UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO, INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANDRÉA DOS SANTOS LOPES

**O direito ao acesso e permanência na Educação de Jovens e Adultos integrada à
Educação Profissional - PROEJA: estudo de caso em um *campus* do IFSP**

Ribeirão Preto
2021

ANDRÉA DOS SANTOS LOPES

**O direito ao acesso e permanência na Educação de Jovens e Adultos integrada à
Educação Profissional - PROEJA: estudo de caso em um *campus* do IFSP**

Versão Corrigida

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – FFCLRP, da Universidade de São Paulo - USP, para a obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação.

Área de Concentração: Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Teise de Oliveira Guaranha Garcia

Ribeirão Preto
2021

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Lopes, Andréa dos Santos

O direito ao acesso e permanência na Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional - PROEJA: estudo de caso em um *campus* do IFSP. Ribeirão Preto, 2021.

317 p.: il.; 30 cm

Dissertação de Mestrado, apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP. Área de concentração: Educação.

Orientadora: Garcia, Teise de Oliveira Guaranha.

1. Direito à Educação. 2. Acesso e Permanência. 3. Evasão. 4. PROEJA.

LOPES, Andréa dos Santos. **O direito ao acesso e permanência na Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional - PROEJA**: estudo de caso em um *campus* do IFSP. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2021.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof(a). Dr(a).

Instituição:

Julgamento:

Prof(a). Dr(a).

Instituição:

Julgamento:

Prof(a). Dr(a).

Instituição:

Julgamento:

Prof(a). Dr(a).

Instituição:

Julgamento:

*Aos sujeitos de direitos
aos quais foi negado o Direito Humano à Educação.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha orientadora Teise de Oliveira Guaranha Garcia, pelas orientações, pelo acolhimento, pela parceria, pelas revisões e pela paciência no ensinar.

Aos membros da Banca Examinadora da Qualificação e da Defesa pelas contribuições, críticas e sugestões para o desenvolvimento deste estudo e que destacaram a sua relevância para a Educação.

Aos membros do grupo ao qual pertenço, Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais (GREPPE), onde pude aprender, compartilhar experiências e formar amizades.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) que assegurou e oportunizou a minha qualificação acadêmica enquanto docente e pesquisadora.

Aos meus pais, Darcy e Evilson, a minha mãe pelo amor incondicional e que sempre me ensinou a importância da Educação e ao meu pai (*in memoriam*) por ter me ensinado a lutar pela vida.

Ao Ricardo, companheiro de vida e de luta, pelas discussões e reflexões intermináveis sobre o Direito à Educação e o Direito à Saúde.

Aos amigos que sempre estiveram ao meu lado, como apoiadores para a conclusão deste ciclo.

A todos aqueles que acreditam em uma sociedade mais justa e igualitária.

“[...] que reinventem outra EJA a partir do reconhecimento do acúmulo de saberes de si e do mundo que as pessoas jovens-adultas carregam de seu tenso viver, sobreviver, resistir. Libertar-se desde a infância. Afirmarem-se sujeitos de dignidade e de formação humana. Reconhecer que voltar à escola é mais um itinerário em que se revelam sujeitos de sua libertação” (ARROYO, 2017, p. 113).

RESUMO

LOPES, Andréa dos Santos. **O Direito ao acesso e permanência na Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional – PROEJA**: estudo de caso em um *campus* do IFSP. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2021.

Este estudo tem por objetivo caracterizar e compreender a implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e a sua materialização em um *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP, com ênfase nos aspectos relativos à democratização do ensino, ao Direito à Educação, a políticas públicas de acesso e à permanência. O recorte temporal da pesquisa compreende o período que se inicia em 2006 e se encerra em 2019. Para o desenvolvimento deste estudo, foram realizadas pesquisa documental, assim como levantamentos e análises de dados sobre matrículas, permanência, abandono e, consequentemente, evasão no PROEJA em um *campus* do IFSP. Após as aprovações dos Comitês de Ética da Universidade de São Paulo e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, instituição coparticipante, foi possível a realização de entrevistas semiestruturadas direcionadas aos profissionais da educação que incluem os gestores educacionais, docentes e técnicos administrativos em educação e os estudantes do PROEJA, além da aplicação de questionários aos docentes, dados esses que contribuíram com elementos relevantes à produção do conhecimento científico. Como resultados de pesquisa constatou-se que o curso apresenta altos índices de reprovação e, consequentemente, evasão, reiterando resultados de outras pesquisas e levantamentos oficiais do governo federal. Encontra-se dissonância entre a proposta de curso e as condições de vida declaradas pelos estudantes, permanecendo como desafio ao IFSP promover a inclusão social, enquanto reconhecimento do Direito Humano à Educação para os estudantes do PROEJA.

Palavras-chave: Direito à Educação. Acesso e Permanência. Evasão. PROEJA.

ABSTRACT

LOPES, Andréa dos Santos. **The right to access and stay in Youth and Adult Education integrated with Professional Education - PROEJA**: a case study on an IFSP campus. 2021. Dissertation (Master in Education) - Faculty of Philosophy, Sciences and Letters of Ribeirão Preto, University of São Paulo, Ribeirão Preto, 2021.

This study aims to characterize and understand the implementation of the Program of the Integration between the Professional Education and the High School in the Youth and Adult Education modality (PROEJA) and its materialization in a campus of the IFSP - Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo, emphasizing the aspects related to the democratization of education; Right to education; public policies for access and permanence. The temporal delimitation of the research comprises the period that begins in 2006 and ends in 2019. For the development of this study, a documentary research was carried out, as well as surveys and enrollments, permanence, dropout and, consequently, evasion data analysis in PROEJA on an IFSP campus. After the Ethics Committees of the University of São Paulo and the Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo – IFSP, the co-participant institution approval, it was possible to conduct semi-structured interviews directed to education professionals, including educational managers, teachers and Administrative Technicians in Education and PROEJA students, in addition to the application of questionnaires to teachers. These data have contributed with relevant elements to the production of scientific knowledge. As research results it was found that the course has high rates of failure and, consequently, dropout. It reiterates the results of other research and official surveys of the federal government. There is dissonance between the course proposal and the living conditions declared by the students. This finding remains as a challenge to the IFSP in order to promote social inclusion as a Human Right to Education for PROEJA students.

Keywords: Right to Education. Access and Permanence. Dropout. PROEJA.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Organograma Básico do Instituto Federal	59
Figura 2 - Arranjo organizacional das áreas/dimensões estratégicas propostas para os Institutos Federais	60
Figura 3 - Organograma Funcional do Instituto Federal de São Paulo	69
Figura 4 - Região Metropolitana de RMRP.....	73
Figura 5 - Região Metropolitana de Ribeirão Preto	74
Figura 6 - Mapa da cidade de Sertãozinho	75
Figura 7 - Tipos de cursos ofertados e suas demandas pelo IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho no ano de 2017.....	90
Figura 8 - Tipos de cursos ofertados e suas demandas pelo IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho no ano de 2018.....	91
Figura 9 - Tipos de cursos ofertados e suas demandas pelo IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho no ano de 2019.....	92
Figura 10 - Organograma do IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho	93
Fotografia 1 - Primeira sede em 1910 (Avenida Tiradentes)	63
Fotografia 2 - Primeira sede em 1910 (Avenida Tiradentes)	64
Fotografia 3 - Segunda sede (Avenida São João).....	64
Fotografia 4 - Prédio Novo (Rua Pedro Vicente).....	66
Fotografia 5 - Prédio antigo da UNED-SRT	77
Fotografia 6 - Prédio do IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho no ano de 2021	83
Gráfico 1 - Evolução Projetada das Matrículas da EJA articulada com a Educação Profissional (2010-2020)	123
Gráfico 2 - Matrículas da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional (2013-2019)	124
Gráfico 3 - Ingressantes nos 1º anos do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA – Período de 2006 a 2019.....	188
Gráfico 4 - Matrículas Iniciais Efetivas x Ingressantes nos 1º anos do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA - Período de 2006 a 2019.....	189
Gráfico 5 - Matrículas Finais Efetivas por Turmas do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA (Ciclos Encerrados de 2006 a 2019).....	189
Gráfico 6 - Aprovação x Reprovação dos 1º anos do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA (Período de 2006 a 2019).....	190
Gráfico 7 - Aprovação x Reprovação dos 2º anos do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA (Período de 2007 a 2019).....	191

Gráfico 8 - Aprovação x Reprovação dos 3º anos do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA (Período de 2008 a 2019).....	192
Gráfico 9 - PROEJA – Técnico em Mecânica no IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho no período de 2006 a 2019.....	193

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Organização do Ensino Secundário no Brasil, conforme Decreto nº 19.851/1931	39
Quadro 2 - Decretos-Lei para Organização do Ensino Secundário e Profissional da Educação no Brasil (1942 a 1943)	41
Quadro 3 - Decretos-Lei para Organização da Educação no Brasil	42
Quadro 4 - Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional	49
Quadro 5 - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – RFEPCT	51
Quadro 6 - Organização Administrativa dos Institutos Federais.....	61
Quadro 7 - Região Metropolitana de Ribeirão Preto e Sub-Região 1 – Sertãozinho	72
Quadro 8 - Trajetória da Evolução de UNED-SRT para IFSP – SRT (2004-2020)	84
Quadro 9 - Eixos Tecnológicos e cursos do IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho (2020)	87
Quadro 10 - Características dos Direitos Humanos.....	102
Quadro 11 - Comentário Geral nº13: Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais da ONU.....	105
Quadro 12 - Dimensões do Direito à Educação	106
Quadro 13 - Etapas da Educação Básica (LDB 9.394/1996)	109
Quadro 14 - Modalidades e formas diferenciadas de oferta da Educação no Brasil	110
Quadro 15 - Analfabetos absolutos no ano de 2000	113
Quadro 16 - PNE - Meta 10 e as suas Estratégias	120
Quadro 17 - Instituições de Ensino vinculadas ao PROEJA	138
Quadro 18 - Princípios que Fundamentam o PROEJA	140
Quadro 19 - Cursos de Educação de Jovens e Adultos articulados com a Educação Profissional	142
Quadro 20 - Base de Dados (2009-2018)	149
Quadro 21 - Levantamento de dissertações e teses do PROEJA dentro do IFSP	158
Quadro 22 - Objetivos do Curso de Técnico em Mecânica - PROEJA.....	166
Quadro 23 - Estrutura do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA.....	171
Quadro 24 - Modelo de Planilha de Curso do IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho.....	175
Quadro 25 - Eixos Temáticos e Questões Desencadeadoras	197
Quadro 26 - Procedimentos para Análises de Entrevistas	199
Quadro 27 - Perfil dos Profissionais em Educação do IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho Ano 2019	204
Quadro 28 - Trajetória dos Profissionais da Educação (Entrevistados)	207

Quadro 29 - Perfil dos Estudantes Entrevistados da 1ª Turma do Curso de Técnico em Mecânica – PROEJA - Ano 2019	213
Quadro 30 - Perfil dos Estudantes Entrevistados da 2ª Turma do Curso de Técnico em Mecânica – PROEJA - Ano 2019	216
Quadro 31 - Perfil dos Estudantes Entrevistados da 3ª Turma do Curso de Técnico em Mecânica – PROEJA - Ano 2019	219

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Situação de Cursos e Matrículas da RFEPCT	53
Tabela 2 - Situação dos Cursos e Matrículas nos Institutos Federais.....	62
Tabela 3 - Docentes do IFSP 2017 a 2019	70
Tabela 4 - Situação dos Cursos e Matrículas no IFSP (2017 a 2019)	71
Tabela 5 - Número de alunos e cursos ofertados na UNED-SRT (1996 a 2003).....	79
Tabela 6 - Número de Cursos de Extensão ofertados pelo <i>Campus</i> Sertãozinho (2013-2017)	89
Tabela 7- Número de Cursos e número de Matrículas ofertados pelo IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho 2017 a 2019	89
Tabela 8 - Formação Acadêmica dos Docentes do IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho 2017 a 2019	94
Tabela 9 - Nível dos Técnicos-Administrativos em Educação – TAEs 2017 a 2019	95
Tabela 10 - Formação Acadêmica dos Técnicos-Administrativos em Educação no período de 2017 a 2019.....	95
Tabela 11 - Distribuição da População Brasileira (2010).....	113
Tabela 12 - Escolarização do Brasil (2015).....	113
Tabela 13 - PROEJA na RFEPCT (2017, 2018 e 2019)	145
Tabela 14 - PROEJA nos Institutos Federais (2017, 2018 e 2019).....	145
Tabela 15 - PROEJA no IFSP (2017, 2018 e 2019).....	155
Tabela 16 - Estabelecimentos e Empregos na Indústria de Transformação de Sertãozinho de 1999 a 2002.....	164
Tabela 17 - Estabelecimentos e Empregos na Indústria de Transformação de Sertãozinho de 2003 a 2006.....	165
Tabela 18 - Curso Técnico em Mecânica - PROEJA no IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho (2017, 2018 e 2019)	174
Tabela 19 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2006 a 2008 – 1ª Turma	176
Tabela 20 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2007 a 2009 – 2ª Turma	177
Tabela 21 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2008 a 2010 – 3ª Turma	178
Tabela 22 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2009 a 2011 – 4ª Turma	179
Tabela 23 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2010 a 2012 – 5ª Turma	180
Tabela 24 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2011 a 2013 – 6ª Turma	181

Tabela 25 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2012 a 2014 – 7ª Turma	181
Tabela 26 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2013 a 2015 – 8ª Turma	182
Tabela 27 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2014 a 2016 – 9ª Turma	183
Tabela 28 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2015 a 2017 – 10ª Turma	183
Tabela 29 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2016 a 2018 – 11ª Turma	184
Tabela 30 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2017 a 2019 – 12ª Turma	185
Tabela 31 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2018 a 2020 – 13ª Turma	186
Tabela 32 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2019 a 2021 – 14ª Turma	187
Tabela 33 - Servidores (Docentes Efetivos) do IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho - Ano 2019	201
Tabela 34 - Docentes Substitutos/Temporários do IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho - Ano 2019	202
Tabela 35 - Servidores Técnicos Administrativos em Educação – TAE IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho	203
Tabela 36 - Turma do 1º Ano – Curso Técnico em Mecânica – PROEJA Ano 2019: gênero declarado, etnia declarada, faixa etária, situação acadêmica em números absolutos	211
Tabela 37 - Turma do 2º Ano – Curso Técnico em Mecânica – PROEJA Ano 2019: gênero declarado, etnia declarada, faixa etária, situação acadêmica em números absolutos	214
Tabela 38 - Turma do 3º Ano – Curso Técnico em Mecânica – PROEJA Ano 2019: gênero declarado, etnia declarada, faixa etária, situação acadêmica em números absolutos	217

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANC	Assembleia Nacional Constituinte
ANDES-SN	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANPED	Associação Nacional de Pesquisa em Educação
BdF	Brasil de Fato
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CD	Cargo de Direção
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEFET	Centros Federais de Educação Tecnológica
CELIN	Centro de Línguas
CEP	Comitê de Ética
CF	Constituição Federal
CGU	Controladoria Geral da União
CLT	Consolidação das Leis Trabalhistas
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNV	Comissão Nacional da Verdade
COLDIR	Colégio de Dirigentes
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONCAM	Conselho de Campos – IFSP
CONSUP	Conselho Superior
CPS	Centro Paula Souza
CRA	Coordenadoria de Registros Acadêmicos
Cruzada ABC	Cruzada Ação Básica Cristã
CSP	Coordenadoria do Sociopedagógico
DCE	Diretório Central dos Estudantes
DHESCA	Plataforma Brasileira de Direitos Humanos Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais
EaD	Educação a Distância
EB	Educação Básica
EBTT	Ensino Básico, Técnico e Tecnológico

EDUCAR	Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EJA/FIC	Educação de Jovens e Adultos com cursos para Qualificação Profissional de Formação Inicial e Continuada
EMPLASA	Empresa Paulista de Planejamento Metropolitano S/A
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	Educação de Profissional Tecnológica
ETEC	Escola Técnica Estadual
ETFSP	Escola Técnica Federal de São Paulo
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FATEC	Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo
FCC	Função Comissionada de Coordenação de Curso
FFCLRP	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto
FG	Função Gratificada
FNE	Fórum Nacional de Educação
FUNDAM	Fundação para o Desenvolvimento Educacional e Cultural da Alta Mogiana
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GREPPE	Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais
GRH	Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IFs	Institutos Federais
IFBA	Instituto Federal da Bahia
IFC	Instituto Federal Catarinense
IFETS	Institutos Federais
IFMT	Instituto Federal do Mato Grosso
IFPE	Instituto Federal de Pernambuco
IFRJ	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
IFRS	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
IFSP	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
IFSUL	Instituto Federal do Sul Rio Grandense

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INESC	Instituto de Estudos Socioeconômicos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDE	Laboratório de Dados Educacionais
MAPA	Memória da Administração Pública Brasileira
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
NEABI	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas
NIT	Núcleo de Inovação Tecnológica
NRF	Novo Regime Fiscal
ONU	Organização das Nações Unidas
PAE	Programa de Assistência Estudantil
PAS	Programa Alfabetização Solidária
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEC	Projeto de Emenda Constitucional
PIB	Produto Interno Bruto
PIDESC	Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais
PLO	Projeto de Lei Ordinária
PMS	Prefeitura Municipal de Sertãozinho
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PNP	Plataforma Nilo Peçanha
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
ProfEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
PROJOVEM	Programa Nacional Unificado de Juventude

PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PT	Partido dos Trabalhadores
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
RMRP	Região Metropolitana de Ribeirão Preto
SEALF	Secretaria de Alfabetização
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado de SP
SEMESP	Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social do Transporte
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SINDOIF	Associação dos Professores e Professoras do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS) na Mesorregião Metropolitana de Porto Alegre
SISTEC	Sistema Nacional de Informações de Educação Profissional e Tecnológica
Sistema “S”	Sistema Sindical de Serviço Social
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SME	Secretaria Municipal de Educação
SUAP	Sistema Unificado de Administração Pública
TAE	Técnicos Administrativos em Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCU	Tribunal de Contas da União
UEEs	União Estadual dos Estudantes
UFTPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
UHP	Unidade do Programa Hotel de Projetos
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNED	Unidade Descentralizada de Sertãozinho
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	22
1.1 Justificativa	25
1.2 Metodologia e seus Procedimentos.....	27
1.2.1. Levantamento e instrumentos de Coleta de Dados.....	29
1.2.2. Entrevistas como Processo de Construção de Dados	32
2. A RFEPCT, A CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS: O IFSP E A HISTÓRIA DO IFSP – CAMPUS SERTÃOZINHO.....	34
2.1 Breve história da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).....	34
2.1.1 A RFEPCT – Da sua reestruturação à expansão	48
2.1.2 A criação dos Institutos Federais no Brasil	54
2.1.3 A organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.....	58
2.1.4 O IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo	63
2.2 IFSP – <i>campus Sertãozinho</i> – O campo empírico.....	72
2.2.1 A caracterização da cidade de Sertãozinho	72
2.2.2 De UNED-SRT ao IFSP – Campus Sertãozinho, um breve histórico.....	76
3 O DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO E OS QUE TIVERAM RETIRADAS AS OPORTUNIDADES AO LONGO DA VIDA	97
3.1 Direito Humano: Breve Histórico.....	99
3.1.1 A Educação como Direito Humano.....	102
3.2 Da Declaração do Direito à Educação ao Plano Nacional de Educação (PNE)	116
4 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL E O PROEJA: ACESSO E PERMANÊNCIA	127
4.1 Ações educativas para jovens e adultos: breves notas.....	128
4.2 O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).....	136
4.2.1 PROEJA na RFEPCT e nos Institutos Federais	144
4.2.2 O “estado da arte”: o dizem as pesquisas sobre o PROEJA nos Institutos Federais	146
4.3 PROEJA dentro do Instituto Federal de São Paulo (IFSP).....	154
4.3.1 Pesquisas desenvolvidas sobre PROEJA no IFSP	157
4.3.2 O PROEJA dentro do IFSP – <i>campus Sertãozinho</i>	162
4.3.3 Acesso e Permanência no Curso Técnico em Mecânica – PROEJA.....	169
4.3.4 A Estrutura do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA	171

4.4 PROEJA no IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho: dados quantitativos e suas análises	173
5 AS VOZES QUE ECOAM PELO DIREITO À EDUCAÇÃO	195
5.1 Questões Desencadeadoras nas Entrevistas e os seus Eixos Temáticos.....	196
5.1.1 Perfil dos Entrevistados	200
5.1.2 Qual é o perfil dos profissionais da educação do IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho?	201
5.1.3 Qual é o perfil dos estudantes do curso Técnico em Mecânica – PROEJA do IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho?	209
5.2 A Análise dos Dados das Entrevistas: o que dizem os sujeitos sobre o Acesso e Permanência no curso PROEJA, as características do curso PROEJA dentro do IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho e o processo de ensino e aprendizagem no PROEJA.....	220
5.2.1 Acesso e Permanência	220
5.2.2 PROEJA: Características do Curso dentro do IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho.....	229
5.2.3 PROEJA: Processo de Ensino e Aprendizagem: Aprovação, Reprovação e Evasão	235
5.4 O PROEJA: questionários aos docentes do IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho.....	242
5.5 Achados da Pesquisa	250
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	253
REFERÊNCIAS.....	260
APÊNDICES	279
APÊNDICE A – Quadros de revisão bibliográfica em nível de mestrado (2009-2018) .	276
APÊNDICE B – Quadro de revisão bibliográfica em nível de doutorado (2010-2018) .	286
APÊNDICE C – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa FFCLRP/USP	289
APÊNDICE D – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa IFSP	291
APÊNDICE E – Roteiro das Entrevistas Semiestruturadas	295
APÊNDICE F – Questionário aplicado aos docentes do IFSP – <i>Campus</i> Sertãozinho ..	300
APÊNDICE G – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)	306
ANEXOS.....	309
ANEXO A – Relação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia criados pela Lei nº 11.892/2008.....	310
ANEXO B – Relação dos <i>Campi</i> do IFSP	314
ANEXO C – Estrutura curricular do curso de Técnico em Mecânico – PROEJA.....	315
ANEXO D – Resolução nº 092/05, de 08 de setembro de 2005	316
ANEXO E – Resolução nº 243/07, de 04 de setembro de 2007	317

1. INTRODUÇÃO

Fundamental à consecução do Direito à Educação é também a garantia de igualdade ao acesso e à permanência do estudante na escola, tal como previsto pelo Artigo 206 da Constituição Federal de 1988: “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios, Inciso I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;” (BRASIL, 1988, on-line).

O tema acesso e permanência de jovens e adultos nos Institutos Federais, mais especificamente no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA), foi escolhido por promover, além da relevância de políticas de inclusão no campo educacional, diálogo com o princípio constitucional de garantia ao Direito Universal à Educação, conforme consta na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu Artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, on-line).

O PROEJA, por ser um programa que pretende promover inclusão social de jovens e adultos que não tiveram oportunidade à educação em idade própria, foi escolhido como objeto deste estudo, pois apresenta desafios e contradições para o asseguramento do Direito à Educação. Entende-se, tal qual como Cury (2002), que o direito é formativo de cada um dos indivíduos em uma sociedade e a luta pelo Direito à Educação e a sua universalidade é o elemento fundamental para a constituição de uma sociedade democrática.

De acordo com Cury (2002), existe o que o autor afirma ser uma “ligação” entre o direito à educação escolar e a democracia:

[...]ligação entre o direito à educação escolar e a democracia terá a legislação como um de seus suportes e invocará o Estado como provedor desse bem, seja para garantir a igualdade de oportunidades, seja para uma vez mantido esse objetivo, intervir no domínio das desigualdades, que nascem do conflito da distribuição capitalista da riqueza, e progressivamente reduzir as desigualdades. A intervenção tornar-se-á mais concreta quando da associação entre gratuidade e obrigatoriedade, já que a obrigatoriedade é um modo de sobrepor uma função social relevante e imprescindível de uma democracia a um direito civil. Essa intervenção, posteriormente, se fará no âmbito da liberdade de presença da iniciativa privada na educação escolar, de modo a autorizar seu funcionamento e pô-la sub lege” (CURY, 2002, p. 249).

