de EJA-EPT (PROEJA FIC) no município de Tupanciretã ofertada em cooperação técnica pela RMET e o IFFar-JC. Trata-se de um estudo de Mestrado Acadêmico em Educação Profissional e Tecnológica realizado no Colégio Técnico Industrial de Santa Maria, escola vinculada à Universidade Federal de Santa Maria. A pesquisa realizada pela mestrandia Rosimara Cargnin está sob orientação da professora doutora Mariglei Severo Maraschin. Convidamos você a participar deste processo respondendo ao questionário abaixo. Você levará apenas alguns minutos para responder e contribuirá de forma significativa para a pesquisa em desenvolvimento. Esclareço ainda que todas as informações fornecidas são confidenciais, não havendo identificação dos respondentes e, portanto, sua identificação não será revelada em nenhuma das publicações e o material coletado será guardado de forma segura pela pesquisadora.

Para proteger os dados de suas respostas aos questionamentos e evitar possíveis riscos decorrentes da pesquisa, informamos que eles serão tratados sob sigilo e utilizados somente para fins acadêmicos e científicos. Sabemos ainda que toda pesquisa com seres humanos envolve risco, em tipos e gradações variadas e nesta pesquisa, mesmo que os pesquisadores não identifiquem riscos de ordem psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual previsíveis à sua participação, há a possibilidade de você se sentir desconfortável, inseguro (a), constrangido (a) ou cansado (a) em responder ao questionário. Estes riscos encontram-se dentro da ordem de desconforto psicológico. Desta forma, caso ocorra algum problema decorrente de sua participação na pesquisa, você terá acompanhamento e assistência psicológica de forma gratuita. Caso isso aconteça, você tem total liberdade para

interromper a sua participação, mesmo que já tenha iniciado o preenchimento. Você não terá nenhum prejuízo se isso acontecer, bastando fechar o formulário eletrônico (os dados informados não serão computados). Apesar desta pesquisa não trazer benefícios diretos aos participantes sua contribuição será valiosa. Os benefícios que esperamos como estudo são na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos proporcionando maiores informações e discussões que podem trazer para área de Educação de Jovens e Adultos.

Colocamo-nos a disposição para quaisquer dúvidas e desde já agradecemos a sua colaboração.

Atenciosamente.

Rosimara Cargnin – mestranda

Contatos: telefone: 55 – 999230330 e-mail: rosimara.cargnin@gmail.com

Júlio de Castilhos, _____

Você concorda em participar dessa pesquisa:

- Sim
- Não

Questionário sobre o perfil dos estudantes

1) Qual a sua idade:

- Entre 15 e 20 anos
- Entre 15 e 20 anos
- Entre 21 e 30 anos
- Entre 31 e 40 anos
- Entre 41 e 50 anos
- Mais de 51 anos

2) Você se considera:

- Negro
- Branco
- Pardo
- Indígena
- Amarelo
- Nenhuma das opções

3) Qual o gênero que você se identifica

- Feminino
- Masculino
- Outro

4) Qual a sua ocupação?

- Assalariado com Carteira de Trabalho Assinada
- Assalariado sem Carteira de Trabalho Assinada
- Free lance/ bico/ trabalhador informal
- Desempregado, a procura de emprego
- Estudante
- Outro

5) Qual a renda média mensal da família (considere todas as fontes como bolsa, salário, pensão, auxílio financeiro dos pais, aposentadoria, aluguéis, benefícios sociais, bicos, etc.)?

- Até um salário mínimo
- Até dois salários mínimos
- Três ou mais salários mínimos

6) Qual sua participação no sustento da família?

- Sou o único responsável pelo sustento da família
- Sou o principal responsável
- Ajudo no sustento, mas não sou o principal responsável
- Não ajudo no sustento

7) Ao vir para a escola você vem:

- Direto do trabalho
- De casa

8) Ficou quanto tempo sem frequentar a escola? _____**9) Quais foram as suas expectativas ao ingressar no curso de EJA-EPT (PROEJA FIC)? (Você pode marcar quantas opções quiser)**

- Obter um aumento na remuneração no emprego atual
 - Oportunidade de um novo emprego na área do curso
 - Apenas para concluir o Ensino Fundamental
 - Para adquirir uma profissão
 - Para continuar os estudos
 - Para conhecer novas pessoas
 - Para adquirir um certificado para uma atividade que já exerço
 - Para preencher o tempo livre
 - Vontade de vencer na vida e dar um futuro melhor para a família
 - Incentivo de outras pessoas
 - Para adquirir novos aprendizados
 - Por exigência familiar ou de do emprego
 - Outros. Quais _____
-

10) Quais fatores favorecem sua permanência no curso? (Você pode marcar quantas opções quiser)