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, determina como:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 1988, on-line).

Diante dos desafios de se garantirem o acesso e a permanência do aluno na oferta da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional, este estudo tem por objetivo caracterizar, compreender a implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e analisar como este se materializa dentro de um *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), com ênfase aos aspectos relativos à democratização do ensino, ao Direito à Educação, nas políticas de acesso e permanência no que tange os estudantes do PROEJA, no período de 2006 a 2019.

Buscando alcançar os objetivos propostos, desenvolveu-se a pesquisa de natureza quantitativa e qualitativa, recorrendo-se à análise documental, à realização de entrevistas com os profissionais de educação (gestores; professores; técnicos administrativos em educação e estudantes) e à aplicação de questionários aos professores, por meio dos quais pretendeu-se conhecer como os sujeitos envolvidos no PROEJA interpretam e analisam a sua própria realidade.

O campo empírico selecionado para o desenvolvimento desta pesquisa foi o *campus* do IFSP, localizado no município de Sertãozinho, no Estado de São Paulo.

Investigaram-se as políticas declaradamente de apoio ao acesso e à permanência dos estudantes, no caso específico dos estudantes do PROEJA, em sua materialização. Objetivou-se analisar a sua efetividade e o papel dos profissionais da educação em sua consecução. Destacam-se, dentre as políticas de apoio, as proposições federais sob a responsabilidade das unidades, a Política de Assistência Estudantil (PAE), de acordo com Resolução nº 41/2015 (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA (IFSP), 2015a), pautada no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), conforme Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010 (BRASIL, 2010a).

O estudo centra-se na compreensão da implementação de um programa, no caso o PROEJA, sendo analisada a sua oferta no contexto escolar. Assim para atender ao que se propôs este estudo, elencar-se-ão a seguir os objetivos específicos:

- Descrever e caracterizar, por meio de análises de documentos, a implementação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica (PROEJA) e a sua materialização no IFSP - *campus* de Sertãozinho, no

período de 2006 a 2019, mediante estudos bibliográficos e com a realização de entrevistas semiestruturadas com os profissionais de educação e estudantes;

- Caracterizar e compreender as formas de acesso dos estudantes ao PROEJA, pelo meio de análise documental;
- Conhecer e compreender as ações para a garantia de permanência dos estudantes nos cursos ofertados para o PROEJA, mediante análise documental e realização de entrevistas semiestruturadas;
- Analisar o perfil do aluno do PROEJA, por meio de consulta aos dados abertos por plataformas digitais (Plataforma Nilo Peçanha) e sistemas operacionais digitais como o Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC) e o Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP);
- Analisar a visão dos estudantes sobre as medidas que visam à igualdade de acesso e permanência no PROEJA.

A metodologia tem como base estudos realizados especificamente para contribuir no aprofundamento teórico sobre a pesquisa qualitativa e quantitativa e na definição dos procedimentos metodológicos que foram desenvolvidos na pesquisa que se subdivide em: estudo de caso; levantamento e instrumentos de coleta de dados; entrevistas como processo de construção de dados e análise de entrevistas.

Os desafios em se garantir o acesso e a permanência estão em destaque em um capítulo destinado ao tema Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada à Educação Profissional, o PROEJA.

No decorrer da pesquisa, “ouvram-se” e registraram-se as *vozes dos protagonistas*, isto é, dos estudantes do PROEJA do IFSP – *campus* Sertãozinho. O registro foi de suma importância, pois identificaram-se os anseios, as dúvidas, as críticas e, principalmente, as perspectivas destes estudantes para continuarem ou não os seus estudos.

A pesquisa foi sistematizada e organizada em cinco capítulos: Introdução; A RFEPCT, a criação dos Institutos Federais: o IFSP e a história do IFSP – *campus* Sertãozinho; O Direito Humano à Educação e os que tiveram retiradas as oportunidades ao longo da vida; Educação de Jovens e Adultos no Brasil e o PROEJA: Acesso e Permanência; As vozes que ecoam pelo Direito à Educação. Ao final da pesquisa, foram apresentadas as Considerações Finais e as suas Referências.

1.1 Justificativa

A justificativa para a escolha do tema Educação de Jovens e Adultos integrado à Educação Profissional tem a sua origem em diversos questionamentos, principalmente quando se trata do Direito à Educação. Minha trajetória como docente é marcada pelo apoio aos estudantes nas ocupações das escolas da rede estadual de São Paulo, no ano de 2015, quando da proposta do governo estadual na “reorganização do ensino público paulista” que previa o fechamento de escolas estaduais na região.

Como docente do IFSP desde 2016, vinculada à RFEPCT, leciono nas áreas da Educação e Educação Inclusiva para a formação de futuros docentes, sempre questionando sobre o Direito à Educação, sobre o acesso e a permanência dos estudantes, no sistema público de ensino.

Antes de meu ingresso na RFEPCT, lecionei por 15 anos junto às escolas públicas no Estado de São Paulo vinculadas à Secretaria de Educação do Estado de SP, atual SEDUC, e também em escolas vinculadas à Secretaria Municipal de Educação de Ribeirão Preto (SME), iniciando a minha carreira no magistério como professora em turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Presenciei junto a estas redes de ensino o descaso com relação à EJA, como a não preocupação dos gestores em se abrirem novas turmas, mesmo havendo demanda.

O estudo de Negreiros *et al.* (2017) intitulado “Análise psicossocial do fracasso escolar na Educação de Jovens e Adultos” corrobora para a compreensão do *descaso*:

[...] os resultados evidenciam fatores econômicos, políticos, a precarização da estrutura educacional pública brasileira, a ausência de suporte familiar e de um projeto político-pedagógico que considere a diversidade de realidades dos alunos, (grifos nosso) dentre outros, como responsáveis pelo fracasso escolar. (NEGREIROS *et al.*, 2017, p. 1).

Salienta-se, ainda, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394/1996, determina em seu artigo 37 que:

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. A idade mínima é de 18 anos para ingressar nos cursos do Proeja - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, e esses cursos oferecidos nessa modalidade têm uma duração de 3 (três) anos (BRASIL, 1996, on-line)

O Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, instituiu em âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), que em seu artigo 2º prevê:

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

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

A Educação Profissionalizante, anteriormente ao Decreto nº 5840/2006, era regida pelo Decreto nº 2.208/1997 (BRASIL, 1997) que não permitia a integração com a Educação de Jovens e Adultos. Destaca-se que o Decreto 5.154/2004 revogou o Decreto nº 2.208/1997 e restabeleceu a possibilidade de integração entre Educação Básica e a Educação Profissional. A partir do ano de 2006, iniciou-se a oferta de Cursos Integrados pelos antigos Centros Federais de Educação Tecnológicas (CEFETs) e, a partir de 2008, com a criação dos Institutos Federais (IFs), essa demanda começou a ser atendida pelos *campi* dos IFs.

Os Institutos Federais criados pela Lei nº 11.892/2008 têm, como objetivos declarados na legislação, a verticalização da Educação Básica até a Educação Superior (BRASIL, 2008a, Art.7). Sobre esse tema a pesquisadora Silva (2017) esclarece que são os princípios dos Institutos Federais que possibilitam ao aluno ingressante ou mesmo egresso, incluindo o *estudante trabalhador*, ter acesso a níveis superiores de ensino, sendo esse acesso permitido na mesma instituição. “Assim, a educação profissional na Modalidade EJA amplia o escopo de formação que não se restringe à inserção imediata e utilitarista para o mercado de trabalho” (SILVA, 2017, p. 126).

A pesquisadora afirma que houve defesa na manutenção do *status quo* da instituição relacionada à implantação do PROEJA:

No caso dos Ifets, observa-se, na primeira fase de implantação do Programa, uma defesa muito clara pela manutenção do *status quo* da instituição, que foi ganhando ao longo do processo de consolidação do ensino médio uma organização interna de gestão e de práticas pedagógicas bastante peculiares e padronizadas (SILVA, 2017, p. 127).

Isto demonstra que há resistência da instituição em acolher o indivíduo que não teve oportunidade à educação em idade apropriada, segundo informa a autora Santos (2010):

O aluno, a aluna do PROEJA não correspondem ao modelo moderno de aluno: estão fora da idade reconhecida como regular; evadiram ou nunca frequentaram escola; trabalham ou estão em busca de trabalho; há muitas mulheres, chefes de suas famílias; existem aqueles com outras orientações sexuais, há os mestiços, os negros; as orientações religiosas são bem definidas em muitos casos; adeptos de movimentos culturais como o hip hop, o funk; compõem múltiplas identidades em desordem, filiados à outras responsabilidades e demandas em relação à ordem do aluno em idade regular: com uma família nuclear para lhe sustentar, na maioria das vezes branco, heterossexual e católico (SANTOS, 2010, p. 29).

Em 2010, o governo federal lançou o documento “Um Novo Modelo em Educação Profissional e Tecnológica – Concepção e Diretrizes” que apresenta as perspectivas históricas dos Institutos Federais e a sua institucionalidade como uma política pública. O documento afirma que os Institutos Federais deverão ser “considerados bem público e, como tal, pensados em função da sociedade como um todo na perspectiva de sua transformação” (BRASIL, 2010d, p. 19). Por esta razão que é premente o estudo das políticas públicas que se materializam dentro dos Institutos Federais, principalmente no que diz respeito ao acesso e à permanência dos alunos dentro da instituição.

1.2 Metodologia e seus Procedimentos

Segundo Gatti (2012), a pesquisa educacional tem suas próprias características. Não se pode compará-la com outras áreas que manipulam o objeto de estudo, como por exemplo, a biologia ou a química: fazer a pesquisa em educação é relacioná-la à própria educação humana.

Porque pesquisar em educação significa trabalhar com algo relativo a seres humanos ou com eles mesmos, em seu próprio processo de vida. O conhecimento a ser gerado aqui raramente – e bem ortodoxamente, poderíamos afirmar -, nunca pode ser obtido por uma pesquisa estritamente experimental, em que todos os fatores da situação podem ser controlados” (GATTI, 2012, p. 12).

De acordo com André (2008), na área educacional, os estudos de caso começaram a aparecer nos manuais de metodologia de pesquisa, nas décadas de 1960 e 1970 do século XX, sendo “uma abordagem bem restrita, na sua maioria como estudos descritivos de uma unidade escolar, um professor, um grupo de alunos ou uma sala de aula” (ANDRÉ, 2008, p. 14).

Posteriormente, André (2008) explica sobre o conceito do estudo de caso:

[...] estudo de caso não é um método específico de pesquisa, mas uma forma particular de estudo. Em geral, as técnicas de coleta de dados nos estudos de caso são as usadas nos estudos sociológicos ou antropológicos, como por exemplo: observação, entrevista, análise de documentos, gravações, anotações de campo, mas não são as técnicas que definem o tipo de estudo, e sim o conhecimento que dele advém (ANDRÉ, 2008, p. 16).

A pesquisa tem como campo empírico o IFSP – *campus* Sertãozinho, cidade localizada a nordeste do Estado de São Paulo, na região de Ribeirão Preto. Distante 325 km da capital do Estado, a cidade é conhecida em todo o Brasil por ser grande produtora de açúcar e álcool, obtendo assim grande projeção, que será detalhada no capítulo 2.

Quanto à área educacional, a Prefeitura Municipal, em sua página oficial *on-line*, informa que a cidade de Sertãozinho possui 28 estabelecimentos públicos de Educação Infantil pertencentes à Rede Municipal; 15 estabelecimentos públicos de Ensino Fundamental pertencentes à Rede Municipal; 09 estabelecimentos públicos de Ensino Médio pertencentes à Rede Estadual e 01 estabelecimento público Federal de Ensino Médio integrado à Educação de Profissional Tecnológica- EPT (SERTÃOZINHO, 2021).

De acordo com os dados elaborados pelo Laboratório de Dados Educacionais (LDE) da Universidade Federal do Paraná, a partir dos microdados coletados do Censo Escolar/INEP 2019, a cidade de Sertãozinho apresentou os seguintes dados para a oferta da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no ano de 2019: 03 (três) escolas estaduais ofertavam a EJA para o Ensino Fundamental, na etapa final e Ensino Médio; 02 (duas) escolas municipais ofertavam a EJA para o Ensino Fundamental (Anos Iniciais); 01 (uma) escola estadual ofertava EJA para o Ensino Médio; 01 (uma) escola Federal ofertava Ensino Médio (EJA) integrado à Educação Profissional e 01 (uma) escola municipal ofertava a EJA para a Pré-escola/Ensino Fundamental (Anos Iniciais) alfabetização, totalizando 8 (oito) escolas da esfera pública que ofertavam a Educação de Jovens e Adultos, na cidade de Sertãozinho.

Ainda, conforme o LDE (2019), o número das matrículas por etapas e modalidades de ensino por segmento ofertados na educação para a cidade de Sertãozinho, para o ano de 2019, foi de 27.662 de alunos matriculados na Educação Básica em todos os estabelecimentos de ensino (público e privado), no que se refere à Educação de Jovens e Adultos foram 506 alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA) para o Ensino Médio em escolas estaduais; 495 alunos matriculados para a EJA do Ensino Fundamental em escolas estaduais e municipais e 64 alunos matriculados na EJA de Ensino Médio integrada à Educação

Profissional em instituição federal, ou seja, no IFSP – *campus* Sertãozinho, sendo esta a única instituição a ofertar o PROEJA na cidade.

1.2.1. Levantamento e instrumentos de Coleta de Dados

A pesquisa em si é composta por fases, como explica Minayo (2016). Segundo a autora, a pesquisa qualitativa tem um ciclo formado por fases: a primeira seria a “*fase exploratória*”, que é a elaboração do projeto de pesquisa e de “todos os procedimentos necessários para preparar a entrada em campo” (MINAYO, 2016, p. 25). Após a “*fase exploratória*” se tem a “*fase de campo*” que seria o movimento em relacionar “a realidade concreta” com a teoria construída na fase exploratória (MINAYO, 2016, p. 25). A fase *de campo* seria a combinação entre a “observação, entrevistas ou outras modalidades de comunicação e interlocução com os pesquisadores” (MINAYO, 2016, p. 25).

O *trabalho de campo*, de acordo com Minayo (2016), tem como objetivo a construção do conhecimento empírico, pois “permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta e, também visa a estabelecer uma interação com os diferentes “atores” (pessoas das quais vamos trabalhar) que fazem parte da realidade” (MINAYO, 2016, p. 56).

Ainda, segundo Minayo (2014), o *trabalho de campo* é primordial para o desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa, como se verifica a seguir:

O trabalho de campo constitui-se numa etapa essencial da pesquisa qualitativa, que a rigor não poderia ser pensada sem ele. Opõe-se (complementarmente ou não) aos *surveys* que trazem os sujeitos para o laboratório do pesquisador, mantém com eles uma relação estruturada, segundo Malinowski “um excelente esqueleto ao qual faltam carne e sangue (1975b, p. 36). Na pesquisa qualitativa, a interação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados é essencial. Todo o empenho é investido para que o “corpo e o sangue da vida real componham o esqueleto das construções abstratas” (MALINOWSKI, 1975b, p. 37 *apud* MINAYO, 2014, p. 202).

O trabalho de campo iniciou-se no IFSP – *campus* Sertãozinho com o acesso aos dados do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC)¹ e ao

¹ A coleta dos dados do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC) foi autorizada conforme as aprovações pelos Comitês de Ética da Universidade de São Paulo e do IFSP. Foram coletados os seguintes dados do SISTEC para o referido curso: número de alunos ingressantes; número de

Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP) do curso de Técnico em Mecânica – PROEJA, esses dados foram confrontados com as informações obtidas em entrevistas semiestruturadas, promovendo, assim, o diálogo entre um tipo de informação e outra.

Contudo, para as aprovações desses instrumentos de coleta de dados dependeu-se dos Comitês de Ética da Universidade de São Paulo e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP (instituição coparticipante), sendo aprovado o projeto após oito meses de sua submissão, em 02 de julho de 2019, constando nos APÊNDICES C e D a aprovação pelos devidos Comitês de Ética. Assim o presente estudo apresenta validação, confiabilidade e elementos relevantes à produção de conhecimento científico.

Destaca-se que todos os processos de pesquisas que envolvam seres humanos obrigatoriamente devem ser submetidos à Plataforma Brasil², para que sejam aprovados pelos seus devidos Comitês de Ética, no caso desta pesquisa houve aprovação do projeto pela Universidade de São Paulo (USP), que é a instituição proponente e, depois pela instituição coparticipante, nesse caso o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP).

Coletaram-se, junto à Coordenadoria de Registros Acadêmicos do IFSP – *campus* Sertãozinho, os dados sobre estudantes do PROEJA no período correspondente de 2006 a 2019, período este por se tratar da implantação do PROEJA e sua materialização.

Os dados são apresentados neste relatório em números absolutos, registrados em tabelas e gráficos. Compõe-se a lista de dados coletados de:

- Ano do ingresso dos alunos;
- Cursos ofertados;
- Acompanhamento da turma nos três anos do curso (permanência);

matrículas durante o ano letivo; cancelamentos de matrículas; transferências; número de aprovações e reprovações dos ciclos das turmas.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sistec-inicial/>. Acesso em: 14 maio 2021.

² <http://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>

De acordo com a página oficial da Plataforma Brasil, explica que “A Plataforma Brasil é uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema CEP/Conep. Ela permite que as pesquisas sejam acompanhadas em seus diferentes estágios - desde sua submissão até a aprovação final pelo CEP e pela Conep, quando necessário - possibilitando inclusive o acompanhamento da fase de campo, o envio de relatórios parciais e dos relatórios finais das pesquisas (quando concluídas). O sistema permite, ainda, a apresentação de documentos também em meio digital, propiciando ainda à sociedade o acesso aos dados públicos de todas as pesquisas aprovadas. Pela Internet é possível a todos os envolvidos o acesso, por meio de um ambiente compartilhado, às informações em conjunto, diminuindo de forma significativa o tempo de trâmite dos projetos em todo o sistema CEP/CONEP.”

Disponível em: <http://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>

Acesso em: 31 jul. 2020

*CEP – COMITÊS DE ÉTICA EM PESQUISA

*CONEP – COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA

- Número de vaga/ingresso;
- Números de abandonos do curso;
- Possíveis números de evasão escolar.

Os dados oficiais foram obtidos por meio de:

- a) Levantamento dos dados oficiais do IFSP – *campus* Sertãozinho, relacionados ao número de vagas, matrículas, abandono e evasão, sendo tabulados os resultados e analisados os gráficos.
- b) Acesso a documentos produzidos pela Controladoria Geral da União (CGU) e Tribunal de Contas da União (TCU);

O levantamento bibliográfico envolveu:

- a) Teses;
- b) Dissertações;
- c) Livros e artigos sobre o tema.

Os instrumentos de coleta de dados foram organizados da seguinte forma:

- Coleta de registro dos dados oficiais do Censo Escolar do Ministério da Educação, sistemas digitais operacionais como o SISTEC, SUAP e Plataforma Nilo Peçanha;
- Roteiros de Entrevistas Semiestruturadas, conforme consta no APÊNDICE E:
 - a) Roteiro de entrevista para a equipe de gestores (anterior ao ano 2016);
 - b) Roteiro para equipe da gestão atual (2016-2020);
 - c) Roteiro de entrevista para a Coordenadoria do Sociopedagógico (CSP);
 - d) Roteiro de entrevista para a área de Assistência Social do IFSP – *campus* Sertãozinho;
 - e) Roteiro de entrevista para estudantes do Curso Técnico em Mecânica - PROEJA.

As interpretações de profissionais da educação e estudantes sobre o PROEJA no *campus* foram obtidas por meio de:

- a) Entrevistas semiestruturadas direcionadas aos profissionais da educação e estudantes do PROEJA;
- b) Aplicação de questionários aos docentes (APÊNDICE F).

Trabalha-se, nesta pesquisa, com dados de natureza qualitativa e quantitativa. Gatti (2004) explica sobre a importância das metodologias qualitativas em conjunto com os dados considerados quantitativos:

No emprego dos métodos quantitativos precisamos considerar dois aspectos, como ponto de partida: primeiro, que os números, frequências, medidas, têm algumas propriedades que delimitam as operações que se podem fazer com eles, e que deixam claro seu alcance; segundo, que as boas análises dependem de boas perguntas que o pesquisador venha a fazer, ou seja, da qualidade teórica e da perspectiva epistêmica na abordagem do problema, as quais guiam as análises e as interpretações sem considerar estas condições como ponto de partida, de um lado, corre-se o risco de usar certos tratamentos estatísticos indevidamente, e, de outro, de não se obter interpretações qualitativamente significativas a partir das análises numéricas. Em si, tabelas, indicadores, testes de significância etc., nada dizem. O significado dos resultados é dado pelo pesquisador em função de seu estofo teórico (GATTI, 2004, p. 13).

Segundo a autora, a metodologia utilizada para analisar os dados, principalmente os “dados que se traduzem por números” (GATTI, 2004, p. 13), ajuda na compreensão de muitos dos problemas educacionais. No entanto, Gatti afirma que “a combinação deste tipo de dados com dados oriundos de metodologias qualitativas, podem vir a enriquecer a compreensão de eventos, fatos, processos” (GATTI, 2004, p. 13). No entendimento da autora, as duas abordagens não se dissociam, fazendo com que o pesquisador possa refletir e dar “sentido” aos dados coletados e analisados.

1.2.2. Entrevistas como Processo de Construção de Dados

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas para as quais os procedimentos foram fundamentados nas contribuições metodológicas de Minayo (2014, 2016) e Szymanski, Almeida e Prandini (2010).

Conforme mencionado anteriormente, o projeto de pesquisa foi aprovado pelos Comitês de Ética em 02/07/2019, iniciando-se no mês de agosto de 2019 a organização para que as entrevistas semiestruturadas fossem realizadas dentro das dependências do IFSP – *campus* Sertãozinho. As entrevistas com os profissionais da educação foram realizadas individualmente, com horários agendados e salas reservadas previamente, com duração da entrevista de, aproximadamente, 30 minutos a 60 minutos. As entrevistas com os discentes foram realizadas em grupos, divididos de acordo com as suas respectivas turmas e, com a participação de não mais que seis alunos por turma.

Todas as entrevistas foram autorizadas por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documento que solicitou as devidas autorizações para entrevistas, assim como as autorizações para as gravações em áudios e as suas transcrições para a Língua

Portuguesa, respeitando o sigilo do anonimato aos participantes, conforme consta no APÊNDICE G.

Posteriormente às entrevistas realizadas, verificou-se a necessidade da aplicação dos questionários para os profissionais de educação, especificamente aos docentes, visto que as entrevistas apresentaram elementos que precisavam dialogar com outros instrumentos de pesquisa. O questionário foi elaborado para ser aplicado por meio digital e virtual via Plataforma *Google Forms* (gerenciamento de pesquisas), com 23 perguntas, sendo 12 de múltiplas escolhas e 11 com respostas curtas. O modelo do questionário aplicado consta no APÊNDICE F.

O questionário foi construído a partir do que os dados quantitativos produziram de informações, e os roteiros foram estruturados considerando o conhecimento que foi construído sobre a política e sobre o próprio IFSP.

As análises das entrevistas e do questionário foram sistematizadas e organizadas em eixos temáticos, conforme os objetivos deste estudo e estão apresentadas no capítulo 5.

A seguir, apresenta-se o capítulo 2 sobre história e reestruturação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPCT), a criação dos Institutos Federais: o IFSP e a história do IFSP – *campus* Sertãozinho.

2. A RFEPCT, A CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS: O IFSP E A HISTÓRIA DO IFSP – *CAMPUS SERTÃOZINHO*

Este capítulo procurou recuperar de forma sintética a história da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPCT), apresentando a criação dos Institutos Federais em 2008 e os seus desdobramentos.

O capítulo foi organizado em dois itens: 2.1 Breve história da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e 2.2. IFSP – *campus* Sertãozinho – O campo empírico.

2.1 Breve história da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT)

O item aborda a trajetória da Educação Profissional no Brasil e a reestruturação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e, neste contexto, a implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), materializado dentro da RFEPCT, que é o objeto desta pesquisa.

Retoma-se brevemente a história da Rede Federal no Brasil, iniciada formalmente com a “Escola de Aprendizes Artífices”, criada pelo Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909 assinado por Nilo Peçanha, na época Presidente do Brasil (BRASIL, 1909). As escolas estavam presentes em cada uma das capitais dos Estados da República.

O Ministério da Educação publicou, no ano de 2009, o documento intitulado “Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica” (BRASIL, 2009b) que registra o início da Educação Profissional no Brasil antes da criação da RFEPCT, com a formação do trabalhador desde o período da colonização, sendo que os primeiros “aprendizes de ofícios” foram os indígenas e as pessoas trazidas da África como escravos.

Sérgio Buarque de Holanda em sua obra intitulada “Raízes do Brasil” destaca que os portugueses, ao chegarem ao Brasil e iniciarem a colonização, não desenvolveram uma “civilização agrícola” e sim uma “civilização de raízes agrícolas”, que segundo o autor eram nas “propriedades rústicas que toda a vida da colônia se concentra durante os séculos iniciais da ocupação europeia: as cidades são virtualmente, se não de fato, simples dependências dela” (HOLANDA, 1995, p. 73), ou seja, tudo o que acontecia na colônia era concentrada dentro de uma sociedade escravocrata.

Também, conforme explicam Resende e Langfur (2007), grande parte dos indígenas foi capturada nos confrontos com os colonizadores, subjugada e transformada em mão de obra, muitas vezes escrava, para a extração mineral, agrícola ou serviços domésticos. As questões morais, relacionadas à condição de escravidão, eram escamoteadas por meio de alguma instrução (RESENDE; LANGFUR, 2007, p. 15), o que também era útil ao processo de colonização.

Segundo Cunha (2000), “A vigência de relações escravistas de produção no Brasil, desde os tempos da Colônia, funcionou sempre como desincentivo para que a força de trabalho livre se orientasse para o artesanato e a manufatura”. Ao empregar os escravos como carpinteiros, pedreiros, tecelões e outros ofícios, acabava por afastar o homem livre que demarcava a sua “distinção da condição de escravo”, principalmente porque os senhores (empregadores) consideravam o trabalhador como “coisa sua” (CUNHA, 2000, p. 3).

O Brasil por ser uma colônia de Portugal, não era permitido que houvesse produção manufatureira na colônia, pois na colônia era proibida a acumulação de capitais, somente ficando a cargo da metrópole tal acumulação.

Pochmann (2016) explica que o processo de colonização em território nacional ocorreu em consonância com a Pré-Revolução Industrial na Inglaterra, pois como havia a acumulação de capital vindo do mercantilismo e da exploração das colônias, isto a favoreceu enquanto “berço do padrão de industrialização originária” (POCHMANN, 2016, p. 26).

Portanto, pode-se afirmar que a Revolução Industrial na Inglaterra foi promovida pela exploração das colônias e pelo tráfico de escravos. Ainda segundo Pochmann:

As práticas mercantilistas lideradas e financiadas pelo Estado através da Companhia das Índias Orientais e do tráfico de escravos transatlântico estimularam a especialização do trabalho e a estrutura de comércio de matérias-primas, produtos manufaturados e ferro já existentes na Grã-Bretanha (POCHMANN, 2006, p. 26).

Retornando ao período que antecede a Revolução Industrial na Inglaterra, havia impedimento do Brasil em estabelecer atividades manufatureiras, essa proibição está documentada no Alvará de 05 de janeiro de 1785, conforme explica Fernando Antônio Novais sobre as consequências da publicação desse Alvará para o Brasil:

O Alvará de 5 de janeiro de 1785, por que se proíbem nas capitanias do Brasil as manufaturas têxteis, tem sido reiteradamente tomado como a manifestação mais expressiva da persistência de uma política colonial de tipo mercantilista tradicional, por parte da Coroa portuguesa, a discrepar das tendências

francamente reformistas da época das Luzes. Já Varnhagen, ao tratar do reinado de D. Maria I, no que se refere à legislação especialmente respeitante ao Brasil, menciona unicamente a referida determinação, acrescentando tratar-se do “ato mais arbitrário e opressivo da metrópole contra o Brasil desde o princípio do reinado anterior” (s/d: 374) (NOVAIS, 2000, p. 214).

No entanto, com a vinda da Família Real para o Brasil, este Alvará foi revogado e foi criado o *Colégio das Fábricas*, resultando na publicação de um novo Alvará de 1º de abril de 1808, permitindo o restabelecimento de fábricas e manufaturas no Brasil. Segundo Cabral (2011), o Colégio das Fábricas, também chamado de Casa do Antigo Guindaste, foi regulamentado por meio do Decreto de 23 de março de 1809. O decreto “afirmava já estarem trabalhando e aprendendo, às custas da Real Fazenda, vários artífices, manufatureiros e aprendizes vindos de Portugal, sob a direção de Sebastião Fábregas Surigué” (CABRAL, 2011, on-line).

Conforme explica Andrade (1980 *apud* CABRAL, 2011), o contexto se agravou após a assinatura do Tratado de Comércio e Navegação firmado com a Inglaterra, em 1810, quando a produção do Colégio começou a enfrentar a concorrência dos produtos vindos da Inglaterra, no mercado interno. O autor menciona obstáculo ao crescimento das atividades do Colégio das Fábricas, que seria o “ideário econômico liberal da época, que via no comércio de produtos agrícolas, e não nos empreendimentos manufatureiros, a melhor forma de se desenvolver a economia de um país essencialmente agrícola como o Brasil” (ANDRADE, 1980 *apud* CABRAL, 2011). Em 1811, o Colégio das Fábricas foi extinto, de acordo com Belchior (1993, p. 17 *apud* CABRAL, 2011).

Com a proclamação da Independência do Brasil no ano de 1822, Castanho (2006) explica que:

A independência do Brasil, proclamada em 1822, não irá alterar fundamente o modelo econômico, em que a agricultura de exportação com uma estrutura escravista de produção continuará predominando, aparecendo, subsidiariamente, atividades manufatureiras e industriais. Consequentemente, a organização do trabalho e a educação para o seu exercício não sentem grandes impactos (CASTANHO, 2006, p. 11).

A citação acima se reporta a um dos períodos mais cruéis da história, não somente do Brasil, mas na história da educação e na história do trabalho, nos referimos à *escravidão*, que prevaleceu no Brasil até 1888. Ainda, segundo Castanho (2006), houve nesse período a “pedagogia da escravidão” que “submeteu por quatro séculos Pedagogia que submeteu por quatro

séculos tantos homens e mulheres no Brasil ao trabalho forçado nas condições da escravidão” e que obrigatoriamente está inserida na história da educação profissional no Brasil, conforme explica o autor:

A história da educação não pode continuar fugindo do cativo, sob a alegação de que ele esteve, enquanto viveu esse regime de trabalho, fora da escola. A verdade é que houve uma educação do escravo, isto é, uma série de atividades que Mário Maestri (2004) designou como pedagogia da escravidão, ou pedagogia servil, ou ainda pedagogia do medo. “Podemos definir como pedagogia da escravidão as práticas empreendidas direta e indiretamente pelos escravizadores para enquadrar, condicionar e preparar o cativo à vida sob a escravidão” (MAESTRI, 2004, p. 192 *apud* CASTANHO, 2006, p. 11).

Ainda segundo Maestri (2004), a pedagogia da escravidão para que continuasse a existir, conforme cita o relato dos padres Jorge Benci e Antonil, era necessário alimentar e vestir o cativo, porém que não poderia jamais faltar o trabalho cotidiano e o castigo físico que segundo os padres, “quando faziam por *merecer*” (MAESTRI, 2004, p. 5).

De acordo com o autor, na pedagogia da escravidão, o castigo servia para ser aplicado “sem excesso ou complacência” dando a ideia de poder e justiça ao escravista. “A aplicação do castigo era tida como uma verdadeira arte, ou seja, ciência” (MAESTRI, 2004, p. 5).

Com a República, em 1906, iniciou-se oficialmente o ensino técnico no Brasil, por meio do Decreto nº 787 de 11 de setembro de 1906, assinado por Nilo Peçanha:

O Presidente do Estado do Rio de Janeiro (como eram chamados os governadores na época), Nilo Peçanha iniciou no Brasil o ensino técnico por meio do Decreto nº 787, de 11 de setembro de 1906, criando quatro escolas profissionais naquela unidade federativa: Campos, Petrópolis, Niterói, e Paraíba do Sul, sendo as três primeiras, para o ensino de ofícios e a última à aprendizagem agrícola (BRASIL, 2009b, p. 2).

Ainda no mesmo ano, realizam-se ações que visavam a consolidar o ensino técnico, destacando-se (BRASIL, 2009b, p. 2):

- Realização em 1906 do “Congresso de Instrução” que apresentou ao Congresso Nacional um projeto de promoção do ensino prático industrial, agrícola e comercial, a ser mantido com o apoio conjunto do Governo da União e dos Estados. O projeto previa a criação de campos e oficinas escolares em que os alunos dos ginásios seriam habilitados, como aprendizes, no manuseio de instrumentos de trabalho.

- A Comissão de Finanças do Senado aumentou a dotação orçamentária para os Estados instituírem escolas técnicas e profissionais elementares, sendo criada, na Estrada de Ferro Central do Brasil, a Escola Prática de Aprendizizes das Oficinas do Engenho de Dentro, no Rio de Janeiro.

No dia 15 de novembro de 1906, em seu discurso de posse, o Presidente da República Afonso Pena informa sobre a criação das escolas técnicas e profissionais: “A criação e multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional muito podem contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis” (BRASIL, 2009b, p. 2).

Em 1909, Nilo Peçanha assume a Presidência do Brasil, devido à morte de Afonso Pena, e no mesmo ano assina o Decreto nº 7.566:

Nilo Peçanha assume a Presidência do Brasil e assina, **em 23 de setembro de 1909**, o **Decreto nº 7.566**, criando, inicialmente em diferentes unidades federativas, sob a jurisdição do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, **dezenove “Escolas de Aprendizizes Artífices”**, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito (BRASIL, 2009b, p. 3, negrito do autor).

De acordo com o referido documento, “O Congresso Nacional sancionou em 1927 o Projeto de Fidélis Reis que previa o oferecimento obrigatório do ensino profissional no país” (BRASIL, 2009, p. 4).

No período de 1930 a 1934, que caracteriza o governo provisório de Getúlio Vargas, houve iniciativas no campo da educação “com a criação em 14 de novembro de 1930, do Ministério da Educação e Saúde Pública” (BRASIL, 2009b, p. 4), nomeando como seu titular o jurista Francisco Campos, sendo estruturada “a Inspeção do Ensino Profissional Técnico, que passava a supervisionar as Escolas de Aprendizizes Artífices, antes ligadas ao Ministério da Agricultura” (BRASIL, 2009b, p. 4).

Segundo Palma Filho (2005a), os historiadores dividem o período em que Vargas esteve liderando o governo federal em dois momentos: 1930-1937, que corresponde ao que se convencionou chamar de 2ª República e 1937-1945, conhecida como a 3ª República. Palma Filho (2005a) explica sobre a educação na 2ª República (1930-1937), cujos principais acontecimentos no campo educacional ou com repercussão no setor educacional foram:

- a) Criação do Ministério da Educação e Saúde Pública.
- b) Reforma do Ensino Secundário e do Ensino Superior (1931)
- c) Manifesto dos Pioneiros pela Educação Nova (1932).
- d) Constituição Federal de 1934.
- e) Projetos de reforma educacional oriundos da sociedade civil (PALMA FILHO, 2005a, p. 2).

Conforme discorre Palma Filho (2005a), na Reforma do Ensino Secundário e do Ensino Superior por meio do Decreto nº 19.851 em 11 de abril de 1931, o então ministro da educação Francisco Campos determinou novos caminhos para o ensino secundário e para o ensino superior, o ensino secundário foi organizado em dois segmentos, como demonstra o Quadro 1:

Quadro 1 - Organização do Ensino Secundário no Brasil, conforme Decreto nº 19.851/1931

Cursos	Duração	Características dos Cursos		
Ensino Ginásial	5 anos	Curso comum a todos os estudantes secundaristas e conferia formação geral.		
Curso Complementar	2 anos	Especialização		
		Pré-Jurídico	Pré-Médico	Pré-Politécnico

Fonte: Elaborado pela autora com base em Brasil (1931).

Essa organização na prática mantinha o ensino secundário como preparatório para o curso superior, contrariando a política de desenvolvimento industrial empreendida por Vargas e, como explica Palma Filho (2005a), “Acrescente-se, ainda, o fato de que o conteúdo curricular continuava a serviço de uma elite intelectual, que se pretendia formar” (PALMA FILHO, 2005a, p. 3).

[...] a finalidade do ensino secundário é, de fato, mais ampla do que a que se costuma atribuir-lhe. Via de regra, o ensino secundário tem sido considerado entre nós como um simples instrumento de preparação dos candidatos ao ensino superior, desprezando-se, assim, a sua função eminentemente educativa que consiste, precisamente, no desenvolvimento das faculdades de apreciação, de juízo, de critério, essenciais a todos os ramos da atividade humana, e, particularmente, no treino da inteligência em colocar os problemas nos seus termos exatos e procurar as suas soluções adequadas (PALMA FILHO, 2005a, p. 3).

Palma Filho (2005a) esclarece que a educação tinha um “caráter elitista”, porém não devido apenas ao “conteúdo curricular enciclopédico” que favorecia os alunos oriundos das classes superiores da sociedade, mas principalmente pelo sistema de avaliação dos estudos criado pela mesma Reforma (PALMA FILHO, 2005a, p. 4). Sistema esse de provas e exames rígidos que “afunilavam” a entrada do aluno tanto no ensino secundário como no ensino superior. Ao deslocar-se essa discussão para o contexto do Século XXI, pode-se concluir que não se avançou em termos de organização do ensino, continuando o favorecimento de uma elite.

Em 1931, realizou-se a Conferência Nacional de Educação, com vistas a estabelecerem-se diretrizes para a elaboração de um projeto educacional para o país. Nessa conferência dois grupos não chegaram a um objetivo comum, diante dessa situação, “26 participantes encarregam Fernando de Azevedo de escrever o que ficou sendo conhecido como ‘*Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*’” (PALMA FILHO, 2005a, p. 6).

Em meio ao governo getulista, é promulgada a Constituição de 1934 (BRASIL, 1934). No plano educacional, a Constituição de 1934 enfatiza parte do “ideário político educacional” presente no “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” (PALMA FILHO, 2005a, p. 9), concedendo em seu texto um capítulo às questões educacionais.

Em 10 de novembro de 1937, Getúlio Vargas com o apoio militar instaura uma ditadura no Brasil por meio de Golpe de Estado, implantando o Estado Novo. O Congresso Nacional foi fechado, e Getúlio Vargas passou a governar por meio de Decretos-leis. Uma nova Constituição, também chamada de “Polaca”, foi redigida com o texto “inspirado na constituição fascista da Polônia. Enfim, cria-se um estado corporativista” (PALMA FILHO, 2005a, p. 10).

A Constituição de 1937 foi a primeira a abordar com ênfase o “ensino técnico, profissional e industrial” (BRASIL, 2009b, p. 4). Deve-se lembrar que a Constituição Federal de 1937 está vinculada ao mundo corporativo e da industrialização, como o trecho citado a seguir referente ao capítulo da “Educação e Cultura” (BRASIL, 1937b):

Art. 128. A arte, a sciencia e o seu ensino são livres á iniciativa individual e á de associações ou pessoas collectivas, públicas e particulares.

E’ dever do Estado contribuir, directa e indirectamente, para o estímulo e desenvolvimento de umas e de outro, favorecendo ou fundando instituições artisticas, scientificas e de ensino.

Art. 129. Á infancia e á juventude, a que faltarem os recursos necessários á educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municipios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus grãos, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendencias vocacionaes.

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é, em materia de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar

execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

E' dever das indústrias e dos sindicatos economicos crear, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operarios ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público (BRASIL, 1937b).

Conforme consta no documento “*Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica*”, em 13 de janeiro de 1937 foi assinada a Lei nº 378 (BRASIL, 1937a) que “transformava as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Profissionais, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus” (BRASIL, 2009b, p. 4).

Segundo Palma Filho (2005a), no ano de 1942, Gustavo Capanema, então Ministro da Educação, inicia a publicação de diversos decretos-lei³, conforme demonstra no Quadro 2 sobre os Decretos-Lei para Organização do Ensino Secundário da Educação no Brasil (1942 a 1943):

Quadro 2 - Decretos-Lei para Organização do Ensino Secundário e Profissional da Educação no Brasil (1942 a 1943)

Decreto-lei n. 4.048, de 22/01/1942 (BRASIL, 1942a)	Decreto-lei n. 4.073, de 30/01/1942 (BRASIL, 1942b)	Decreto-lei n.4.244 de 09/04/1942 (BRASIL, 1942c)	Decreto-lei n.6.141, de 28/12/1943 (BRASIL, 1943)
Instituiu o SENAI	Organizou o Ensino Industrial	Organizou o ensino secundário em dois ciclos: ➤ ginásial (quatro anos) ➤ colegial, (três anos)	Reformou o ensino comercial.

Fonte: Elaboração da própria autora com base nas Leis Orgânicas do Ensino (PALMA FILHO 2005a, p. 11).

Com a nova regulamentação do Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, este determina:

[...] transforma as Escolas de Aprendizes e Artífices em **Escolas Industriais e Técnicas**, passando a oferecer a formação profissional em nível equivalente ao do secundário. A partir desse ano, inicia-se, formalmente, o processo de vinculação do ensino industrial à estrutura do ensino do país como um todo, uma vez que os **alunos formados** nos cursos técnicos ficavam **autorizados a**

³ Decretos-Leis: Leis Orgânicas do Ensino.

ingressar no ensino superior em área equivalente à da sua formação (BRASIL, 2009b, p. 4, negrito do autor).

Com a queda de Vargas em 1945, em seu lugar foi instituído um Governo Provisório em que se publicaram mais quatro decretos-lei para a Organização da Educação no Brasil. (PALMA FILHO, 2005a, p. 11), incluindo o ensino profissional, conforme se apresenta no Quadro 3:

Quadro 3 - Decretos-Lei para Organização da Educação no Brasil

Decreto-lei n. 8.529, de 02/01/1946 (BRASIL, 1946a)	Decreto-lei n. 8.530, de 02/01/1946 (BRASIL, 1946b)	Decretos-lei n.8.621 e 8.622, de 10/01/1946 (BRASIL, 1946c, 1946d)	Decreto-lei n. 9.613 de 20/08/1946 (BRASIL, 1946e)
Organizou o ensino primário a nível nacional.	Organizou o ensino normal.	Criou o SENAC.	Organizou o ensino agrícola.

Fonte: Elaboração da própria autora com base nas Leis Orgânicas do Ensino (PALMA FILHO 2005a, p. 11).

Em outubro de 1945, após Getúlio Vargas ser deposto, foram realizadas novas eleições para a Assembleia Nacional Constituinte (ANC), paralelamente à eleição presidencial. Seus membros se reuniram para elaborar uma nova Constituição, que entrou em vigor a partir de setembro de 1946 (BRASIL, 1946f), substituindo a de 1937.

Conforme Palma Filho (2005a), no período de vigência desse texto constitucional (1946 a 1967):

[...] o Brasil passou por profundas transformações socioeconômicas, caracterizado por um surto contínuo de desenvolvimento industrial que veio consolidar as iniciativas tomadas durante o período que Getúlio Vargas esteve à frente do governo (1930-1945) (PALMA FILHO, 2005a, p. 17).

Já no governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961) constituiu-se o Plano de Metas do Governo com metas a serem alcançadas em cinco anos. Ainda se referindo ao Governo de JK, era a primeira vez que um governo atendia ao setor de educação com 3,4% do total de investimentos previstos. “O objetivo era a formação de profissionais orientados para as metas

de desenvolvimento do país” (BRASIL, 2009b, p. 4), ou seja, atender à indústria. Segundo documento “Centenário da Rede Federal Técnica e Tecnológica” (BRASIL, 2009b, p. 4):

No ano de 1959, as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias com o nome de Escolas Técnicas Federais. As instituições passam a ter autonomia didática e de gestão. Com isso, intensificavam a formação de técnicos, mão de obra indispensável diante da aceleração do processo de industrialização (BRASIL, 2009b, p. 4).

Em 1962, o então empossado Presidente da República João Goulart, após a renúncia de Jânio Quadros, com base nas Reformas da Educação institui o “*Método Paulo Freire*” para toda a Federação (PALMA FILHO, 2005b, p. 6). Os autores Cunha e Góes (1985) explicam sobre o “Método Paulo Freire”:

[...] a primeira tentativa de alfabetização de adultos (quatro homens e uma mulher), com a utilização de um método, que inclusive utilizava meios visuais, deu-se em janeiro de 1962, uma proposta de Paulo Freire. Segundo relatos da época, um dos alunos dessa turma, após trinta horas de aprendizado, conseguia ler trechos relativamente difíceis” (CUNHA; GÓES, 1985 *apud* PALMA FILHO, 2005, p.6).

No entanto, deve-se atentar que, no período de Ditadura Militar no Brasil, de 1964 a 1985, diante de um Golpe Militar, a Educação passa a ser regida conforme determinação do Regime Militar. Segundo Palma Filho (2005b), na educação foram tomadas medidas drásticas como a “invasão por tropas militares da Universidade de Brasília e a consequente destituição do seu primeiro Reitor, Anísio Teixeira” (PALMA FILHO, 2005b, p. 12), sendo este substituído pelo médico professor Zeferino Vaz, indicação do então ministro Gama e Silva.

O Golpe Militar também tornou ilegais os movimentos estudantis. Palma Filho explica que:

A UNE, após ter a sua sede na Praia do Flamengo incendiada, foi colocada na ilegalidade e o seu último presidente, José Serra, exilado. Criam-se os Diretórios Acadêmicos que deverão substituir os Centros Acadêmicos e, no âmbito da Universidade, surge o DCE (Diretório Central dos Estudantes). Portanto, os estudantes já não têm mais nem representação estadual (UEEs), nem a representação nacional. O regime militar utiliza como mote: “*Estudante não deve fazer política, mas sim estudar*” (PALMA FILHO, 2005b, p. 12, negrito nosso).

Como havia a promessa do chamado *milagre econômico* em plena Ditadura Militar, era necessária a formação de técnicos. Para isso foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971, que “torna de maneira

compulsória todo o currículo do Segundo Grau para Técnico-Profissional” (BRASIL, 2009b, p. 5). Nesse período as Escolas Técnicas Federais aumentaram a quantidade de matrículas e implantaram novos cursos técnicos.

A Lei nº 6.545 (BRASIL, 1978) transforma as três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) em Centros Federais de Educação Tecnológica, denominados de CEFETs, sendo que esses centros tinham autonomia na formação de engenheiros de operação e tecnólogos (BRASIL, 2009b).

Em 1982, a questão do ensino profissionalizante ser compulsório para o 2º grau “tornou-se uma situação insustentável” no governo do então General João Batista Figueiredo, pois os cursos eram desprovidos de conteúdos gerais que continuavam a ser cobrados dos estudantes nos vestibulares, como consequência estes estudantes não conseguiam entrar no ensino superior e nem no mercado de trabalho. Nesse caso, houve então a reforma da Lei nº 5.692, sendo promulgada uma nova Lei nº 7.044/1982, que terminava com a compulsoriedade profissionalizante (PALMA FILHO, 2005b, p. 18-19).