- Os amigos e a interação com os colegas e professores
 - O desejo de terminar o Ensino Fundamental
 - O apoio recebido dos professores e equipe diretiva
 - O auxílio estudantil (bolsa)
 - Me sinto bem acolhido
 - Uma satisfação pessoal
 - Eventos promovidos pela escola, inclusive viagens
 - O gosto pelo estudo
 - O fato de estar realizando um sonho
 - A perspectiva da formação em Padeiro
 - Outros. Quais _____
-

11) Após a conclusão do curso, você pretende:

- Continuar estudando, cursando o Ensino Médio Integrado
 - Continuar estudando, cursando o Ensino Médio regular
 - Parar de estudar
 - Ainda não sei
- Justifique sua resposta:

**12) Quais as principais dificuldades que você tem em frequentar o curso?
(Você pode marcar quantas opções quiser)**

- Conciliar o trabalho e o estudo
- Conciliar o estudo com as atividades domésticas (filhos, casa...)
- Dificuldades na aprendizagem
- Dificuldades financeiras: transporte, alimentação, material escolar...
- Dificuldade de relacionamento com algum professor
- Dificuldade de relacionamento com algum colega ou com a turma
- Problemas familiares
- Distancia da escola
- Falta de segurança
- Cansaço
- Desinteresse nos assuntos tratados em aula
- Nenhuma
- Outras. Quais _____

13) Sobre modificações referentes ao ambiente trabalho, após iniciar o curso da EJA-EPT (PROEJA FIC):

- Continuou empregado
- Continuou desempregado
- Foi promovido
- Foi despedido
- Trocou de emprego

- Solicitou aumento de salário
- Melhorou o diálogo com a equipe gestora
- Melhorou a interação com os colegas de trabalho
- Melhorou o desempenho na função

14) Comparando seu desempenho no início do curso com o atual momento, em quais dessas atividades você percebe que houve melhora:

- Falar em público, me expressar na sala de aula
 - Falta de concentração na leitura
 - Conseguir escrever o que eu estava pensando
 - Não gostava de ler, agora gosto
 - Fazer contas relacionadas as minhas atividades do dia-a-dia
 - Reflexão e compreensão de notícias nos veículos de informação
 - Criticidade quanto a fake News, fatos narrados com segundas intenções
 - Nenhuma
 - Outras. Quais: _____
-

15) Quais mudanças você percebeu em você com o retorno à escola: (Você pode marcar quantas opções quiser)

- Aumento da autoestima
 - Melhora na comunicação
 - Me sinto mais seguro dos meus atos
 - Comecei a ler mais
 - Comecei a escrever mais
 - Comecei a verificar a veracidade do que lia e ouvia
 - Participação cidadã: organização do bairro, sindicato, sessão da câmara de vereadores, interesse por eventos da gestão do município
 - Compreensão da importância da política para a sociedade
 - Outros. Quais: _____
-

16) Qual a sua principal motivação para entrar no curso de EJA – EPT (PROEJA FIC)?

21) A partir das suas experiências no curso da EJA – EPT (PROEJA FIC), você considera que houve mudança positiva na sua vida?

22) O que você considera sucesso no curso?

23) Se o curso de EJA – EPT (PROEJA FIC) em Padeiro abrisse novas turmas, você indicaria a alguém? Por quê?

APÊNDICE B – ENTREVISTA DE PRODUÇÃO DE DADOS APLICADOS AOS GESTORES

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
COLÉGIO TÉCNICO INDUSTRIAL DE SANTA MARIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA – MESTRADO ACADÊMICO**

Entrevista com os gestores

- 1) Qual seu cargo na gestão?**
- 2) Há quanto tempo exerce esse cargo?**
- 3) Qual a relação do cargo e tua com a EJA-EPT?**

Os questionamentos a seguir se referem mais especificamente aos cursos de EJA-EPT ofertados no município de Tupanciretã, frutos da cooperação técnica deste município com o IFFar-JC.

- 4) Quais as principais transformações você observa nos estudantes ao cursarem a EJA-EPT nos aspectos pessoais (cidadão), profissionais (trabalho) e educacionais (aspectos cotidianos de sala de aula /verticalização)?**
- 5) Muitos estudiosos falam sobre os sujeitos da EJA e EJA-EPT. E aqui na nossa realidade: quem são estes sujeitos? Quem são os estudantes da EJA-EPT do IFFar/do IFFar-JC/de Tupanciretã?**
- 6) Como gestor, como você percebe modificações na oferta – anteriormente PROEJA FIC e atualmente a EJA Integrada EPT – na realidade estudada?**
- 7) Quais elementos contribuem para o sucesso (acesso, permanência e êxito) do estudante no curso de EJA-EPT?**
- 8) Qual a sua avaliação do curso de EJA-EPT oferecido em Tupanciretã considerando o que foi desenvolvido até o momento?**
- 9) Quais experiências e desafios você destaca desta política educacional?**

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIDO

Título do estudo: POLÍTICA DE EJA-EPT (PROEJA FIC): HISTORICIDADE, SUJEITOS e TRANSFORMAÇÕES.