Com a abertura para Redemocratização e a luta pelas “Diretas Já” no país, em 1987 foi formada a Assembleia Nacional Constituinte (ANC) e, em 05 de outubro de 1988, foi promulgada a sétima Constituição Federal do Brasil, apresentando profundas mudanças na área da Educação, seguem alguns trechos principais:

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

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV– gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade;
- VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

Art. 202 ao art.208:

- I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- II– progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III - Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 1988, on-line).

Com as mudanças ocorridas no Brasil com a chamada “redemocratização” e de acordo com o documento do Ministério da Educação do “*Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica*” (BRASIL, 2009b), há também transformações na Educação Profissional, conforme apresenta-se o trecho a seguir:

Em 1994 a Lei nº 8.948, de 8 de dezembro dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformando, gradativamente, as Escolas Técnicas Federais e as Escolas Agrotécnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs, mediante decreto específico para cada instituição e em função de critérios estabelecidos pelo Ministério da Educação, levando em conta as instalações físicas, os laboratórios e equipamentos adequados, as condições técnico-pedagógicas e administrativas, e os recursos humanos e financeiros necessários ao funcionamento de cada centro (BRASIL, 2009b, p. 5).

Segundo os autores Ortigara e Ganzeli (2011), no governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), eleito democraticamente pelo povo, o Brasil passa por profundas mudanças com mais uma nova moeda, o Real (R\$) e com a Reforma do Estado. Explicam os autores:

No período do governo Fernando Henrique Cardoso, (1995 a 1998 e 1999 a 2002) o Brasil passou por profundas transformações na administração pública norteadas pela reforma do Estado, comandada pelo Ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, sob as orientações dos organismos financeiros internacionais e que se apoiavam no discurso hegemônico neoliberal dominante em todo o mundo neste período e especialmente na América Latina. A educação e a qualificação profissional eram considerados fatores fundamentais para o desenvolvimento sustentado sugerindo que os sistemas educativos fossem organizados nesta perspectiva, exigindo um novo direcionamento nos marcos jurídicos normativos (ORTIGARA; GANZELI, 2011, p. 3).

A Educação Profissional foi separada da Educação em “um processo de regulação que instituiu a separação formal entre o ensino profissionalizante e o ensino propedêutico, promovendo a formação fragmentada de trabalhadores, de acordo com as demandas do mercado” (ORTIGARA; GANZELI, 2011, p. 5).

Em 20 de novembro de 1996, foi sancionada a Lei 9.394, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que dispõe sobre a Educação Profissional em um capítulo separado da Educação Básica, conforme apresenta o documento “*Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica*” (BRASIL, 2009b):

Superando enfoques de assistencialismo e de preconceito social contido nas primeiras legislações de educação profissional do país, fazendo uma intervenção social crítica e qualificada para tornar-se um mecanismo para favorecer a inclusão social e democratização dos bens sociais de uma sociedade. Além disso, define o sistema de certificação profissional que permite o reconhecimento das competências adquiridas fora do sistema escolar (BRASIL, 2009b).

De acordo com o Ministério da Educação, “o Decreto 2.208/1997 regulamenta a educação profissional e cria o Programa de Expansão da Educação Profissional - PROEP.” (BRASIL, 2009b).

A Educação Profissional, naquele momento, passava por transformações, segundo o documento “retoma-se em 1999 o processo de transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica, iniciado em 1978” (BRASIL, 2009b). Identificando um retrocesso no processo da Educação Profissional com o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), sendo as unidades de São Paulo, CEFETs, ameaçadas de fechamento nesse período e seguidas por grandes movimentos de greves por parte dos servidores públicos.

No ano de 2003, com a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores, como Presidente da República, começaram os primeiros movimentos para a reestruturação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, destaca-se que, no período de 1909 a 2002, foram construídas 140 unidades que caracterizavam a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica Brasileira. Segundo os autores Turmena e Azevedo (2017), a expansão da RFEPT foi organizada em três fases, conforme descrevem os autores:

No site do MEC é apresentado o percurso histórico da educação profissional, técnica e tecnológica e o número total de 38 IFs, e seus devidos campi (primeira fase de expansão: 2008 a 2010), implantados em 2008. Ao longo das três fases (segunda: 2011 a 2012 e terceira: 2013 a 2014) de expansão, o número de campi aumentou significativamente, passando para um total de

580, entre estes, 74 são campus avançado [...] (TURMENA; AZEVEDO, 2017, p. 1071)⁴.

Ortigara e Ganzeli (2011) discorrem sobre esse período de retomada da Educação Profissional pelo governo petista:

No governo Luiz Inácio Lula da Silva iniciado em 2003, retoma-se o discurso de uma gestão social para a educação profissional e a sua importância como fator estratégico para um novo projeto de desenvolvimento do País. Segundo Frigotto (2005) o tratamento dado à educação profissional pelo novo governo, seria de reconstruí-la como política pública e corrigir distorções de conceitos e de práticas decorrentes de medidas adotadas pelo governo anterior, que “de maneira explícita dissociavam a educação profissional da educação básica” (p. 1089). A crítica recaía principalmente sobre a sua organização em módulos dissociados e estanques que priorizavam uma formação “aligeirada” dando um cunho superficial à formação profissional e tecnológicas (ORTIGARA; GANZELI, 2011, p. 5-6).

Em 2004, o governo federal assina o Decreto nº 5.154 permitindo a integração do ensino técnico de nível médio ao ensino médio. No ano seguinte, com a publicação da Lei 11.195 (BRASIL, 2005c), ocorre o lançamento da primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com a construção de 64 novas unidades de ensino, iniciando uma das maiores expansões da Rede Federal.

Ainda em 2005, o Decreto nº 5.478, de 24/06/2005 (BRASIL, 2005a) institui o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Inicialmente, sua criação foi uma decisão do governo federal para atender à Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional de nível médio. Este programa teve a sua atuação na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. No entanto, em 2006 esse decreto foi revogado e em seu lugar foi assinado o Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, ampliando o atendimento para outras redes, incluindo entidades privadas, modificando a sua nomenclatura para Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

Ocorre no mesmo ano a transformação do CEFET-Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), sendo esta a primeira universidade especializada nessa modalidade de ensino no Brasil.

⁴ Nesse recorte os autores não informam sobre as demais instituições como as escolas técnicas vinculadas às Universidades Federais; a UTFPR e o Colégio Pedro II.

No ano de 2006, se tem a assinatura do Decreto nº 5.773/2006 que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino (BRASIL, 2009b).

2.1.1 A RFEPCT – Da sua reestruturação à expansão

Em 2005, o governo federal com então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, por meio da Lei nº 11.195, revogou a Lei 8.948/1994 que tratava da proibição de criação de novas escolas técnicas, alterando a redação do parágrafo 5º do art. 3º, para a seguinte forma:

§ 5º A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, ocorrerá, preferencialmente, em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino (BRASIL, 2005c).

Para que houvesse a reestruturação da RFEPCT, o “Ministério da Educação, por meio de sua Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC), criou no final de 2005, o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional” (BRASIL, 2021d), apresentado à sociedade como seria organizada a expansão da RFEPCT, conforme se apresenta no Quadro 4 a seguir:

Quadro 4 - Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional

Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional	
Plano de Expansão – Fase I	A prioridade inicial foi a construção de escolas em unidades da federação ainda desprovidas destas instituições, como Acre, Amapá, Mato Grosso do Sul e Distrito Federal, além da instalação de instituições federais de educação profissional nas periferias de grandes centros urbanos e municípios do interior. Na primeira fase do plano de expansão, o projeto previu a criação de 5 (cinco) escolas técnicas federais e de 4 (quatro) escolas agrotécnicas federais, bem como a implantação de 33 novas unidades de ensino descentralizadas, contemplando 23 unidades da federação com a instalação de pelo menos uma instituição federal de educação tecnológica.
Plano de Expansão – Fase II	Em sua segunda fase, iniciada em 2007, a Setec/MEC estabelece como meta a criação, em quatro anos, de mais 150 novas instituições federais de educação tecnológica no marco do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica. As instituições foram distribuídas nos 26 Estados e no Distrito Federal, contemplando 150 municípios diferentes escolhidos pelo próprio MEC e mediante manifestação de interesse por parte das prefeituras municipais.
Plano de Expansão – Fase III	Sua terceira fase, iniciada em 2011, estabeleceu um projeto de criação de 208 novas unidades até 2014, permanecendo o propósito de superação das desigualdades regionais e na viabilização das condições para acesso a cursos de formação profissional e tecnológica como ferramenta para melhoria de vida da população. Como resultado, a expansão e a interiorização das instituições federais de EPT partiram, em 2006, de um total de 144 unidades. Chegou em 2018, a 659 unidades em todo o país, das quais 643 já se encontram em funcionamento. Isto representou a construção de mais de 500 novas unidades, quantitativo maior do que o previsto nas três fases (que totalizava 400 novas unidades).

Fonte: Ministério da Educação (BRASIL, 2021d). Elaboração da própria autora

De acordo com os autores Ortigara e Ganzeli (2011), a reorganização da Rede Federal para Educação Profissional foi instituída por decreto e por outros dispositivos:

Em 2007 o governo lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que dentre outras ações propôs a reorganização das instituições da rede federal para a educação profissional. O modelo proposto foi de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET). As diretrizes para o processo de integração das Escolas foram instituídas pelo Decreto nº. 9095 de abril de 2007 e pela Chamada Pública 002 de dezembro de 2007 (ORTIGARA; GANZELI, 2011, p. 7).

Ainda segundo os autores:

A criação dos IFETs foi acompanhada de um plano de expansão da rede federal que, segundo dados do Ministério da Educação, em 2009 recebeu um incremento de 64 novas unidades, e, até o ano final de 2010, foi prevista a conclusão de mais 150 unidades. É oportuno observar que de 1909, quando da criação das primeiras 19 unidades pelo Presidente Nilo Peçanha até o ano de 2002, foram construídas 140 unidades federais. Também observamos no plano de expansão que as novas unidades localizaram-se em cidades polos de desenvolvimento regional distribuídas em todo o território nacional, evidenciando a capilaridade característica da rede federal (ORTIGARA; GANZELI, 2011, p. 7).

Em 2008, criou-se, então, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCCT), vinculando a ela os recém-criados Institutos Federais, conforme consta na página eletrônica oficial do Ministério da Educação:

Criada em 2008 pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, também conhecida por Rede Federal, constituiu-se em um marco na ampliação, interiorização e diversificação da educação profissional e tecnológica no país.[...]
Integrante do sistema federal de ensino vinculado ao Ministério da Educação, a Rede Federal foi instituída pela reunião de um conjunto de instituições:
I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Institutos Federais);
II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;
III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca do Rio de Janeiro (Cefet-RJ) e de Minas Gerais (Cefet-MG);
IV - Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais; e
V - Colégio Pedro II (BRASIL, 2008a).

Como a RFEPCCT tem as suas próprias características e autarquias vinculadas a ela, sistematizam-se as informações no Quadro 5 que mostra essas peculiaridades.

Quadro 5 - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – RFEPC

REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA - RFEPC	
INSTITUIÇÕES	CARACTERÍSTICAS
Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	São instituições, pluricurriculares e <i>multicampi</i> (reitoria, <i>campus</i> , <i>campus</i> avançado, polos de inovação e polos de educação a distância). Atualmente, os 38 Institutos Federais têm 661 <i>campi</i> por toda a federação brasileira;
Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETS	São instituições de regime especial, de natureza pluricurricular e multiunidade (unidade-sede e unidades de ensino descentralizadas). Conforme estabelecido em sua lei de criação (Lei nº 6.545/1978), atuam na oferta de cursos de qualificação profissional, cursos técnicos de nível médio, cursos superiores de graduação – licenciatura, tecnologia e bacharelado –, de cursos superiores de pós-graduação <i>lato e stricto sensu</i> – especialização, mestrado e doutorado. A pesquisa aplicada e a extensão e desenvolvimento tecnológico também compõem sua missão. Atualmente, existem apenas dois Cefets: Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais e Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca no Rio de Janeiro.
Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais	Constituem-se de 22 unidades de ensino pertencentes à estrutura organizacional das universidades federais. Ofertam cursos de educação profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada, em suas respectivas áreas de atuação.
Universidade Tecnológica Federal do Paraná UTFPR	A UTFPR configura-se como universidade especializada, pluridisciplinar, com foco na graduação e na pós-graduação, atuando ainda na área de pesquisa e extensão tecnológica. Foi instituída pela Lei nº 11.184/2005 a partir do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (Cefet-PR).
Colégio Pedro II	Criado em 1837, é uma instituição pluricurricular e <i>multicampi</i> que atua na oferta de educação básica (ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio), licenciaturas e pós-graduação. Somam-se a este eixo de atuação as ações na área da pesquisa e da extensão promovendo a integração do ensino com as demandas da sociedade.

Fonte: Elaboração da própria autora com base no portal do Ministério da Educação (BRASIL, 2021c).

Ainda sobre a expansão da Rede Federal de Ensino Profissional e Tecnológica, a Nota Técnica Nº 57/2016/CGDP/DDR/SETEC/SETEC esclarece que o plano de expansão teve início já a partir de 2003, “com a contratação de novos servidores e ampliação do orçamento das Instituições existentes” (BRASIL, 2016c).

Para a organização da nova rede, o Tribunal de Contas da União determinou, por meio do Acórdão nº 2.267/2005, que toda a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) incluísse em seus Relatórios Anuais de Gestão, a partir de 2005, o conjunto de indicadores de gestão e acompanhados dos dados primários e análise desses dados. Nesse mesmo Acórdão, o TCU também determinou que a Secretaria de Educação Profissional Tecnológica (SETEC), vinculada ao Ministério da Educação, incluísse nesses Relatórios de Gestão de Contas Anuais uma análise crítica sobre o desenvolvimento dos dados (indicadores) apresentados pelas Instituições da RFEPCT (BRASIL, 2005e).

Contudo, após 13 anos dos dados abertos serem divulgados pelos Relatórios Anuais de Gestão, em 26 de julho de 2018, a Controladoria Geral da União (CGU) publicou o Relatório nº201702018 contendo a Avaliação dos Indicadores de Gestão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), após terem realizado uma Auditoria em que se verificaram a inconsistência de dados e os erros metodológicos no Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC) que é “alimentado” por toda a RFEPCT, informando que os Relatórios Anuais de Gestão da Rede Federal “comprometem a fidedignidade dos resultados apurados”. (BRASIL, 2018b). A CGU alegou que houve a necessidade de se realizar uma ampla avaliação:

A necessidade de avaliar a gestão dos indicadores da Rede Federal foi identificada a partir das dificuldades encontradas em analisar o desempenho dos Institutos Federais por ocasião das Auditorias Anuais de Contas do exercício de 2016. Durante essas auditorias, verificou-se que os indicadores avaliados não apresentavam resultados confiáveis por falhas na metodologia adotada. Sem resultados confiáveis, a avaliação do desempenho das instituições ficou prejudicada, o que demonstrou ser relevante a avaliação da gestão de indicadores de forma mais ampla e no âmbito da Setec, pois é dela a atribuição, entre outras, de supervisão e fortalecimento das Instituições que integram a Rede Federal (BRASIL, 2018b).

Resumidamente, com a conclusão do Relatório nº 20.170/2018 da Avaliação dos Indicadores de Gestão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), indicou-se que os “resultados apresentam fragilidades que comprometem a fidedignidade dos resultados apurados”. Como

houve a “verificação de inconsistência de dados e erros metodológicos no Sistema SISTEC” (CGU, 2018). Em 2018, o Ministério da Educação apresentou a Plataforma Nilo Peçanha (PNP), com o objetivo do melhoramento da apresentação no processo e na coleta dos dados. Segundo o Portal Brasileiro de Dados Abertos (2021), “A Plataforma Nilo Peçanha (PNP) é um ambiente virtual de coleta, validação e disseminação das estatísticas oficiais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal)” (BRASIL, 2021c).

Diante disso, no presente estudo, optou-se por utilizar os dados abertos apresentados pela Plataforma Nilo Peçanha (PNP). Dados estes referentes à expansão da RFEPCT quanto ao número de cursos, matrículas e número de unidades. Contudo, a plataforma apresenta somente os dados dos anos-base de 2017, 2018 e 2019, respectivamente.

Em 2019, o MEC informou que a RFEPCT era composta com 661 unidades vinculadas às seguintes autarquias: aos 38 Institutos Federais; a dois Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET); à Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); às 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e ao Colégio Pedro II.

A Plataforma Nilo Peçanha (PNP)⁵ informa que a RFEPCT, no ano de 2017, apresentou um número significativo de matrículas e ingressantes, assim como a oferta de cursos abarcando 91,86% dos Institutos Federais, 3,62% de CEFET, 2,62% de Escola Técnica vinculada e 1,99% do Colégio Pedro II, somando um total de 643 unidades (a plataforma ainda não informa os dados abertos às unidades pertencentes à UTFPR). Segue a Tabela 1 que apresenta os dados das Instituições vinculadas à RFEPCT dos anos 2017, 2018 e 2019, respectivamente:

Tabela 1 - Situação de Cursos e Matrículas da RFEPCT

ANO	UNIDADES	CURSOS	MATRÍCULAS	INGRESSANTES	CONCLUINTES	VAGAS	INSCRITOS
2017	643	11.264	1.031.798	371.438	230.674	480.421	1.925.412
2018	647	11.766	964.593	373.916	182.671	437.614	1.822.510
2019	653	10.888	1.023.303	443.682	203.612	496.333	2.011.411

Fonte: Tabela 1 apresentada pela PNP – 2017, 2018 e 2019, elaboração da própria pesquisadora (BRASIL, 2018a, 2019e, 2020b).

De acordo com a Tabela 1, pode-se analisar que houve um aumento irrisório no número de unidades, cerca de 0,01% dentre esses últimos três anos, se comparado com os períodos que antecederam o ano de 2017 em que a RFEPCT se encontrava em plena expansão,

⁵ <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/>

considerando que inicialmente contava com 140 unidades no ano de 2002 para uma expansão de 643 unidades até o ano de 2017.

No próximo subitem, apresentam-se os Institutos Federais e a sua estruturação, com um número considerável de 599 unidades em atividade em toda a Federação e com uma oferta de mais de 10.243 cursos no ano de 2019, representando assim 92,82% de toda a RFEPCT, segundo os dados informados pela Plataforma Nilo Peçanha.

2.1.2 A criação dos Institutos Federais no Brasil

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram criados pela Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, que reestruturou toda a RFEPCT:

Art. 1º Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições:

- I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;
- II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;
- III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;
- IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e
- V - Colégio Pedro II.

Parágrafo único. As instituições mencionadas nos incisos I, II, III e V do caput possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar (BRASIL, 2008a).

A criação e a expansão dos Institutos Federais ou IFs, como são chamados, ocorreram no governo do então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva do Partido dos Trabalhadores (PT) e prosseguiu no governo de Dilma Rousseff, do mesmo partido, no período de 2008 a 2016. Ressalta-se que, antes de 2008 no Brasil, havia as escolas técnicas, porém de forma descentralizada, sendo: 31 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), 75 Unidades Descentralizadas de Ensino (UNEDS), 39 Escolas Agrotécnicas, 7 Escolas Técnicas Federais e 8 escolas vinculadas a universidades. Com a criação dos IFs, essas escolas deixaram de existir administrativamente e se transformaram em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

De acordo com Amorim (2013), para a criação dos Institutos Federais, foi necessária a assinatura do Decreto nº6095/2007 e realizar uma chamada pública para apresentar para as instituições da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) como elaborarem projetos para

aderirem ao “novo modelo institucional”. Conforme explica a autora, o MEC instituiu dois procedimentos para constituir um Instituto Federal, o primeiro seria na “integração de duas ou mais instituições federais de educação profissional de um mesmo estado” (AMORIM, 2013, p. 18).

A “chamada” pública também determinava que poderiam instituir em média um ou dois Institutos Federais por Estado da federação brasileira. O outro procedimento seria na transformação de Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), de Escolas Técnicas Federais e de Escolas Técnicas vinculadas a Universidades Federais (ETV) “sendo que essa transformação resultaria de processo individual, ou seja, um único CEFET ou uma única Escola Técnica ou uma ETV individualmente poderiam ser transformados em IFs” (AMORIM, 2013, p. 18).

Segundo Amorim (2013), 78 (setenta e oito) instituições aderiram ao programa da SETEC, resultando em 38 Institutos Federais. Conforme explica outro autor, Fernandes (2016), a transformação em Institutos Federais “proporcionou ao Governo Federal uma forte racionalização, reduzindo de 77 (setenta e sete) para 38 (trinta e oito) o número de autarquias federais da rede de educação profissional e tecnológica” (FERNANDES, 2016, p. 160). A Relação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia criados pela Lei nº 11.892/2008 se encontra no ANEXO A.

A mesma legislação que criou os Institutos Federais tornou-os integrantes da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), vinculados à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério de Educação (MEC). Para o autor Celso Ferreti (2014):

Os Institutos Federais são considerados instituições de educação superior, básica e profissional, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, conjugando conhecimentos técnicos e tecnológicos, supostamente em dois sentidos: a) vertical, ou seja, em cursos de diferentes níveis e b) horizontal, por meio do estabelecimento de relações entre diferentes eixos tecnológico (FERRETI, 2014, p. 69).

Ainda de acordo com Ferretti (2014), os Institutos Federais podem “criar e extinguir cursos nos limites de sua área de atuação territorial” (FERRETI, 2014, p. 70), também têm a competência de “registrar os diplomas dos cursos que oferecem e exercer a acreditação e certificação profissionais” (FERRETI, 2014, p. 70). Como são também instituições de Ensino Superior ficam subordinadas aos mesmos processos de regulação das Universidades Federais junto ao Ministério da Educação.

As finalidades da criação dos Institutos Federais se fazem presente no artigo 6º da Lei 11.892/2008:

- 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, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;
- IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;
- 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, voltado à investigação empírica;
- 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, 2008a).

Sobre a perspectiva social-educacional relacionada aos Institutos Federais, Ferretti (2014) se reporta ao documento institucional elaborado pelo Ministério da Educação, no campo do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), intitulado “Concepções e Diretrizes: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia”, documento apresentado no ano de 2008 que norteia os princípios da implantação e implementação dos Institutos Federais.

Outro autor, Pacheco discorre sobre como foram constituídos os Institutos Federais:

Em síntese, esse novo desenho constituído traz como principal função a intervenção na realidade, na perspectiva de um país soberano e inclusivo, tendo como núcleo para irradiação das ações o desenvolvimento local e regional. O papel que está previsto para os Institutos Federais é garantir a perenidade das ações que visem a incorporar, antes de tudo, setores sociais que historicamente foram alijados dos processos de desenvolvimento e modernização do Brasil, o que legitima e justifica a importância de sua natureza pública e afirma uma educação profissional e tecnológica como

instrumento realmente vigoroso na construção e resgate da cidadania e da transformação social (PACHECO, 2011, p. 21).

Observadas as finalidades e características definidas no art. 6º da Lei nº 11.892/2008, em seu artigo 7º, os objetivos dos Institutos Federais são:

- 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:
 - a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;
 - b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;
 - c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;
 - d) cursos de pós-graduação *lato sensu* de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e
 - e) cursos de pós-graduação *stricto sensu* de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica.

Art. 8º No desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para atender aos objetivos definidos no inciso I do caput do art. 7º desta Lei, e o mínimo de 20% (vinte por cento) de suas vagas para atender ao previsto na alínea b do inciso VI do caput do citado art. 7º (BRASIL, 2008a).

Quanto à oferta de vagas nos Institutos Federais, estas deverão ser destinadas conforme determina o artigo 8º da Lei nº 11892/2008, sendo no mínimo de 20% para Licenciaturas; mínimo de 50% para o Ensino Técnico Nível Médio Integrado com a Educação Profissional. Os outros 30% ficam destinados aos cursos de bacharelado, tecnólogos, cursos de Extensão, cursos de *Lato Sensu e Stricto Sensu*. E, conforme determina o Decreto nº 5.840/2006, deverão

ser mantidos, no mínimo, 10% do total das vagas de ingresso da instituição para a Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional, ou seja, o PROEJA (BRASIL, 2006, 2008).

Ressalta-se que o acesso às vagas ao Ensino Superior nos Institutos Federais ocorre pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em conjunto com o Sistema de Seleção Unificada (SISU), que é um sistema informatizado do MEC em que são oferecidas as vagas disponíveis em instituições públicas de Ensino Superior do Brasil, para candidatos participantes do ENEM (BRASIL, 2021e). Contudo, para o ingresso na Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado à Educação Básica e suas modalidades, é necessário concorrer às vagas ofertadas que são publicadas em editais de processos seletivos distintos elaborados pelos próprios Institutos Federais.

Em 2019, os Institutos Federais ofertaram em suas 599 unidades o equivalente a 10.243 cursos, com 949.831 matrículas, sendo 419.483 ingressantes, estes dados são fornecidos pela Plataforma Nilo Peçanha, no ano base de 2019 (BRASIL, 2021a). No entanto, os Institutos Federais enfrentam desafios no combate à evasão, nesse mesmo ano os cursos com maiores taxas de evasão foram: cursos de Qualificação Profissional (FIC) com a taxa de evasão em 28,6%; cursos técnicos com 13%; Bacharelados com 10,2%, seguidos pelos cursos de Licenciaturas com 13,2% e cursos de Tecnologia em 15,7%; outros cursos de Pós-Graduação e do Ensino Médio da Educação Básica também apresentaram índices de evasão. Diante de altos índices de evasão contínuos, desde o início da criação dos Institutos Federais, o Tribunal de Contas da União (TCU) fiscaliza e realiza auditorias em consonância com as metas do Plano Nacional de Educação, conforme especificado no Acórdão TCU nº 506/2013 (BRASIL, 2013b).

2.1.3 A organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

A estrutura organizacional dos Institutos Federais também está contemplada na Lei nº 11.892/2008, conforme consta no artigo 9º, cada Instituto Federal é organizado em estrutura *multicampi*, ou seja, cada Instituto Federal terá seus *campi* que responderão a uma Reitoria, “com proposta orçamentária anual identificada para cada campus e a reitoria, exceto no que diz respeito a pessoal, encargos sociais e benefícios aos servidores” (BRASIL, 2008a).

Segue a Figura 1 “Organograma Básico de um Instituto Federal, com base na Lei nº 11.892/2008”, elaborado pelo autor Fernandes (2016):

Figura 1 - Organograma Básico do Instituto Federal

Fonte: Fernandes (2016, p. 164).

Segundo Fernandes (2016), houve a necessidade de adequar a estrutura dos Institutos Federais, pois não contemplavam áreas estratégicas como de assuntos estudantis, gestão de pessoas e gestão de tecnologia da informação. Segue a explicação do autor:

Após análises e estudos realizados, um grupo de trabalho integrado ao Sistema de Informação da Educação Profissional (SIEP), estruturado pela Setec/MEC, entre o segundo semestre de 2008 e primeiro semestre de 2009, com a finalidade de apresentar propostas no tocante à administração dos Institutos Federais (IFs), concluiu pela necessidade da superação do constrangimento da legislação, de que apenas 5 (cinco) dimensões sistêmicas fossem estatutariamente estabelecidas nos IFs, para contemplar toda a administração com os Campi, sugerindo a criação de mais 3 (três) diretorias sistêmicas, de: assuntos estudantis, gestão de pessoas e gestão de tecnologia da informação, para, integradas na reitoria às 5 (cinco) pró-reitorias anteriormente referidas, comporem matriz com 8 (oito) áreas organizacionais estratégicas sistêmicas (FERNANDES, 2016, p. 163).

Diante dessas modificações, em 2009 os Institutos Federais apresentaram um novo modelo de estruturação (organograma), conforme se apresenta na Figura 2:

Figura 2 - Arranjo organizacional das áreas/dimensões estratégicas propostas para os Institutos Federais

Fonte: Fernandes (2016, p. 164).

Em se tratando da organização administrativa, os Institutos Federais têm órgãos superiores como o Colégio de Dirigentes⁶ e o Conselho Superior, também denominado como CONSUP, conforme consta no artigo 10º da Lei nº 11.892/2008:

Art. 10. A administração dos Institutos Federais terá como órgãos superiores o Colégio de Dirigentes e o Conselho Superior.

§ 1º As presidências do Colégio de Dirigentes e do Conselho Superior serão exercidas pelo Reitor do Instituto Federal.

§ 2º O Colégio de Dirigentes, de caráter consultivo, será composto pelo Reitor, pelos Pró-Reitores e pelo Diretor-Geral de cada um dos campi que integram o Instituto Federal.

§ 3º O Conselho Superior, de caráter consultivo e deliberativo, será composto por representantes dos docentes, dos estudantes, dos servidores técnico-administrativos, dos egressos da instituição, da sociedade civil, do Ministério da Educação e do Colégio de Dirigentes do Instituto Federal, assegurando-se a representação paritária dos segmentos que compõem a comunidade acadêmica.

§ 4º O estatuto do Instituto Federal disporá sobre a estruturação, as competências e as normas de funcionamento do Colégio de Dirigentes e do Conselho Superior (BRASIL, 2008a).

Os Institutos Federais têm como *órgão executivo* as Reitorias e seus respectivos *campi*, conforme determina a Lei nº 11.892/2008, nos seus artigos 11, 12 e 13, regulamentados pelo Decreto nº 6986/2009:

⁶ O Colégio de Dirigentes é denominado COLDIR.

Quadro 6 - Organização Administrativa dos Institutos Federais

Decreto nº 6.986, 20 de outubro de 2009			
Regulamenta os artigos nº 11, 12 e 13 da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, para disciplinar o processo de escolha de dirigentes no âmbito destes Institutos.			
Composição Administrativa		Processo de Eleição	Nomeação dos Dirigentes
REITORIA	Reitor	Poderão candidatar-se ao cargo de Reitor os docentes pertencentes ao Quadro de Pessoal Ativo Permanente de qualquer dos <i>campi</i> que integram o Instituto Federal, desde que possuam o mínimo de 5 (cinco) anos de efetivo exercício em instituição federal de educação profissional e tecnológica e que atendam a, pelo menos, um dos seguintes requisitos: I - possuir o título de doutor; ou II - estar posicionado nas Classes DIV ou DV da Carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, ou na Classe de Professor Associado da Carreira do Magistério Superior.	Os Reitores serão nomeados pelo Presidente da República, para mandato de 4 (quatro) anos, permitida uma recondução, após processo de consulta à comunidade escolar do respectivo Instituto Federal, atribuindo-se o peso de 1/3 (um terço) para a manifestação do corpo docente, de 1/3 (um terço) para a manifestação dos servidores técnico-administrativos e de 1/3 (um terço) para a manifestação do corpo discente. O mandato de Reitor extingue-se pelo decurso do prazo ou, antes desse prazo, pela aposentadoria, voluntária ou compulsória, pela renúncia e pela destituição ou vacância do cargo.
	Pró-Reitores	Poderão ser nomeados 5 (cinco) Pró-Reitores entre os servidores ocupantes de cargo efetivo da carreira docente ou de cargo efetivo de nível superior da carreira dos técnico-administrativos do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, desde que possuam o mínimo de 5 (cinco) anos de efetivo exercício em instituição federal de educação profissional e tecnológica.	Os Pró-Reitores são nomeados pelo Reitor do Instituto Federal, nos termos da legislação aplicável à nomeação de cargos de direção.
CAMPI	Diretor-Geral	Poderão candidatar-se ao cargo de Diretor-Geral (DRG) do <i>campus</i> os servidores ocupantes de cargo efetivo da carreira docente ou de cargo efetivo de nível superior da carreira dos técnico-administrativos do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, desde que possuam o mínimo de 5 (cinco) anos de efetivo exercício em instituição federal de educação profissional e tecnológica e que se enquadrem em pelo menos em um dos itens do artigo 13º, § 1º da Lei nº 11.892/2008.	Nomeados pelo Reitor para mandato de 4 (quatro) anos, permitida uma recondução, após processo de consulta à comunidade do respectivo <i>campus</i> , atribuindo-se o peso de 1/3 (um terço) para a manifestação do corpo docente, de 1/3 (um terço) para a manifestação dos servidores técnico-administrativos e de 1/3 (um terço) para a manifestação do corpo discente. Mandato de 4 (quatro) anos, permitida uma recondução, após processo de consulta à comunidade do respectivo <i>campus</i> .

Fonte: Brasil (2009). Elaboração da própria autora.

Nota: A Reitoria, como órgão de administração central, poderá ser instalada em espaço físico distinto de qualquer dos *campi* que integram o Instituto Federal, desde que previsto em seu estatuto e aprovado pelo Ministério da Educação. (Lei 11892/2008, Artigo 11, § 2º).

As eleições nos Institutos Federais representam um marco na conquista de uma escola democrática, porque por meio das eleições tem-se a participação ativa de todos os segmentos como: docentes, técnicos administrativos e discentes. Fernandes (2016) sintetiza como são as eleições nos Institutos Federais:

Os cargos de reitor e de diretores-gerais dos *Campi* devem ser ocupados, respectivamente, por docente pertencente ao quadro ativo de pessoal ativo do Instituto, e por docente ou servidor de nível superior da carreira dos técnico-administrativos, em efetivo exercício, em instituição federal de educação profissional e tecnológica; eleitos para mandatos de 4 (quatro) anos, permitida uma recondução, em processo de consulta à comunidade escolar do Instituto (no caso de reitor) e do respectivo *Campus* (no caso de diretor-geral), atribuído o peso de 1/3 (um terço), para a manifestação de cada um dos segmentos docente, técnico-administrativo e discente (FERNANDES, 2016, p. 169).

O Ministério da Educação (MEC) informa que são 38 Institutos Federais presentes em todos os Estados da federação, “De 1909 a 2002, foram construídas 140 escolas técnicas no país. Entre 2003 e 2016, o Ministério da Educação concretizou a construção de mais de 500 novas unidades referentes ao plano de expansão da educação profissional, totalizando 644 *campi* em funcionamento.”.

No ano de 2019, segundo a Plataforma Nilo Peçanha, os Institutos Federais contam com 38 Reitorias em todos os Estados brasileiros, com um número total de 74.700 servidores, sendo 42.048 docentes e 32.652 Técnicos-Administrativos em Educação (TAE), sem considerar a contratação dos serviços terceirizados.

Constata-se que os Institutos Federais concentram o maior número de docentes da RFEPECT, cerca de 90%, seguidos de 91,87% de Técnicos-Administrativos em Educação (TAEs) (BRASIL, 2021c).

A seguir apresenta-se, na Tabela 2, a situação dos cursos e matrículas nos Institutos Federais relacionando-os às unidades:

Tabela 2 - Situação dos Cursos e Matrículas nos Institutos Federais

ANO	UNIDADES	CURSOS	MATRÍCULAS	INGRESSANTES	CONCLUINTES	VAGAS	INSCRITOS
2017	589	10.643	947.792	349.382	212.993	456.465	1.795.123
2018	593	11.055	888.231	352.984	170.960	414.319	1.691.604
2019	599	10.243	949.831	419.483	192.847	468.946	1.852.626

Fonte: Elaboração da própria autora com base na Plataforma Nilo Peçanha (PNP) referente aos anos 2017, 2018 e 2019. (BRASIL, 2018a, 2019e, 2020b)

Com a expansão da RFEPCT e, como consequência também a expansão dos Institutos Federais, estes representam 92,82% de toda a RFEPCT, contando com 599 unidades, 10.243 cursos e 949.831 matrículas (PNP, 2021).

2.1.4 O IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

A história do IFSP, como é conhecido o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, se confunde com a história da Rede Federal, pois tem início nas “Escolas de Aprendizes Artífices”, escolas técnicas que foram criadas por Nilo Peçanha em 1909, através do Decreto nº 7.566. Foram criadas 20 escolas nas capitais dos Estados “com o objetivo de formar operários e contramestres por meio do ensino prático e conhecimentos técnicos” (IFSP, 2016, p. 23).

A Escola de Artífices em São Paulo oferecia diversos cursos como “tornearia, mecânica e eletricidade, assim como profissões artesanais: carpintaria e artes decorativas” (IFSP, 2016, p. 23).

Segundo o Anuário nº 1 (IFSP, 2016), a Escola foi instalada provisoriamente no Bairro da Luz, em prédio da Avenida Tiradentes em 19 de fevereiro de 1910, apresentam-se as fotos da primeira sede:

Fotografia 1 - Primeira sede em 1910 (Avenida Tiradentes)

Fonte: Instituto Federal de São Paulo (IFSP, 2016, p. 24).

Fotografia 2 - Primeira sede em 1910 (Avenida Tiradentes)

Fonte: Instituto Federal de São Paulo (IFSP, 2016, p. 24).

Logo depois, em 1920, a instituição recebeu uma doação de terreno, construindo a sua segunda sede na Avenida São João, conforme fotografia 3:

Fotografia 3 - Segunda sede (Avenida São João)

Fonte: Instituto Federal de São Paulo (IFSP, 2016, p. 25).

Ao longo do tempo, a instituição foi mudando a sua denominação e a sua estruturação, conforme apresenta-se a seguir:

- a) **Escola de Aprendizes e Artífices de São Paulo**, no ano de 1909, conforme Decreto-lei nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, cria primeira estrutura administrativa e de ensino da Escola de Aprendizes e Artífices (IFSP, 2016, p. 27).

De acordo com o Anuário nº 1 (IFSP, 2016), o Decreto de 1911 criou uma estrutura pedagógico-administrativa:

O Decreto-lei nº 9.070, de 25 de outubro de 1911, criou uma estrutura pedagógica-administrativa para a Escola de Aprendizes Artífices. Esse é o primeiro regulamento nacional para o ensino técnico-profissional (com vigência até 1918), conhecido como **Regulamento Pedro de Toledo**, com as seguintes regras:

- Ano escolar: dez meses;
- Duração do curso: 4 anos;
- Regime: externato;
- Aprendizado de um único ofício por aluno;
- Introduz no horário diurno os cursos: primário e desenho, que passam a ser obrigatórios;
- Idade de matrícula foi alterada para 12 a 16 anos e incluída a proibição do ingresso de pessoas com deficiência física;
- Foram incluídos os professores para o ensino primário, além de dois serventes;
- Autorizada a contratação de professores adjuntos quando o número de alunos por oficina ultrapassar a marca de 50 alunos;
- Garantida a autonomia: “Os programas para os cursos e oficinas serão formulados pelos professores e mestres de oficinas, adaptados provisoriamente pelo director e submettidos a aprovação do Ministro”. (IFSP, 2016, p. 27-28, grifo do autor).

- b) **Liceu Industrial de São Paulo**: com a criação do Ministério de Educação e Saúde em 1937 (Governo de Getúlio Vargas), ficou determinado que as Escolas de Aprendizes Artífices se transformariam em Liceus “destinados ao ensino profissional de todos os ramos e graus. Os liceus funcionavam como manufaturas, isto é, na fabricação e comércio da produção” (IFSP, 2016, p. 28).
- c) **Escola Técnica de São Paulo**: Em 25 de fevereiro de 1942, o Decreto-Lei nº 4.127 estabeleceu as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial, modificando os Liceus para Escolas Técnicas, porém acrescentando o nome da cidade de localização (IFSP, 2016, p. 31).
- d) **Escola Técnica Federal de São Paulo**: A Lei nº 4759, de 20/08/65, determinou a nova denominação para a instituição, mudança ocorrida por Ato do Presidente Castelo Branco, na Ditadura Militar (IFSP, 2016, p. 33).
- e) Em 1976, a Escola Técnica Federal de São Paulo mudou-se para o novo prédio na rua Pedro Vicente (IFSP, 2016, p. 37), conforme indica a fotografia a seguir:

Fotografia 4 - Prédio Novo (Rua Pedro Vicente)

Fonte: Instituto Federal de São Paulo (IFSP, 2016, p. 38).

No ano de 1987, é inaugurada a primeira Unidade Descentralizadora (UNED) na cidade de Cubatão, iniciando a expansão da rede federal no país (IFSP, 2016, p. 39).

Em 1994, o governo federal do até então Presidente Itamar Franco promulga a Lei nº 8.948 de 08 de dezembro, que dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformando as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica, conforme consta no artigo 3º da mesma Lei:

Art. 3º As atuais Escolas Técnicas Federais, criadas pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959 e pela Lei nº 8.670, de 30 de junho de 1983, ficam transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, nos termos da Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, alterada pela Lei nº 8.711, de 28 de setembro de 1993, e do Decreto nº 87.310, de 21 de junho de 1982.

§ 1º A implantação dos Centros Federais de Educação Tecnológica de que trata este artigo será efetivada gradativamente, mediante decreto específico para cada centro, obedecendo a critérios a serem estabelecidos pelo Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação Tecnológica (BRASIL, 1994).

No ano de 1996, é implantada a segunda UNED na cidade de Sertãozinho, no interior paulista, na região de Ribeirão Preto, a nordeste do Estado de São Paulo, instalada em um prédio provisório, com a oferta de cursos na área da mecânica, com “oficina mecânica, os laboratórios de Hidráulica, Pneumática, Metrologia, Caldeiraria” (IFSP, 2016, p. 40).

f) Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo (CEFET-SP): O ano

de 1999, por meio do Decreto de 18 de janeiro do mesmo ano, dispõe sobre a implantação do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo - CEFET/SP, e dá outras providências, conforme o seu artigo 1º:

Art. 1º Fica implantado o Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo - CEFET/SP, mediante transformação e mudança de denominação da autarquia "Escola Técnica Federal de São Paulo" (BRASIL, 1999).

Com a nova transformação de Escola Técnica Federal para CEFET-SP, foram realizadas mudanças sob a gestão de Garabed Kenchian, como: Ampliação da oferta de Cursos Superiores de Tecnologia; Implantação de Licenciaturas; Especialização em PROEJA; Autorização para oferta de Mestrado em Automação Industrial; Consolidação da UNED Sertãozinho; Ampliação da Unidade São Paulo (biblioteca); Instalação de laboratórios de informática; Implantação das UNEDs: Guarulhos, São João da Boa Vista, Caraguatatuba, Bragança Paulista, Salto, São Roque, São Carlos (IFSP, 2016, p. 42).

De acordo com documento elaborado pelo IFSP, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), com vigência de 2019 a 2023, explica que naquele momento foi importante a Escola Técnica Federal se transformar em CEFET-SP, posto que:

A obtenção do status de CEFET também agilizou a entrada da escola no oferecimento de cursos superiores, em especial na Unidade de São Paulo, na qual, no período compreendido entre 2000 a 2008, foram implantados diversos desses cursos, voltados à formação de tecnólogos na área da Indústria e de Serviços, Licenciaturas e Engenharias (IFSP, 2019, p. 49).

A instituição começou a se organizar, conforme as questões regionais impostas, observando e discutindo sobre a sua função social perante a sociedade.

g) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP): Em 29 de dezembro de 2008, conforme Lei nº 11.892, o CEFET-SP foi transformado em IFSP (2016, p. 44).

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico, o IFSP (2018c) tem como objetivo:

O IFSP tem como objetivo central agregar à formação acadêmica a preparação para o mundo do trabalho, discutindo os princípios das tecnologias a ele relativas. Compreende-se, para isso, que seja preciso derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura, na perspectiva da emancipação humana (IFSP, 2018c, p. 13).

Com a transformação de CEFET-SP para IFSP, conforme a sua lei de criação, a instituição passa a ter uma Reitora para a organização administrativa em conjunto com os *campi*, pois antes como CEFET-SP o organograma era organizado com Diretor-Geral em cada UNED. Iniciou-se o processo das tratativas para as escolhas de Reitor e Diretores-Gerais dos *campi*, por meio de eleições diretas de forma democrática e participativa da comunidade escolar (servidores e discentes).

De acordo com a Lei 11892/2008, com a transformação do CEFET-SP em IFSP, o primeiro reitor foi escolhido como Pró-Tempore para que a instituição pudesse se organizar para os processos eleitorais. O primeiro Reitor Pró-Tempore do IFSP foi o Prof. Arnaldo Augusto Ciquielo Borges, com o mandato de janeiro de 2009 a abril de 2013. Depois em abril de 2013 foi eleito o Prof. Eduardo Antonio Modena, o primeiro Reitor do IFSP eleito por processo de eleições diretas por cada segmento (servidores e discentes) e, em 2016, foi reeleito para mais um mandato de quatro anos (IFSP, 2016, p. 44-46). Em 2020, o IFSP promoveu um novo processo eleitoral para os cargos de Reitor e Diretores-Gerais dos *campi*, o novo Reitor foi nomeado pela Presidência da República e empossado, no mês de abril de 2021.

Segundo o site oficial do IFSP “A Reitoria é o órgão executivo que representa o IFSP, cabendo-lhe a administração, a coordenação e a supervisão de todas as atividades da autarquia.” Sendo assim, para que possa desenvolver as suas atividades, “a Reitoria conta com o Reitor, as Pró-Reitorias de Ensino, Extensão, Pesquisa, Administração e Desenvolvimento Institucional além das Diretorias, Auditoria Interna e Procuradoria Federal” (IFSP, 2020b, on-line).

Na Figura 3, apresenta-se o Organograma Funcional do Instituto Federal de São Paulo vigente em 2021, disponível no site oficial do IFSP:

Figura 3 - Organograma Funcional do Instituto Federal de São Paulo

Fonte: Instituto Federal de São Paulo (IFSP, 2021a).

O Organograma Funcional do IFSP indica uma organização conforme o Regimento Geral do IFSP, com destaque em seu artigo 1º que “disciplina a organização, as competências e o funcionamento das instâncias deliberativas, consultivas, administrativas e acadêmicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP, complementando o seu Estatuto [...] (IFSP, 2013, p. 4). Este organograma também tem a sua base na Lei nº 12.863, de 24 de setembro de 2013, sobre a estruturação do Plano de Carreiras e na Lei nº 13.328, de 29 de julho de 2016, que informa as tabelas para as remunerações para os cargos de direção e para as funções gratificadas das Instituições Federais de Ensino (BRASIL, 2016b).

A organização do IFSP, assim como os demais 37 Institutos Federais, está estruturada em forma de *multicampus* e uma Reitoria:

No ano de 2016, o IFSP estava estruturado com: 32 *campi*: cinco *campi* avançados e um centro de referência, distribuídos por todo o Estado de São Paulo. E, em 2019, contava com

37 *campi*, sendo três avançados (Ilha Solteira, Jundiaí e Tupã) e um *campus* em implantação (São José do Rio Preto)⁷. A relação dos 37 *campi* do IFSP consta no ANEXO B.

Com a expansão dos *campi*, também houve aumento da força de trabalho docente e administrativa, seguem os dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP), dos anos 2017, 2018 e 2019, respectivamente, conforme a Tabela 3:

Tabela 3 - Docentes do IFSP 2017 a 2019

Ano	Docentes	TAEs	Total
2017	2.859	1.824	4.683
2018	2.955	1.843	4.798
2019	3.004	1.880	4.884

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha (BRASIL, 2018a, 2019e, 2020b).

Em se tratando do incentivo à capacitação dos servidores do IFSP, a Lei 12.772/2012 dispõe sobre a estruturação dos Planos de Carreira e Cargos do Magistério Federal. No caso dos docentes, o IFSP todos os anos promove a abertura de editais para que possam concorrer ao Afastamento Remunerado para participação em Programas de Pós-Graduação *Stricto-Sensu*, conforme o Art. 96-A da Lei nº 8.112, de 11/12/1990; Decreto nº 9.991, de 28/08/2019 e Portarias homologadas pelo IFSP. Todos os anos há um número considerável de docentes que se afastam para a qualificação, em torno de 10 a 15 vagas para os docentes que estão nos programas de Mestrado e cerca de 45 a 50 vagas para docentes que estão nos programas de Doutorado (BRASIL, 1990b, 2012b, 2019b).