Pesquisador responsável: Rosimara Cargnin e Mariglei Severo Maraschin

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria/ Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - Mestrado Acadêmico

Telefone e endereço postal completo: Av. Roraima, 1000, Colégio Técnico Industrial de Santa Maria (CTISM), Prédio 05D, Sala 115- térreo, Bairro Camobi, CEP: 97105-900, Telefone: (55) 3220-9539, Email: ppgept@ctism.ufsm.br - Santa Maria - RS.

Local da coleta de dados: Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Flory Duck Kruehl

Eu, Rosimara Cargnin, mestranda do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional Tecnológica, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), a qual estou realizando uma pesquisa intitulada “Política De EJA-EPT (PROEJA FIC): Historicidade, Sujeitos E Transformações”, sob a orientação da Professora Dr^a Mariglei Severo Maraschin, o convidamos a participar como voluntário deste nosso estudo.

Por meio desta pesquisa, tem-se o objetivo de pesquisa: analisar as transformações vivenciadas pelos estudantes que acessaram a política de EJA-EPT (PROEJA FIC) no município de Tupanciretã ofertada em cooperação técnica pela RMET e o IFFar-JC. Sua participação constará na coleta de dados por meio de um Questionário, a aplicação desses instrumentos dará por meio online, via *Google Forms*, a partir de janeiro de 2023. Sua participação constará no registro das respostas online, que ficaram gravadas e armazenadas no drive.

Venho, por meio desta, solicitar a autorização para transcrever, armazenar e utilizar os registros dos questionários. As informações e dados coletados da pesquisa estarão disponíveis em arquivo (físico ou digital) sob guarda do pesquisador responsável por um período de 5 anos após o término da pesquisa.

Sendo sua participação voluntária, você não receberá benefício financeiro. Os

gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores. A qualquer momento pode desistir de participar e retirar o consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em relação com a pesquisadora ou com a instituição (UFSM).

Os riscos encontram-se dentro da ordem de desconforto psicológico. Desta forma, caso ocorra algum problema decorrente de sua participação na pesquisa, você terá acompanhamento e assistência psicológica de forma gratuita.

A participação neste projeto pode envolver riscos mínimos, tais como cansaço ou constrangimento ao responder o questionário. Caso isso se manifeste, o participante poderá desistir de seu envolvimento no projeto. Fica, também, garantido o seu direito de requerer indenização em caso de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Os benefícios que esperamos como estudo são na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos proporcionando maiores informações e discussões que podem trazer para área de Educação de Jovens e Adultos.

Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores ou com o Comitê de Ética em Pesquisa.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão ser divulgadas, apenas, em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo nominal sobre sua participação. Também serão utilizadas imagens.

Rosimara Carginin

Mestranda

Prof^a. Dr^a. Mariglei Severo Maraschin

Orientadora

Autorização

Eu, _____, após a leitura ou a escuta da

leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

Assinatura do participante

_____, ____/____/____.

APÊNDICE D – AUTORIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES



PPGEPT

Programa de Pós-Graduação em
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Ministério da Educação
Universidade Federal de Santa Maria
Colégio Técnico Industrial de Santa Maria
Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

AUTORIZAÇÃO

Autorizamos a estudante Rosimara Carginin, mestranda do curso de pós-graduação, a nível de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do CTISM/UFSM a realizar nessa Instituição, a pesquisa: **POLÍTICA DE EJA INTEGRADA: HISTORICIDADE E SUJEITOS DE UMA REALIDADE**, sob orientação da professora doutora Mariglei Severo Maraschin.

Júlio de Castilhos, 15 de agosto de 2022.



Rodrigo Carvalho Carlotto
Diretor Geral do campus Júlio de Castilhos
Portaria nº 332/2021



AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL
Prefeitura Municipal de Tupanciretã
Secretaria Municipal de Educação, Turismo, Esporte e Lazer
Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Flory Duck Krueel

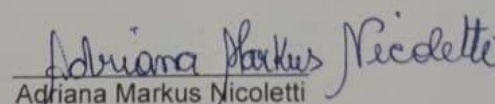


Eu, Adriana Markus Nicoletti, abaixo assinado, responsável pela Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Flory Duck Krueel, autorizo a realização do estudo Política de EJA Integrada: Historicidade e Sujeitos de uma realidade, a ser conduzido pelos pesquisadores Rosimara Carginin e Mariglei Severo Maraschin.

Fui informada, pelo responsável do estudo, sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infra-estrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Tupanciretã, 22 de novembro de 2022.


Adriana Markus Nicoletti
Vice-diretora

E.M.E.F. DR. FLORY DRUCK KRUEEL
CGC 01.367437/0001-08
(55) 3272 3157
Rua Chiquinho de Azevedo 24
Tupanciretã-RS - 98170 000