O Plano de Carreira dos Técnicos Administrativos em Educação (TAEs) tem como base a Lei nº 11.091/2005 (BRASIL, 2005b) que dispõe sobre a estruturação do Plano de

⁷ A Portaria nº 1.291, de 30 de dezembro de 2013, estabelece diretrizes para a organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e define parâmetros e normas para a sua expansão, tendo em vista o disposto no art. 15 da Lei no 11.892, de 29 de dezembro de 2008, em seu Artigo 3º Observados os objetivos, as finalidades, as características e a estrutura organizacional estabelecidos na Lei no 11.892, de 2008, a expansão dos Institutos Federais poderá ocorrer mediante a constituição e estruturação das seguintes unidades administrativas: I - *Campus*, voltado ao exercício das atividades permanentes de ensino, pesquisa aplicada, inovação e extensão e ao atendimento das demandas específicas nesse âmbito, em sua área de abrangência territorial; II - *Campus Avançado*, vinculado administrativamente a um *campus* ou, em caráter excepcional, à Reitoria, e destinado ao desenvolvimento da educação profissional por meio de atividades de ensino e extensão circunscritas a áreas temáticas ou especializadas, prioritariamente por meio da oferta de cursos técnicos e de cursos de formação inicial e continuada; III - Polo de Inovação, destinado ao atendimento de demandas das cadeias produtivas por Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação (PD&I) e à formação profissional para os setores de base tecnológica; e IV - Polo de Educação a Distância, destinado à oferta de cursos de educação profissional e tecnológica na modalidade a distância, que poderá ser criado por meio de parceria com órgãos da administração pública, com o objetivo de expandir o atendimento às demandas por formação profissional em todo o território de abrangência do Instituto Federal.

Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação. Sendo que os “servidores podem progredir, dentro de uma classe, os quatro níveis de capacitação e os dezesseis padrões de vencimento, mas não podem ascender de uma classe para a outra” (IFSP, 2021c, on-line).

Para cumprir o que dispõe a Lei nº 11.091/2005 (BRASIL, 2005b) sobre a qualificação dos Técnicos Administrativos em Educação, TAEs, o IFSP publica editais que viabilizam afastamento remunerado para a qualificação profissional, sendo que cada *campi* determina o número de TAEs que poderá ser afastado de acordo com a organização dos setores da administração.

A organização do IFSP contava, em 2019, com 801 cursos distribuídos nas suas 37 unidades, indicando que houve uma redução no número de cursos, entre os anos de 2017 e 2018, conforme apresenta a Tabela 4 sobre a situação dos cursos e matrículas do IFSP referente aos anos de 2017, 2018 e 2019, respectivamente:

Tabela 4 - Situação dos Cursos e Matrículas no IFSP (2017 a 2019)

ANO	UNIDADES	CURSOS	MATRÍCULAS	INGRESSANTES	CONCLUINTES	VAGAS	INSCRITOS
2017	37	814	62.355	39.435	18.601	46.983	225.905
2018	37	854	61.871	35.742	16.014	42.818	165.782
2019	37	801	62.660	32.811	15.780	38.779	138.649

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha (BRASIL, 2018a, 2019e, 2020b).

No ano de 2019, o número de matrículas atingiu 62.660, mesmo com a redução na oferta de cursos em 6,20% com relação ao ano de 2018, indicando fechamento ou encerramento de cursos. O número de ingressantes reduziu em 2019 com relação ao ano de 2017 em cerca de 17%, acompanhando a diminuição de 17,46% no número de vagas ofertadas para os mesmos anos.

Em 2019, os Institutos Federais somaram um total de 949.831 matrículas distribuídas em 10.243 cursos pelo Brasil, sendo que a região Sudeste concentrou 233.103 matrículas, cerca de 24,54%. Das 233.103 matrículas, aproximadamente 27% encontravam-se no IFSP nos cursos ofertados pela instituição (BRASIL, 2020).

2.2 IFSP – *campus Sertãozinho* – O campo empírico

Nesse subitem aborda-se o IFSP – *campus Sertãozinho*, campo empírico da pesquisa. Apresenta-se a caracterização da cidade de Sertãozinho, como também a justificativa para a instalação de uma unidade de escola técnica federal na cidade, no ano de 1996.

Serão abordadas as articulações políticas para se manter a escola em funcionamento diante da iminência constante de fechamento ainda no governo de Fernando Henrique Cardoso, assim como as implicações das mudanças de infraestrutura e, finalmente em 2008, a sua transformação em um *campus* do Instituto Federal de São Paulo.

2.2.1 A caracterização da cidade de Sertãozinho

A cidade de Sertãozinho localiza-se a nordeste do Estado de São Paulo, compondo a Sub-Região 1 da Região Metropolitana de Ribeirão Preto (RMRP), esta foi criada em 2016 pela Lei Complementar nº1290, reunindo 34 municípios, divididos em quatro sub-regiões, conforme consta no Quadro 7 referente à Região Metropolitana de Ribeirão Preto e à Sub-Região 1, que corresponde ao município de Sertãozinho (SÃO PAULO, 2016):

Quadro 7 - Região Metropolitana de Ribeirão Preto e Sub-Região 1 – Sertãozinho

Região Metropolitana de Ribeirão Preto (RMRP)	Sub-Região 1	Barrinha, Brodowski, Cravinhos, Dumont, Guatapar, Jardinópolis, Luis Antnio, Pontal, Pradópolis, Ribeirão Preto, Santa Rita do Passa Quatro, São Simão, Serrana, Serra Azul e Sertãozinho .
	Sub-Região 2	Guariba, Jaboticabal, Monte Alto, Pitangueiras, Taiva e Taquaral.
	Sub-Região 3	Cajuru, Cássia dos Coqueiros, Mococa, Santa Cruz da Esperança, Santa Rosa do Viterbo e Tambaú.
	Sub-Região 4	Altinópolis, Batatais, Morro Agudo, Nuporanga, Orlândia, Sales Oliveira e Santo Antnio da Alegria.

Fonte: Elaborao da própria autora com base na Lei Complementar n 1.290/2016 (2016).

A seguir demonstra-se a Figura 4 que corresponde à Região Metropolitana de Ribeirão Preto (RMRP):

Figura 4 - Região Metropolitana de RMRP

Fonte: São Paulo ([2019], on-line)

A Figura 5 da Região Metropolitana de Ribeirão Preto (RMRP) demonstra detalhadamente as quatro Sub-Regiões da RMRP que englobam o município de Sertãozinho (Sub-Região 1):

Figura 6 - Mapa da cidade de Sertãozinho

Fonte: Google Maps (2021).

A caracterização da região de Sertãozinho justifica não somente a instalação de um *campus* do IFSP, como também a instalação de outras instituições da área técnica e tecnológica, como Escola Técnica Estadual (ETEC) José Martimiano da Silva com a unidade de extensão EE Winston Churchill, vinculada ao Centro Paula Souza (CPS) e Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo (FATEC), conforme consta no Projeto Político-Pedagógico do IFSP – *campus* Sertãozinho (2018):

A mecanização do plantio e corte da cana-de-açúcar, associada a outras técnicas gerenciais, proporciona competitividade industrial na região. O setor sucroalcooleiro, além de produzir açúcar e álcool, tem aproveitado os resíduos dessa produção para gerar energia elétrica e obter vários subprodutos. Sertãozinho é a segunda principal cidade da microrregião, sendo, além de um dos grandes produtores de açúcar e álcool, um dos principais polos nacionais da indústria de bens de capital voltada ao setor sucroalcooleiro. Possui mais de quinhentos estabelecimentos caracterizados como indústrias de base, de transformação, de usinagem, de fundição, de injeção plástica, de borracha, eletroeletrônicos, produzindo equipamentos e/ou produtos de bens de capital e de bens de consumo para esse setor. As cinco indústrias processadoras de cana-de-açúcar existentes em Sertãozinho empregam modernas tecnologias que promovem maior produtividade no campo e ganhos no processo industrial.

Nesse momento de crise econômica mundial e no setor sucroalcooleiro, a discussão do setor e do desenvolvimento local e regional representa oportunidade de geração de novos produtos e economias e, considerando-se a experiência das usinas e indústrias metalmecânicas de Sertãozinho na produção de alternativas, inovação e tecnologia (IFSP, 2018c, p. 21).

Posto isso, apresenta-se um breve histórico da criação da escola federal com a nomenclatura UNED-SRT em 1996 e a sua trajetória vigente até 2021, como um dos *campi* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, o *campus* de Sertãozinho.

2.2.2 De UNED-SRT ao IFSP – Campus Sertãozinho, um breve histórico

Neste item trabalha-se com uma fonte secundária que apresenta relevância para a história do IFSP - *Campus* Sertãozinho, recriando a sua história de 1996 a 2004, a pesquisa foi desenvolvida por Carlos Roberto Matias sob o título “Reforma da Educação Profissional: Implicações da Unidade – Sertãozinho do CEFET-SP”.

A história do IFSP - *Campus* Sertãozinho se inicia com a sua criação em 1996 enquanto Unidade Descentralizada de Sertãozinho (UNED-SRT), vinculada à ETFSP pela Portaria Ministerial nº 403, de 29 de abril de 1996, “por meio do convênio de Cooperação Técnica envolvendo a Prefeitura Municipal de Sertãozinho, a Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação (MEC) e a Escola Técnica Federal de São Paulo (ETFSP)” (IFSP, 2018b, 2018c, p. 22).

Apresenta-se a seguir a foto 5 do prédio antigo da UNED-SRT:

Fotografia 5 - Prédio antigo da UNED-SRT

Fonte: UNED-SRT (Prédio Antigo) (IFSP, 2016, p. 364).

Deve-se destacar, conforme explica Matias (2004), a origem da ideia de instalação de uma escola federal em Sertãozinho foi do então prefeito da cidade, Waldir Alceu Trigo, pois a orientação do Ministro da Educação, Paulo Renato Souza “foi de que a Escola fosse estruturada por meio de uma proposta inovadora de gestão, com a parceria entre os poderes: público federal e municipal” (Ofício GP nº 540/95, de 02 de outubro de 1995 e Ofício nº 2.282/95/GAB/SEMTEC/MEC de 04 de outubro de 1995) (MATIAS, 2004, p. 76).

De acordo com Matias (2004), mesmo a escola sendo vinculada ao CEFET/SP, foi mantida com “recursos do CEFET-SP e da Prefeitura Municipal de Sertãozinho. A partir de julho de 2002, passou a ser gerenciada administrativamente pela Fundação para o Desenvolvimento Educacional e Cultural da Alta Mogiana (FUNDAM)” (MATIAS, 2004, p. 72).

A instalação da escola na cidade de Sertãozinho foi escolhida porque apresentava forte desenvolvimento na indústria metalmeccânica, como explica Matias (2004):

Dentro da microrregião de Ribeirão Preto, destaca-se Sertãozinho, pela sua vocação eminente agroindustrial. A diversificação de atividades industriais permite ao município, atualmente, produzir uma ampla gama de produtos e serviços voltados ao setor industrial, tais como: Metalurgia, Mecânica Pesada, Eletroeletrônicos, Açúcar e Álcool. Esses segmentos produzem um conjunto de produtos e serviços que atendem a aplicações nos mais diversos setores de mineração: papel e celulose, plantas químicas e petroquímicas, usinas de açúcar e álcool, metalurgia e exportando equipamentos para um conjunto significativo de países (MATIAS, 2004, p. 69).

Segundo o autor, a região se encontrava em constante expansão, principalmente na indústria sucroalcooleira, com isso as usinas passaram por um processo de modernização e “incorporação de novos produtos”, surgindo assim novas empresas, naquele momento “voltadas para a automação de processos, embalagem, processos químicos etc.” (MATIAS, 2004, p. 70). Com isso, Sertãozinho despontou como um importante centro agroindustrial do Estado de São Paulo.

Outro dado relevante que Matias (2004) apresenta é sobre a contratação de pessoal:

No que diz respeito aos requisitos para a contratação de pessoal no interior de São Paulo, embora a Fundação SEADE apresente uma grande diversidade de dados [...] foram destacados alguns aspectos, de acordo com o porte das empresas.

Nas empresas de pequeno e médio porte, são destacadas a capacidade de liderança e em grupo, a experiência profissional a responsabilidade e iniciativa, a capacidade de liderança e ensino fundamental completo. Nas de grande porte, além das características indicadas pelas anteriores, destaca-se, ainda, a necessidade de cursos profissionalizantes e técnicos.

Quanto aos requisitos de empregabilidade, somados à experiência profissional, aparecem o Ensino Médio e, em 30% delas, o ensino superior (MATIAS, 2004, p. 70).

Apresenta-se a reprodução da Tabela 5 com o número de alunos e cursos ofertados na UNED – SRT, do ano de 1996 a 2003, demonstrada pelo autor Matias (2004) em sua dissertação de mestrado, conforme a Tabela 5:

Tabela 5 - Número de alunos e cursos ofertados na UNED-SRT (1996 a 2003)

Cursos/ANO	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	TOTAL DE ALUNOS
Curso Preparatório para o exame de ingresso	127	0	0	0	177	0	0	0	304
Técnico em Mecânica (Integrado)	118	403	256	171	12	0	0	0	960
Qualificação Básica	0	0	340	452	698	605	594	186	2.855
Técnico Industrial - Automação	0	0	0	0	102	228	366	424	1.120
Técnico em Gestão Empresarial	0	0	0	0	0	0	220	262	482
TOTAL	245	403	596	603	976	833	1.180	872	5.721

Fonte: Matias (2004, p. 74).

O autor explica que, no período de 1996 a 1997, como se observa na tabela no Curso Técnico em Mecânica (Integrado), houve “crescimento bastante acentuado” (Matias, 2004, p. 75). Porém, devido ao Decreto nº 2.208/1997 em seu Artigo 5º determinou que a “educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este.” Portanto, as instituições não poderiam mais ofertar cursos integrados, separando a formação, de um lado o Ensino Médio e de outro o ensino profissionalizante, trazendo assim a marca da dualidade. O curso em questão foi extinto em 2000, e em seu lugar foi “colocado” curso Técnico de Automação Industrial, atendendo à legislação vigente. Deve-se destacar que o curso Técnico em Mecânica retornou à unidade de Sertãozinho somente no ano de 2006, nos moldes da Educação de Jovens e Adultos integrado à Educação Profissional por meio do programa PROEJA, de acordo com o Decreto nº 5840/2006, que será discutido no capítulo 4.

Em contrapartida, ainda no ano de 1998, devido aos investimentos não em cursos integrados e sim de qualificação, isto é, de curta duração, a UNED-SRT teve um número considerável de matrículas entre os anos de 1998 a 2003, num total de 2.855 alunos. Como explica o autor Matias (2004):

A partir de 1998 a escola iniciou a oferta de cursos de qualificação básica. Esses cursos tiveram uma grande procura, confirmando demanda regional por profissionais com esse nível de formação. Essa necessidade é confirmada por pesquisa realizada pela escola junto a empresas da região que indica ser nesse nível de profissionalização, a maior carência. Em 2000, houve um pico no

número de alunos, devido a redução do número de alunos no curso técnico, permitindo a oferta maior nos cursos de qualificação. Esses cursos são de grande alcance social pois atendem um grande número de trabalhadores que perdem o trabalho no corte de cana, devido ao processo de mecanização. Até o ano de 2000 esses cursos foram mantidos com recursos do CEFET-SP e da PMS. A partir de 2002 passaram a ser financiados por meio do Programa Profissão do Governo do Estado de São Paulo. Em 2003 o Governo Paulista reduziu os investimentos, tendo sido reduzido o número de alunos (MATIAS, 2004, p. 75).

Dentre as ações do governo federal de FHC estava a Medida Provisória nº 1.726/1998 que estabeleceu o Programa de Qualificação Profissional, instituindo uma bolsa de qualificação profissional que foi custeada pelo Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), justifica-se nesse período um aumento no número de matrículas para os cursos de qualificação do trabalhador, para que este fosse inserido no mercado de trabalho de forma aligeirada.

Segundo Matias (2004), com a Reforma da Educação Profissional⁸ e com a consolidação do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) passaram a pressionar a escola para que se convertesse em um modelo do Segmento Comunitário (MATIAS, 2004, p. 75).

Para a compreensão do que significou o PROEP e o Segmento Comunitário, apresentam-se os estudos realizados pela pesquisadora Cerqueira, em 2010:

O Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) surgiu como iniciativa do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho, com financiamento do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), voltado para reformar e ampliar a Educação Profissional no Brasil.

A justificativa do MEC para a criação do PROEP está no documento denominado “Guia de Orientação do Segmento Comunitário, de 2001. Nele, o motivo para a reforma da educação profissional é de que o Brasil, sendo a nona economia do mundo e país que tem realizado relevantes alianças comerciais, políticas e econômicas com outros países, busca se incorporar ao mundo globalizado. Para esta incorporação, precisava adequar-se à nova ordem econômica mundial e à modernização constante das tecnologias utilizadas nos processos de produção. Portanto, identificou-se a necessidade da formação e atualização dos recursos humanos por meio de novas políticas que atendessem as demandas de reestruturação produtiva (CERQUEIRA, 2010, p. 50-51).

⁸ Reforma da Educação Profissional efetivada pelo Decreto nº 2.208 de 17/04/1997 pelo governo federal de Fernando Henrique Cardoso, esse decreto-lei foi revogado pelo então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 2004 pelo Decreto-Lei nº 5.154 de 23 /07/2004.

Segundo a pesquisadora, “o programa teve seu marco inicial em 24 de novembro de 1997, quando foi assinado pelo governo brasileiro com o BID o Acordo de Empréstimo nº 1.052/OC-BR” (CERQUEIRA, 2010, p. 51).

A escola, no caso ainda como UNED-SRT, por um longo período, esteve envolvida no movimento do MEC em transformá-la em uma escola comunitária. Como não havia investimentos por parte do MEC para sobrevivência da unidade ainda nos finais dos anos 1990, a Prefeitura Municipal de Sertãozinho (PMS) era quem arcava com as despesas, inclusive disponibilizando local para as aulas, informa Matias (2004):

a falta de professores efetivos talvez tenha sido a que trouxe maiores prejuízos acadêmicos. Com o distanciamento do MEC em relação aos compromissos assumidos para a implantação da Escola, a contratação de professores continuou sendo feita pela PMS. Essa contratação era feita por tempo determinado, pelo período máximo de dois anos, com salário equivalente às aulas dadas. Vencido o período de dois anos, o professor não podia ser recontratado (MATIAS, 2004, p. 78).

O autor explica que a comunidade escolar não aceitou que a UNED-SRT passasse para o Segmento Comunitário, o que ocasionou a falta de infraestrutura da escola em termos de instalação de um prédio próprio. Deve-se, também, entender que as escolas do Segmento Comunitário teriam de se comprometer em “manter 50% das vagas gratuitas, destinadas aos alunos carentes, durante a vigência do convênio” (Matias, 2004, p. 42-43). Pode-se inferir que as adesões das escolas federais ao Segmento Comunitário, naquele momento, apresentavam claros indícios de possíveis privatizações da educação pública federal, tentativa esta que perdurou por todo o governo de FHC.

Para tentar sobreviver e definitivamente conseguir implantar a escola UNED-SRT, a comunidade escolar usou de mecanismos aproximando a escola das empresas, conforme explica Matias (2004):

Buscando contornar as dificuldades surgidas, vários artifícios foram sendo construídos, buscando romper o instituído. Se de um lado os professores, em sua maioria, não possuíam formação pedagógica e não dispunham de maior tempo para dedicar à Escola pelo envolvimento nas empresas, de outro, aproximou as empresas da Escola. Em muitas ocasiões as empresas disponibilizavam suas dependências para aulas práticas cobrindo deficiências da Escola. Esse movimento teve reflexos positivos para os alunos, traduzidos especialmente, em possibilidades concretas de estágios e empregos. Apesar da crise de empregos no período de formatura desses alunos, praticamente todos se colocaram no mercado de trabalho (MATIAS, 2004, p. 80).

Outra questão que o autor traz está relacionada ao CEFET-SP, com sede em São Paulo⁹, e que apresentou relevância para a compreensão da consolidação da Escola, refere-se ao deslocamento de docentes e equipamentos:

Também a Unidade Sede do CEFET-SP disponibilizou professores e equipamentos da Unidade Sede para socorrer a UNED-SRT. Esses professores se deslocavam de São Paulo para Sertãozinho para lecionarem disciplinas para as quais não havia professores disponíveis. Junto com os professores vinham equipamentos, muito dos quais com mais de duzentos quilos, o que dá uma dimensão dos esforços despendidos. Importante salientar o papel da PMS que assumia as despesas dos profissionais do CEFET-SP que se deslocavam para Sertãozinho, garantindo estadia e refeições para eles (MATIAS, 2004, p. 80).

Para que a escola continuasse o seu funcionamento, segundo Matias (2004), foi preciso recorrer à comunidade externa:

Num trabalho conjunto entre a Direção da UNED-SRT, empresas da região, Associação de Pais e Mestres de Apoio Institucional ao CEFET-SP, PMS, segmentos organizados da sociedade e os trabalhadores da Escola, foi possível suprir grande parte das carências de equipamentos e de laboratórios necessários ao desenvolvimento do curso Técnico em Mecânica e, posteriormente, de outros cursos desenvolvidos pela Escola como Técnico em Automação, Caldeiraria, Usinagem, Produção e Manutenção Mecânica, etc. (MATIAS, 2004, p. 82).

Conforme exposto no Projeto Político-Pedagógico (2018):

No período de 1996 a 2002, não houve, por parte do MEC, uma definição clara acerca da forma de gestão de uma entidade que não apresentava uma conformação institucional definida. Essa situação impediu a estruturação da Escola do ponto de vista de recursos materiais e humanos, e levou até mesmo à perspectiva de fechamento da Unidade. Entretanto, por força da sinergia entre servidores federais e lideranças políticas locais, a escola manteve uma oferta de ensino profissionalizante (IFSP, 2018c, p. 22).

Mesmo com todos os esforços da comunidade externa e interna, Matias (2004) explica que para a UNED-SRT se consolidar precisava de uma sede própria, com implantação de seus laboratórios e salas de aulas, diante desse impasse, em 2002, a comunidade escolar optou por apresentar o projeto de adesão ao PROEP, por meio da Fundação Educacional para o

⁹ CEFET-SP tinha a sua sede na cidade de São Paulo, autarquia constituída com recursos da União e que possuía três Unidades Descentralizadas – UNEDs: Cubatão, Guarulhos e Sertãozinho.

Desenvolvimento da Alta Mogiana (FUNDAM), “fundação de caráter privado, sem fins lucrativos, com a finalidade de desenvolver projetos e programas educativos” (MATIAS, 2004, p. 84). Em 2003, após a eleição do então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores, o PROEP foi cancelado e o governo federal reconheceu que a UNED de Sertãozinho era uma escola que pertencia à Rede Federal de Ensino:

Em 2003, o Governo Federal cancelou o Projeto aprovado para a construção do "Centro de Educação Tecnológica Professor Carlos Alberto Sári", por reconhecer a não necessidade de transformação da UNED de Sertãozinho, entendendo tratar-se, de fato, de uma Escola pertencente à Rede Federal de Ensino. Nos anos 2003 e 2004, houve a oferta do Programa Especial de Formação Pedagógica (aprovado pela Resolução Nº 44/03, de 01 de julho de 2003), ministrado em convênio com a Associação de Pais e Mestres de Apoio Institucional ao CEFET/SP (APM -CEFET/SP). Esse programa destinava-se à formação de docentes para atuação no magistério da Educação Profissional, atendendo a demanda de profissionais da rede federal e estadual de educação profissionalizante (IFSP, 2018c, p. 23).

No período de 2004 a 2007, a UNED-Sertãozinho permaneceu vinculada ao CEFET-SP, contando com o quadro de professores vindos do CEFET-SP e da contratação de professores temporários pela FUNDAM. Durante esse período, a unidade de Sertãozinho conseguiu aprovações para abertura de cursos como o PROEJA e os Técnicos Integrados ao Ensino Médio.

Apresenta-se a foto 6 do prédio do IFSP – *campus* Sertãozinho no ano de 2021:

Fotografia 6 - Prédio do IFSP – *campus* Sertãozinho no ano de 2021

Fonte: IFSP – *Campus* Sertãozinho (Prédio no ano 2021)

Para sintetizar a trajetória da evolução de UNED-SRT para IFSP-SRT, apresenta-se o Quadro 8 referente à expansão do *campus* Sertãozinho, no período de 2004 a 2020, conforme apresentado no Projeto Político-Pedagógico (PPP):

Quadro 8 - Trajetória da Evolução de UNED-SRT para IFSP – SRT (2004-2020)

UNED – SRT Unidade Descentralizadora do CEFET-SP	2004	Instituição passa a ter 15 docentes do quadro do CEFET-SP.
	2005	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nova nomenclatura e na estrutura curricular do Curso Técnico Industrial – Automação, que passa a ser denominado Curso Técnico em Automação Industrial (aprovado pela Resolução nº 87/05, de 05 de julho de 2005). Esse curso teve alunos ingressantes até o ano de 2007.
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ No segundo semestre de 2005, teve início o Curso Técnico em Mecânica na modalidade concomitante/Subsequente aprovado pela Resolução Nº 88/05, de 05 de julho de 2005). Esse curso também teve alunos ingressantes até 2007.
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Em setembro de 2005, foram aprovados os <u>Cursos Técnicos Integrados na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) com a Educação Profissional (PROEJA):</u>
		<ul style="list-style-type: none"> - Técnico em Automação Industrial (aprovado pela Resolução Nº 091/05, de 08 de setembro de 2005). Este curso teve apenas duas turmas de alunos ingressantes e deixou de ser ofertado pela UNED-SRT. - Técnico em Mecânica (aprovado pela Resolução Nº 092/05, de 08 de setembro de 2005), cujas aulas tiveram início em 2006. Esse curso é ofertado pela instituição em 2021, sendo o objeto de estudo da presente pesquisa.
	2007	Aprovada a implantação do Curso Técnico Integrado na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Gestão Empresarial (Resolução Nº 244/07, de 04 de setembro de 2007), que, em 2009, teve seu nome alterado para Curso Técnico em Administração para se adequar ao Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, instituído pela Portaria MEC nº 870, de 16 de julho de 2008. Esse curso teve quatro turmas de alunos ingressantes e deixou de ser ofertado pela instituição.
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprovadas as implantações dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio:
		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Curso Técnico em Automação Industrial (aprovado pela Resolução Nº 245/07, de 04 de setembro de 2007)
		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Curso Técnico em Química (aprovado pela Resolução Nº 246/07, de 04 de setembro de 2007).
		Cursos estes ofertados e disputados até o ano de 2021 no <i>campus</i> de Sertãozinho.
	2008 Mudança e ampliação da Sede da Instituição	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oferta de Cursos Superiores de Tecnologia:
		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tecnologia em Automação Industrial (aprovado pela Resolução Nº 247/07, de 04 de setembro de 2007);
		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tecnologia em Fabricação Mecânica (aprovado pela Resolução Nº 248/07, de 04 de setembro de 2007).
	2008	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No 2º semestre de 2008, iniciaram-se as aulas do curso de Licenciatura em Química (aprovado pela Resolução Nº 346/08, de 03 de junho de 2008).
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reestruturação da Rede Fede (RFEPCT), cria os Institutos Federais em todo o país, incluindo o IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.

<p>Transformação da UNED-SRT para IFSP-Campus Sertãozinho</p>	<p>Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.</p>	<p>▪ Pela Lei nº 11.892/2008 instituiu-se a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. São criados 38 Institutos Federais em toda a federação, cada Instituto Federal está constituído de uma Reitoria e seus <i>campi</i>.</p> <p>Para os cursos do Ensino Superior, o ingresso dos alunos passa a ser pelo SISU por meio do ENEM, e os cursos técnicos o ingresso continua por processos seletivos editados pela própria instituição.</p>
	<p>2010</p>	<p>▪ Realizado o 1º pleito democrático para escolha de Diretor do <i>campus</i>, o qual elegeu o Prof. Lacyr João Sverzut como Diretor-Geral.</p>
	<p>2011</p>	<p>▪ Implantado o Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos (aprovado pela Resolução Nº 194/10, de 19 de novembro de 2010). No 2º semestre de 2011, foi retomado o Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes da Educação Profissional em Nível Médio (aprovado pela Resolução Nº 356/11, de 29 de julho de 2011).</p>
	<p>2012</p>	<p>▪ Aprovada a primeira reformulação do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do curso de Licenciatura em Química (aprovado pela Resolução Nº 689/12, de 10 de julho de 2012). Em 2013, foi implantado o curso de Engenharia Mecânica (aprovado pela Resolução Nº 751/12, de 13 de novembro de 2012) em substituição ao Curso Superior de Tecnologia em Fabricação Mecânica.</p>
	<p>2016</p>	<p>▪ Em 30 de março de 2016, ocorreu a cerimônia de inauguração da expansão do <i>Campus</i> Sertãozinho –Prédio 2. Com essa expansão, novos cursos passaram a ser ofertados pela instituição. Em agosto de 2016, iniciam-se as aulas dos Cursos Técnicos na modalidade concomitante/subsequente em Administração (aprovado pela Resolução Nº 44/16, de 05 de julho de 2016) e em Eletrônica (aprovado pela Resolução Nº 45/16, de 05 de julho de 2016).</p> <p>▪ Em setembro de 2016, são aprovadas as implantações no <i>campus</i> Sertãozinho do curso de Engenharia Elétrica (aprovado pela Resolução Nº 66/16, de 06 de setembro de 2016), em substituição ao Curso Superior de Tecnologia em Automação Industrial, e do curso de Licenciatura em Letras (aprovado pela Resolução Nº 69/2016, de 06 de setembro de 2016).</p> <p>▪ Em outubro de 2016, é aprovada a oferta do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT (Resolução Nº 110/16, de 14 de outubro de 2016), programa em rede que acontece em trinta e seis Institutos Federais de todo o Brasil. O <i>Campus</i> Sertãozinho é o representante do IFSP neste programa. Ainda em novembro, é aprovada a segunda reformulação do PPC do Curso de Licenciatura em Química (aprovado pela Resolução Nº 139/16, de 23 de novembro de 2016).</p> <p>▪ Cursinho Popular Preparatório para o vestibular, iniciado em abril de 2016, ofertando cerca de 130 vagas para alunos de baixa renda, oriundos de escola pública. As aulas são ministradas por professores internos e professores voluntários e por alunos do próprio <i>campus</i>, os quais possuem bolsas de extensão para essa finalidade. Outros projetos que também têm grande destaque são a Empresa Júnior, o Hotel de Projetos, NEABI e NAPNE.</p>

		<p>▪ CONECTA JÚNIOR, Empresa Júnior do <i>campus</i> Sertãozinho, foi fundada por alunos e professores do <i>campus</i> em Assembleia Geral ocorrida em 25 de setembro de 2017. Após a aprovação do projeto de criação da CONECTA JÚNIOR pelo Conselho Superior (CONSUP), será providenciada a regularização da empresa como pessoa jurídica de direito privado, na forma de associação conforme estabelece o Art. 15 da Resolução no. 77/2016.</p>
		Novo Pleito de Eleições: é eleito novo Diretor Geral o Prof. Eduardo André Mossin e para Reitoria reeleito o prof. Eduardo Modena.
	2017	Reformulação do curso PPC Programa Especial de Formação de Docentes para a Educação Básica (Resolução 45/2017).
		Unidade do Programa Hotel de Projetos (UHP), ação coordenada em conjunto com o Núcleo de Inovação Tecnológica (NIT) do IFSP (Pré-incubadora).
		As aulas dos cursos de Engenharia Elétrica e de Licenciatura em Letras começaram em março de 2017 e as do Mestrado ProfEPT tiveram início em agosto de 2017. As aulas dos cursos de Engenharia Elétrica e de Licenciatura em Letras começaram em março de 2017. Já as aulas do Mestrado ProfEPT tiveram início em agosto de 2017.
		O IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho ainda possui um Centro de Línguas – CELIN, que oferece cursos de extensão.
	2017-2018	Com relação aos cursos de extensão que ocorrem na modalidade a distância, o <i>campus</i> Sertãozinho oferece o curso de Programação de Computadores e Dispositivos Móveis (que em 2017 e 1º semestre de 2018, teve 3.791 alunos matriculados) e o curso de Introdução à Programação para WEB (que em 2017 e 1º semestre de 2018, teve 1.140 alunos matriculados).
	2019	Implantação do Curso Técnico em Cervejaria de forma subsequente ao Ensino Médio (Aprovação pela Resolução nº77/2019).
		Período de grande enfrentamento da RFEPCT e Universidades Federais diante dos cortes na Educação promovidos pelo MEC.
	2020	Enfrentamento da Pandemia Covid-19: calendário escolar suspenso presencialmente, passando para o trabalho remoto com o uso de Ambientes Virtuais e ferramentas tecnológicas.
		Novas Eleições para Reitoria do IFSP, sendo eleitos e empossados o prof. Silmário Santos e para Diretor-Geral de <i>Campus</i> o prof. Paulo Sérgio Calefi.
		Desenvolvimento do Currículo de Referência ¹⁰ para todos os cursos do IFSP.

Fonte: Elaboração e atualização da própria autora com base no PPP (IFSP, 2018c).

¹⁰ Currículo de Referência foi aprovado pela Resolução nº37/2018 IFSP – Aprova a construção de Currículos de Referência para o IFSP. “Por currículo de referência entende-se a definição dos elementos essenciais que estruturam os cursos da Educação Profissional Técnico de Nível Médio no IFSP, compreendendo o conjunto de conhecimentos, saberes, habilidades profissionais e pessoais que compõem determinado itinerário formativo”. (IFSP, 2018g). Disponível em <https://www.ifsp.edu.br/acoes-e-programas/66-reitoria/colegiados/conselho-superior/442-resolucoes-2018> Acesso em 15/08/2020

Houve, entre os anos de 2004 a 2020, a implantação de 13 cursos sendo: dois cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio (Técnico em Automação e Técnico em Química); em 2006 foi implantado o PROEJA em Técnico em Mecânica; três cursos concomitantes/subsequentes (Técnico em Eletrônica; Técnico em Administração e Técnico em Cervejaria); um curso em Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos (GRH); dois cursos de Engenharias (Engenharia Mecânica e Engenharia Elétrica); três cursos de Licenciaturas (Licenciatura em Química; Licenciatura em Letras e Programa Especial de Formação de Docentes para a Educação Básica); um curso de *Stricto Sensu*, em nível de Mestrado Profissional. Em 2017, foi criado o Centro de Línguas (CELIN) que oferta vagas para cursos de extensão relacionados à aquisição de outros idiomas, assim como Língua Portuguesa para preparação de vestibulandos e concursos. São ofertados a cada semestre diversos cursos de extensão e, em 2016, foi criado o Cursinho Popular Preparatório para o vestibular. Nesse período também foram implantadas as eleições diretas para Reitoria e Diretores-Gerais de *campus* do IFSP. E, em 2020-2021, está em desenvolvimento o Currículo de Referência. Tal expansão, como a criação e ampliação de oferta de cursos, entende-se que foi viável pelo conjunto de Políticas assumidas no referido período e pelas Ações Afirmativas por meio da Lei das Cotas (Lei 12.711/2012), em prol da diminuição da desigualdade social¹¹ (BRASIL, 2012a).

O IFSP – *campus* Sertãozinho estruturou o ensino em cinco eixos tecnológicos, conforme apresenta-se a reprodução no Quadro 9 dos eixos tecnológicos e cursos do IFSP – *campus* Sertãozinho:

Quadro 9 - Eixos Tecnológicos e cursos do IFSP – *campus* Sertãozinho (2020)

EIXOS TECNOLÓGICOS	CURSOS TÉCNICOS	CURSOS DE GRADUAÇÃO	CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO
1.ELÉTRICA e COMPUTAÇÃO	Curso de Automação Industrial (Integrado ao Ensino Médio) Curso Técnico em Eletrônica (Concomitante/Subsequente)	Tecnologia em Automação Industrial (em processo de extinção)	-----

¹¹ No ano de 2006, o MEC disponibilizou cerca de R\$1bilhão para a expansão da RFEPC. (MEC, 2006) <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/209-564834057/15934-expansao-da-rede-esta-perto-de-alcancar-meta-estabelecida-ha-8-anos>
Acesso em 26/12/2020.

Engenharia Elétrica			
2.GESTÃO E NEGÓCIOS	Curso Técnico em Administração (concomitante/Subsequente)	Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos	_____
3.MECÂNICA	Curso Técnico em Mecânica (Integrado ao Ensino Médio na modalidade da Educação de Jovens e Adultos pelo PROEJA)	Engenharia Mecânica	_____
4.QUÍMICA	Curso Técnico em Química (Integrado ao Ensino Médio) Curso Técnico em Cervejaria (Concomitante/Subsequente)	Licenciatura em Química	_____
5.FORMAÇÃO DE PROFESSORES	_____	Licenciatura em Letras Licenciatura em Química* Programa Especial de Formação de Docentes para a Educação Básica	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT)

Fonte: PPP (IFSP, 2018c, p. 25), atualizado pela autora.

Nota: O curso de Licenciatura em Química, em razão da natureza da formação oferecida, pode ser classificado em dois eixos tecnológicos: Formação de Professores e Química. (Conforme informa o documento PPP (IFSP, 2018c).

Além dos cursos apresentados no Quadro 9, o IFSP – *campus Sertãozinho*, conforme mencionado anteriormente, também oferece os cursos de extensão nas áreas de meio ambiente, saúde, comunicação, cultura, educação, trabalho e tecnologia e produção. A oferta de tais cursos expandiu-se entre 2013 e 2017, constando-se que houve um aumento na quantidade de cursos de 2013 para 2017 de aproximadamente 81%, acompanhado pelo aumento do número de participantes em cerca de 81%, para o mesmo período. Apresenta-se a Tabela 6, extraída do PPP (IFSP, 2018c):

Tabela 6 - Número de Cursos de Extensão ofertados pelo *Campus* Sertãozinho (2013-2017)

Ano	Quantidade de Cursos ofertados	Quantidade de Participantes
2013	10	860
2014	08	680
2015	11	2000
2016	39	3200
2017	53	4500

Fonte: PPP (IFSP, 2018c, p. 28).

Apresenta-se a Tabela 7 dos cursos e matrículas ofertados pelo IFSP - *campus* Sertãozinho nos anos de 2017, 2018 e 2019, respectivamente:

Tabela 7- Número de Cursos e número de Matrículas ofertados pelo IFSP – *campus* Sertãozinho 2017 a 2019

ANO	CURSOS	MATRÍCULAS	INGRESSANTES	CONCLUINTES	VAGAS	INSCRITOS
2017	28	5.762	4.982	2.090	5.311	32.657
2018	33	4.646	3.763	1.625	4.359	8.282
2019	34	3.763	2.768	1.007	3.845	9.158

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP) (BRASIL, 2018a, 2019e, 2020b).

A Tabela 7 apresenta a ampliação dos cursos do IFSP - *campus* de Sertãozinho de 2017 a 2019 em 21,42%, em contrapartida houve redução no número de matrículas no ano de 2018 em cerca de 19% e, em 2019 uma redução considerável de 34,69%. O número de ingressantes também apresentou redução de 24,46% para o ano de 2018 e cerca de 44% para o ano de 2019.

Para o ano de 2017, apresenta-se a reprodução da Figura 7 da Plataforma Nilo Peçanha, informando que aproximadamente 53% dos cursos ofertados pelo *campus* Sertãozinho encontravam-se como Cursos de Qualificação Profissional, os chamados Cursos FIC – Formação Inicial ou Continuada.¹²

¹² Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) ou Curso de Qualificação Profissional: podem se apresentar de duas formas: a) Curso de Formação Inicial: voltado para estudantes que buscam qualificação, objetiva oferecer formação inicial em uma área profissional específica do conhecimento, sendo desenvolvidas também competências ligadas à formação geral, mediante o trabalho com disciplinas específicas ou temas transversais, tendo carga horária mínima de 160 (cento e sessenta) horas. b) Curso de Formação Continuada: voltado para aqueles que já possuem conhecimento e atuação na área, objetiva, principalmente, atualizar, aprofundar e ampliar conhecimentos, habilidades ou técnicas em uma área do conhecimento, possuindo carga horária mínima de 40 (quarenta) horas. Disponível em: <https://srt.ifsp.edu.br/cursos-de-extensao>. Acesso em: 28 dez. 2020.

Figura 7 - Tipos de cursos ofertados e suas demandas pelo IFSP – *campus* Sertãozinho no ano de 2017

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha – PNP ano base 2017 (BRASIL, 2021f).

Conforme a Figura 7, cerca de 77% das matrículas se concentravam nos cursos de Qualificação Profissional, ou seja, do total de 32.657 inscritos para os cursos. Segundo o site do IFSP – *campus* Sertãozinho (IFSP, 2017b, on-line), destaca-se que 21.202 candidatos, aproximadamente 65%, estavam inscritos para o curso de Programação de Computadores, ofertado na modalidade na Educação a Distância (EaD) do segmento de cursos de Qualificação Profissional. E as matrículas para os segmentos dos cursos técnicos estavam em 10,42% e graduação 11,92%.

Em 2017, o documento Relatório de Gestão do IFSP menciona sobre a demanda na oferta dos cursos de Qualificação Profissional. Discute-se no documento sobre a relevância em se cumprir o que estava previsto na legislação, ou seja, 50% de matrículas para técnicos, prioritariamente na forma integrada ao ensino médio, e 20% para licenciaturas, determinado pela Lei 11.892/2008, que o não cumprimento se apresenta como implicador na oferta dos outros cursos, principalmente em se tratando de cursos técnicos integrados e cursos técnicos PROEJA, que são cursos de longa duração, de, no mínimo, 3 (três) anos.

No ano de 2017, este indicador teve um incremento de 1,6 pontos percentuais, haja vista o aumento do número de matriculados da instituição em relação ao ano de 2016 (6,4% para os cursos regulares e 22,8% para os cursos FIC). O

aumento foi discreto, tendo em vista, que o número de docentes também aumentou (6,7%), em função da contratação de novos docentes para atender às necessidades de implantação dos cursos da instituição.

O IFSP não atendeu ao mínimo previsto em legislação (RAP=20), tendo em vista, que os câmpus mais novos estão implantando seus cursos e os mais antigos estão reestruturando a oferta para atendimento aos balizadores previstos em legislação (50% para técnicos, prioritariamente na forma integrada ao ensino médio, e 20% para licenciaturas) (IFSP, 2017c, on-line *Grifo Nosso*).

Apresenta-se a reprodução da Figura 8 da Plataforma Nilo Peçanha para o ano de 2018, para os tipos de cursos ofertados no *campus* Sertãozinho:

Figura 8 - Tipos de cursos ofertados e suas demandas pelo IFSP – *campus* Sertãozinho no ano de 2018

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha ano base 2018 (BRASIL, 2021f).

Em 2018, cerca de 41% das matrículas se concentravam nos cursos de Qualificação Profissional (FIC) contra 13,97% nos cursos técnicos em 2018 e, conforme mencionado anteriormente, com diminuição no número de matrículas em 19,36%. Destaca-se o aumento no número de matrículas e, cerca de 44% na graduação pela implantação de dois novos cursos em 2017, (Licenciatura em Letras e a Engenharia Elétrica) e o ingresso de novas turmas em 2018 pelo SISU.

Em 2019, apresenta-se a reprodução da Figura 9 referente à oferta de cursos do IFSP - *campus* Sertãozinho da Plataforma Nilo Peçanha:

Figura 9 - Tipos de cursos ofertados e suas demandas pelo IFSP – *campus* Sertãozinho no ano de 2019

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha ano base 2019 (BRASIL, 2021f).

Em 2019, a demanda foi de 60,91% nas matrículas dos cursos de Qualificação Profissional, em detrimento de 16,82% para as matrículas dos cursos técnicos, incluindo o PROEJA e somente 20,44% das matrículas para os cursos de graduação.

De acordo com os dados apresentados, com criação do IFSP e a sua expansão, exigiu-se a reestruturação organizacional do *campus* Sertãozinho, em sua infraestrutura (construção de um novo prédio), laboratórios e organização administrativa e do ensino por meio de um organograma funcional. Apresenta-se na Figura 10 o novo organograma vigente no ano de 2021:

Figura 10 - Organograma do IFSP – *campus* Sertãozinho¹³

Fonte: Regimento Geral do IFSP – *campus* Sertãozinho (IFSP, 2021d).

O organograma funcional em vigência no IFSP – *campus* Sertãozinho apresenta algumas características importantes para a organização da Gestão, com destaque para o Conselho de *Campus* (CONCAM), como o órgão máximo e deliberativo do *Campus*, devendo seguir atribuições conforme a Resolução IFSP 45/2015 e o seu Regimento próprio (IFSP, 2021d), apresentando-se acima da Direção-Geral (DRG).

Subordinado à DRG estão as cinco diretorias: Diretoria de Ensino (DEN); Diretoria Adjunta Acadêmica (DAAC); Diretoria de Desenvolvimento Organizacional (DAOG);

¹³ Os cargos de Direção e funções gratificadas como: CDs, FGs e FCCs são regidos pela Lei nº12.863/2013. No organograma do IFSP – *campus* Sertãozinho são distribuídos da seguinte forma: Direção-Geral (DRG) CD2; Gabinete (GAB) FG2; Diretoria de Ensino (DEN):CD3; Coordenadoria de Registros Acadêmicos (CRA)FG1; Coordenadoria de Apoio ao Ensino (CAE)FG2; Coordenadoria Sociopedagógica (CSP) FG2; Coordenadoria de Biblioteca (CBI)FG2; Diretoria Adjunta Acadêmica (DAAC) CD4; Coordenadorias de Curso FCC; Diretoria de Desenvolvimento Organizacional (DAOG) CD4; Coordenadoria de Tecnologia de Informação (CTI) FG1; Coordenadoria de Gestão de Pessoas (CGP) FG1; Diretoria Adjunta de Extensão (DAEX) CD4; Coordenadoria de Estágio (CES) FG2; Diretoria Adjunta de Pesquisa e Inovação (DAPI) CD4; Diretoria Administrativa (DAD) CD3; Coordenadoria de Contabilidade e Finanças (CCF) FG2; Coordenadoria de Licitações e Contratos (CLC) FG1; Coordenadoria de Patrimônio, Almoarifado (CAP) FG2; Coordenadoria de Manutenção (CMA) FG2. (IFSP, 2021, p. 38).

Diretoria Adjunta de Extensão (DAEX); Diretoria Adjunta de Pesquisa e Inovação (DAPI) e Diretoria Administrativa (DAD) com as suas respectivas coordenações.

Quanto à Coordenadoria do Sociopedagógico (CSP), foi criada por determinação do Tribunal de Contas da União na tentativa de reduzir a evasão escolar, conforme o Acórdão TCU nº 506/2013 (BRASIL, 2013b), é composta por uma equipe multiprofissional, regulamentada pela Resolução nº 138/14 do IFSP (2014a).

No ano de 2019, o *campus* Sertãozinho contava com 103 docentes, sendo 92 docentes efetivos e 11 docentes temporários e 52 Técnicos-Administrativos em Educação, TAEs, conforme informou a Plataforma Nilo Peçanha (PNP).

A Tabela 8 apresenta a evolução na contratação dos profissionais da educação para os anos de 2017, 2018 e 2019, respectivamente, para o *campus* Sertãozinho:

Tabela 8 - Formação Acadêmica dos Docentes do IFSP – *campus* Sertãozinho 2017 a 2019

Ano	Total	E.M	G	AP	ESP.	M	D
2017	94	0	7	0	7	34	46
2018	102	0	10	0	7	37	48
2019	103	0	6	0	4	38	55

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP) (BRASIL, 2018a, 2019e, 2020b).

No ano de 2019, observa-se que 53,39% dos docentes do IFSP – *campus* Sertãozinho possuíam a titulação de doutorado e 36,89%, de mestrado.

Outro apontamento relevante em 2019, que cerca de 98% dos docentes estavam com Dedicação Exclusiva na instituição e, aproximadamente, 2% se encontravam com a carga horária semanal de 40 horas.

Os Técnicos-Administrativos em Educação, TAEs, organizam-se e distribuem-se conforme a Tabela 9, referente aos anos de 2017, 2018 e 2019, respectivamente:

Tabela 9 - Nível dos Técnicos-Administrativos em Educação – TAEs¹⁴ 2017 a 2019

ANO	TOTAL	N /I	%	A	%	B	%	C	%	D	%	E	%
2017	52	-	-	-	-	-	-	12	23,08%	25	48,08%	15	28,85%
2018	55	-	-	-	-	-	-	10	18,18%	26	47,27%	19	34,55%
2019	52	-	-	-	-	-	-	10	19,23%	25	48,08%	17	32,69%

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP) (BRASIL, 2018a, 2019e, 2020b).

Por essa tabela constata-se que não havia mais servidores administrativos nos níveis A e B, ainda constando no nível C. Deve-se salientar que a mudança de nível somente ocorre por meio de concurso público. No caso dos cargos dos níveis D e E, possuem especificidade na sua contratação. A tabela informa que 48,08% dos TAEs encontram-se no nível D e 32,69%, no nível E.

A seguir, apresenta-se a formação acadêmica dos servidores administrativos, TAEs, do IFSP – *campus* Sertãozinho, conforme a Plataforma Nilo Peçanha 2017, 2018 e 2019, respectivamente:

Tabela 10 - Formação Acadêmica dos Técnicos-Administrativos em Educação no período de 2017 a 2019

ANO	TOTAL	Ens. Fund.	E.M.	Técnico	Graduação	Aperfeiçoamento	Especialização	Mestrado	Doutorado	Não Informado
2017	55	-	7	1	16	-	21	6	1	-
2018	55	-	5	1	19	-	24	5	1	-
2019	52	Educação Básica 1			21	-	20	8	2	-

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP) (BRASIL, 2018a, 2019e, 2020b).

¹⁴ De acordo com o MEC, os Níveis de Classificação são determinados pelo “Plano de Carreira dos Técnicos Administrativos em Educação - PCCTAE regido pela Lei 11.091/2005”. Alguns cargos que se encontravam nos níveis de classificação A, B aceitavam a escolarização como ensino fundamental incompleto e ensino fundamental completo. Para o nível de classificação C, alguns cargos exigem-se o Ensino Médio completo, porém outros cargos no mesmo nível solicitavam o ensino fundamental completo, outros cargos exigiam o Ensino Médio acrescido de um técnico profissionalizante, como é o caso do Auxiliar de Enfermagem. No caso do nível D exige-se para a maioria dos cargos o Ensino Médio Profissionalizante ou o Ensino Médio Completo acrescido de cursos específicos da área de atuação, ou cursos técnicos ou mesmo comprovação de experiência para a área do concurso. O nível E exige para a investidura do cargo o Ensino Superior completo na área de atuação.

No ano de 2019, o IFSP – *Campus Sertãozinho* apresentou em seu quadro de servidores administrativos um total de 52 pessoas, 38,46% possuem especialização, outros 40,38% tinham graduação contrastando com 15% que possuíam mestrado e apenas 3,84% apresentavam o doutorado. Muito embora o IFSP tenha as políticas de incentivo à qualificação (para os afastamentos previstos em legislação vigente), um dos motivos que o IFSP alega para a não liberação de um contingente maior de servidores administrativos esbarra pelo fato de não haver mais concursos públicos devido à Emenda Constitucional nº 95/2016 e pela extinção de diversos códigos funcionais pelo Executivo Federal, conforme o Decreto nº 10.185/2019, enfraquecendo e prejudicando a categoria em seus direitos (BRASIL, 2016a, 2019a).

Procurou-se demonstrar neste capítulo 2 como a RFEPCT se reestruturou, ao longo desses 13 anos, com a criação dos Institutos Federais e com uma expansão e investimentos jamais vivenciados na Educação Profissional e Tecnológica no país. Nesse caso, como afirma a pesquisadora Frighetto (2018), os Institutos Federais “se constituem como uma instituição totalmente inovadora, com um conceito de educação profissional e tecnológica sem nenhuma similaridade com outro país” (FRIGHETTO, 2018, p. 41).

A seguir apresenta-se o capítulo 3 que trata sobre o Direito Humano à Educação e os que tiveram retiradas as oportunidades, ao longo da vida.

3 O DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO E OS QUE TIVERAM RETIRADAS AS OPORTUNIDADES AO LONGO DA VIDA

O capítulo 3 inicia-se com a abordagem sobre o tema “*Direito Humano à Educação*”, que se fortaleceu como norma jurídica internacional, sendo este Direito garantido pela Constituição Federal Brasileira de 1988 em conjunto com as suas legislações infraconstitucionais.

Em 2011, a Plataforma Brasileira de Direitos Humanos Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais (DHESCA) apresentou em seu site oficial o documento “Direito Humano à Educação”, organizado pela Dhesca Brasil e Ação Educativa, escrito pelos autores Rizzi, Gonzalez e Ximenes (2011).

Nesse documento, os autores conceituam os Direitos Humanos com fundamento na dignidade do ser humano:

Os direitos humanos foram construídos com base na ideia de dignidade da pessoa humana, ou seja, de que todo ser humano, independentemente de qualquer condição pessoal, deve ser igualmente reconhecido e respeitado, não podendo ser tratado como instrumento de poucos, mas sim como fim de toda organização social e política. No entanto, para se chegar a essa construção, muitas foram as lutas travadas por camponeses, pequenos comerciantes, trabalhadores, mulheres, intelectuais, escravos, homossexuais, jovens, indígenas, etc. Da mesma forma, para que tais direitos sejam mantidos e aplicados na prática, e para que novos direitos sejam conquistados, é necessário que continuemos lutando (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p. 14).

De acordo com Eduardo Ramalho Rabenhorst¹⁵ que conceitua o Direito Humano relacionando-o à dignidade humana, pela questão de que somos humanos:

O que se convencionou chamar “direitos humanos” são exatamente os direitos correspondentes à dignidade dos seres humanos. São direitos que possuímos não porque o Estado assim decidiu, através de suas leis, ou porque nós mesmos assim o fizemos, por intermédio dos nossos acordos. Direitos humanos, por mais pleonástico que isso possa parecer, são direitos que possuímos pelo simples fato de que somos humanos (RABENHORST, 2008, p. 16).

¹⁵ Eduardo Ramalho Rabenhorst - Doutor em Filosofia pela Université de Strasbourg I (1996), Diretor do Centro de Ciências Jurídicas e Professor do Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas – área de concentração em Direitos Humanos da Universidade Federal da Paraíba.

O autor afirma que a dignidade humana como fundamento dos Direitos Humanos pode ser até questionável, porém argumenta que a “dignidade é o valor que atribuímos aos seres humanos em função das nossas crenças sobre o modo como os mesmos devem ser tratados” (RABENHORST, 2008, p. 19).

Contudo, o autor explica que há críticas quanto aos conceitos do Direito Humano:

Alguns creem absurda a tese de que o homem é detentor de direitos inatos. Direitos, dizem tais pessoas, são criações humanas e não algo espontâneo, isto é, proveniente da natureza ou de Deus. Outros acusam os direitos humanos de serem uma criação arbitrária da cultura ocidental, uma cultura profundamente individualista e egoísta, na qual os indivíduos se veem como células circundadas por direitos, e não como membros que fazem parte de um todo e que têm deveres com relação ao mesmo. Por fim, alguns estimam que a ideia de direitos humanos exerceria o papel ideológico de manutenção da ordem dominante, impedindo reformas políticas e sociais. Afinal, do que adianta dizer que brancos e negros, homens e mulheres, e assim por diante, têm o mesmo direito, se as desigualdades sociais e econômicas, que dividem a sociedade, teimam em persistir? Tais críticas são instigantes, mas elas suscitam respostas razoáveis por parte dos defensores dos direitos humanos (RABENHORST, 2008, p. 19).

Bobbio (2004) conceitua os Direitos Humanos como “produtos da civilização humana”, portanto são mutáveis, quando considerados como direitos históricos:

Sabemos hoje que também os direitos ditos humanos são o produto não da natureza, mas da civilização humana; enquanto direitos históricos, eles são mutáveis, ou seja, suscetíveis de transformação e de ampliação. Basta examinar os escritos dos primeiros jusnaturalistas para ver quanto se ampliou a lista dos direitos: Hobbes conhecia apenas um deles, o direito à vida. Como todos sabem, o desenvolvimento dos direitos do homem passou por três fases: num primeiro momento, afirmaram-se os direitos de liberdade, isto é, todos aqueles direitos que tendem a limitar o poder do Estado e a reservar para o indivíduo, ou para os grupos particulares, uma esfera de liberdade em relação ao Estado; num segundo momento, foram propugnados os direitos políticos, os quais concebendo a liberdade não apenas negativamente, como não-impedimento, mas positivamente como autonomia — tiveram como consequência a participação cada vez mais ampla, generalizada e frequente dos membros de uma comunidade no poder político (ou liberdade no Estado); finalmente, foram proclamados os direitos sociais, que expressam o amadurecimento de novas exigências — podemos mesmo dizer, de novos valores —, como os do bem-estar e da igualdade não apenas formal, e que poderíamos chamar de liberdade através ou por meio do Estado. Se tivessem dito a Locke, campeão dos direitos de liberdade, que todos os cidadãos deveriam participar do poder político e, pior ainda, obter um trabalho remunerado, ele teria respondido que isso não passava de loucura. E, não obstante, Locke tinha examinado a fundo a natureza humana; mas a natureza humana que ele examinara era a do burguês ou do comerciante do século XVIII, e não lera nela, porque não podia lê-lo daquele ângulo, as exigências e

demandas de quem tinha uma outra natureza ou, mais precisamente, não tinha nenhuma natureza humana (já que a natureza humana se identificava como a dos pertencentes a uma classe determinada) (BOBBIO, 2004, p. 20).

Bobbio (2004) explica que é necessário maior proteção aos direitos humanos, pois é preciso compreendê-los no âmbito do desenvolvimento da civilização humana:

Creio que uma discussão sobre os direitos humanos deve hoje levar em conta, para não correr o risco de se tornar acadêmica, todas as dificuldades procedimentais e substantivas, as quais me referi brevemente. A efetivação de uma maior proteção dos direitos do homem está ligada ao desenvolvimento global da civilização humana. É um problema que não pode ser isolado, sob pena, não digo de não resolvê-lo, mas de sequer compreendê-lo em sua real dimensão. Quem o isola já o perdeu. Não se pode pôr o problema dos direitos do homem abstraindo dos dois grandes problemas de nosso tempo, que são os problemas da guerra e da miséria, do absurdo contraste entre o excesso de potência que criou as condições para uma guerra exterminadora e o excesso de impotência que condena grandes massas humanas à fome. Só nesse contexto é que podemos nos aproximar do problema dos direitos com senso de realismo. Não devemos ser pessimistas a ponto de nos abandonarmos ao desespero, mas também não devemos ser tão otimistas que nos tornemos presunçosos (BOBBIO, 2004, p. 25).

Para a compreensão dos documentos e pactos firmados entre as nações na consecução dos Direitos Humanos, apresenta-se, no próximo subitem, um breve histórico sobre a reafirmação dos Direitos Humanos.

3.1 Direito Humano: Breve Histórico

As declarações como a Declaração de Independência dos Estados Unidos da América (1776) e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (França, 1789), segundo Rizzi, Gonzalez e Ximenes, colaboraram para o surgimento dos outros direitos:

A Revolução Americana e principalmente a Revolução Francesa contribuíram para o surgimento de uma série de direitos, como por exemplo, o direito à vida, à liberdade de expressão, de pensamento, a garantia de que a lei só proibiria o que fosse prejudicial à sociedade, entre outros (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p. 15).

Após a proclamação dessas declarações, as colônias da América do Sul e a África também reivindicaram os mesmos direitos, surgindo movimentos de insurreição em prol da

independência de várias nações na “luta contra a escravidão e exploração dos povos” (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p. 15).

De acordo com Rizzi, Gonzalez e Ximenes (2011), “Esses direitos acabaram influenciando as constituições de diversos países pelo mundo. Os direitos desse período histórico são chamados **civis e políticos**, denominados de primeira geração” (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p.15 *grifo nosso*).

A segunda geração dos direitos humanos está atrelada ao início da industrialização, ou seja, à Revolução Industrial (1830); ao desenvolvimento do capitalismo desenfreado com a exploração de trabalhadores e enriquecimento da burguesia, desembocando na luta de classes e, conseqüentemente, na reivindicação pelos “**direitos econômicos, sociais e culturais.**” (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p. 15 *grifo nosso*).

Conforme explicam os autores, esses direitos estão relacionados ao mundo do trabalho, saúde, educação, cultura e moradia:

Tais direitos referem-se ao trabalho e salário dignos, direito à saúde, à educação, à alimentação adequada, à organização sindical, ao direito de greve, à previdência social, ao acesso à cultura e à moradia, entre outros. Eles tiveram sua grande expressão no início do século 20 com a Revolução Russa, a crise do capitalismo industrial e com o começo de sua incorporação às constituições nacionais (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p. 15).

Em 1948, com o fim da Segunda Guerra Mundial, diante de tamanha atrocidade nos períodos da guerra, foi necessário reafirmar os Direitos Humanos por meio da Declaração Universal dos Direitos Humanos pela Organização das Nações Unidas (ONU), organização criada com o principal propósito da “manutenção da paz, evitando a repetição das atrocidades cometidas nas duas grandes guerras mundiais” (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p. 16).

Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da humanidade e que o advento de um mundo em que mulheres e homens gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do ser humano comum, [...] (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU), 1948).

Segundo Rizzi, Gonzalez e Ximenes (2011) informam a “Declaração incorpora tanto os direitos civis e políticos quanto os direitos econômicos, sociais e culturais.”, englobando, assim, a primeira e segunda geração dos direitos humanos.

A terceira geração dos direitos humanos foi definida como os direitos à paz, ao desenvolvimento, ao meio ambiente e à autodeterminação dos povos. Os autores explicam que “garantir esses direitos é garantir que a vida de todas e todos, pessoas e povos, será melhor e mais saudável, agora e no futuro, dentro e fora dos limites de cada país; [...]” (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p. 16).

Os Direitos Humanos apresentam quatro características como: a universalidade; a indivisibilidade; interdependência; exigibilidade e justiciabilidade, conforme apresentadas no documento *Cartilha sobre Direito Humano à Educação*, escrita por Rizzi, Gonzalez e Ximenes (2011), disponibilizada na Plataforma da DHESCA, conforme apresenta-se a transcrição no Quadro 10:

Quadro 10 - Características dos Direitos Humanos

Características dos Direitos Humanos	
Universalidade	Significa que os direitos humanos valem para todo mundo. Nenhuma condição ou situação pode justificar o desrespeito à dignidade humana. Além disso, ninguém pode renunciar a seus direitos. Não importa o país em que a pessoa tenha nascido ou viva, seus direitos são os mesmos. O que pode mudar é a forma como esses direitos são garantidos pelos governos.
Indivisibilidade	Todas as pessoas têm direito a gozar dos direitos em sua totalidade, sem fracionamento ou redução, sem serem obrigadas a renunciar um direito para acessar outro.
Interdependência	Todos os direitos estão relacionados entre si e nenhum tem mais importância do que outro. Também não há direito que possa ser realizado isoladamente, desconsiderando os demais. Assim, só se pode exercer plenamente um direito se todos os outros são respeitados.
Exigibilidade e Justiciabilidade	Os direitos podem ser exigidos quando forem desrespeitados ou violados. Como os direitos são previstos em leis nacionais e também em normas internacionais – como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e os Pactos de Direitos Humanos de 1966, entre outros –, para exigí-los, pode-se recorrer tanto ao sistema de justiça nacional como internacional. Essa exigibilidade ocorre tanto no âmbito político, por meio de mobilizações sociais e de atuação nos poderes públicos, como no âmbito jurídico (Poder Judiciário e Cortes Internacionais), quando é chamada de Justiciabilidade.

Fonte: Rizzi, Gonzalez e Ximenes (2011, p. 16-17).

Apresenta-se, no próximo subitem, a abordagem sobre a Educação como Direito Humano, destacando-se ser importante um debate mais amplo dessas características no âmbito do Direito à Educação.

3.1.1 A Educação como Direito Humano

A Declaração Universal dos Direitos Humanos em seu artigo 26 reconhece o Direito Humano à Educação:

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da

personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos (ONU, 1948).

A pesquisadora Graciano (2005) explica sobre essa garantia da Educação, no artigo 26 da Declaração dos Direitos Universais:

Na Declaração de 1948, a educação está assegurada no Artigo 26, que determina ensino elementar obrigatório e gratuito, a generalização da instrução técnico-profissional e a igualdade de acesso ao Ensino Superior, além de ter como objetivo o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos e liberdades individuais (GRACIANO, 2005, p. 25).

Com o seu reconhecimento pela Declaração da ONU, o Direito Humano à Educação foi fortalecido como “norma jurídica internacional” no ano de 1966 pelo Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC), em seus artigos 13 e 14; pela Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino; da Convenção sobre os Direitos da Criança, em seus artigos 28 e 29 e pelo Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais, em seu artigo 13 (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p. 18).

Segundo os autores, a Educação como Direito Humano representa:

Tratar a educação como um direito humano significa que não deve depender das condições econômicas dos estudantes ou estar sujeita unicamente às regras de mercado. Também não pode estar limitada à condição social, nacional, cultural, de gênero ou étnico-racial da pessoa. O mais importante é conseguir que todas as pessoas possam exercer e estar conscientes de seus direitos (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p. 18).

Katarina Tomasevski¹⁶ discorre sobre como os países garantem a educação como Direito Humano:

Las garantías efectivas para la educación como derecho humano varían mucho de país a país. A pesar de que el conjunto de obligaciones internacionales son vinculantes en la mayoría de los estados, el grado de compromiso es variable. La ratificación de tratados de derechos humanos es tomada frecuentemente

¹⁶ De 1998 a 2004, Katarina Tomasevski foi a primeira Relatora Especial das Nações Unidas para o direito à educação da Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas.

como indicador de compromissos, pero las diferencias son notables. Algunos países han incluido en sus constituciones cláusulas sobre asignaciones presupuestarias para la educación, garantizando el 25% del presupuesto o el 6% del PBN; otros no han todavía definido garantías formales o legales para el presupuesto del derecho a la educación. Algunos países aseguran la educación pública para todos los niños y niñas en edad escolar, mientras otros han incluso especificado medidas prácticas para superar la discriminación y la exclusión. Otros han creado instituciones encargadas del medir el cumplimiento de los derechos humanos, capaces de hacer recomendaciones, o incluso ordenar correctivos que pueden ser necesarios en la educación. Así, los niños privados de educación pueden obtener ayuda em comisiones nacionales de derechos humanos, defensorías del pueblo, o a través de un ombudsman de los niños. Los componentes específicos del compromiso 9 – o la falta de él- deberán entonces identificarse y definirse, de manera tal que puedan ser captados mediante los indicadores apropiados (TOMASEVSKI, 2004, p. 347-348).

A autora explica sobre a universalidade dos direitos humanos e os seus implicadores:

La puesta en práctica del sistema global de derechos humanos en las distintas partes del mundo nos provee una rica fuente de experiencia. Este campo, a través de las décadas, ha revelado las mejores maneras de traducir a la práctica los requerimientos en materia de derechos humanos en las diferentes regiones y países del mundo. Así como los derechos humanos son universales, también lo son los problemas. La existencia de toda una red de tratados internacionales de derechos humanos, su aceptación por la gran mayoría de los países del mundo, y su puesta en práctica en todos los rincones del planeta, constituye una fuente común de conocimiento y experiencia para el diseño de indicadores (TOMASEVSKI, 2004, p. 349).

O Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais da ONU em 1999 elaborou o Comentário Geral nº13: O direito à educação no Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) do ano de 1966, fundamentado nas quatro características do Direito à Educação propostas por Tomasevski (2001) que são: a disponibilidade; acessibilidade; aceitabilidade e adaptabilidade. O Comitê informou que “O Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) dedica dois artigos ao direito à educação, os artigos 13 e 14. O artigo 13, a provisão mais longa do Pacto, é o artigo mais amplo e abrangente sobre o direito à educação no direito internacional dos direitos humanos” (UNITED NATIONS, 1999). Nesse sentido, apresenta-se a transcrição do Comentário Geral nº 13 no Quadro 11:

Quadro 11 - Comentário Geral nº13: Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais da ONU

Comentário Geral nº13 <i>Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais da ONU</i>	
(a) <u>Disponibilidade</u>	Instituições e programas educacionais em funcionamento devem estar disponíveis em quantidade suficiente dentro da jurisdição do Estado Parte. O que eles precisam para funcionar depende de vários fatores, incluindo o contexto de desenvolvimento no qual operam; por exemplo, é provável que todas as instituições e programas exijam edifícios ou outra proteção contra os elementos, instalações sanitárias para ambos os sexos, água potável, professores treinados que recebam salários competitivos no mercado interno, materiais de ensino e assim por diante; enquanto alguns também exigirão instalações como biblioteca, instalações de informática e tecnologia da informação;
(b) <u>Acessibilidade</u>	As instituições e programas educacionais devem ser acessíveis a todos, sem discriminação, dentro da jurisdição do Estado Parte. A acessibilidade tem três dimensões sobrepostas: (i) Não discriminação - a educação deve ser acessível a todos, especialmente aos grupos mais vulneráveis, de direito e de fato, sem discriminação por qualquer dos motivos proibidos (ver parágrafos 31-37 sobre não discriminação); (ii) Acessibilidade física - a educação deve estar dentro do alcance físico seguro, seja por frequência em alguma localização geográfica razoavelmente conveniente (por exemplo, uma escola de bairro) ou por meio de tecnologia moderna (por exemplo, acesso a um programa de "ensino a distância"); (iii) Acessibilidade econômica - a educação deve ser acessível a todos. Esta dimensão da acessibilidade está sujeita à redação diferencial do artigo 13 (2) em relação ao ensino primário, secundário e superior: enquanto o ensino primário deve estar disponível "gratuitamente para todos", os Estados Partes são obrigados a introduzir progressivamente o ensino secundário e superior gratuito;
(c) <u>Aceitabilidade</u>	A forma e o conteúdo da educação, incluindo currículos e métodos de ensino, devem ser aceitáveis (por exemplo, relevante, culturalmente apropriado e de boa qualidade) para os alunos e, em casos apropriados, para os pais; isto está sujeito aos objetivos educacionais exigidos pelo artigo 13 (1) e aos padrões educacionais mínimos que podem ser aprovados pelo Estado (ver art. 13 (3) e (4));
(d) <u>Adaptabilidade</u>	A educação deve ser flexível para que possa se adaptar às necessidades das sociedades e comunidades em mudança e responder às necessidades dos alunos em seus diversos ambientes sociais e culturais.

Fonte: Comentário nº 13 (UNITED NATIONS, 1999).

Quando se trata do Direito à Educação, mais uma vez recorre-se a Rizzi, Gonzalez, Ximenes (2011). Os autores alertam que esse direito não se resume somente na educação ofertada pela escola, este tem um sentido mais amplo:

O direito à educação tem um sentido amplo, não se refere somente à educação escolar. O processo educativo começa com o nascimento e termina apenas no momento da morte. A aprendizagem acontece em diversos âmbitos, na família, na comunidade, no trabalho, no grupo de amigos, na associação e também na escola. Por outro lado, nas sociedades modernas, o conhecimento escolar é quase uma condição para a sobrevivência e o bem-estar social. Sem ele, não se pode ter acesso ao conhecimento acumulado pela humanidade (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p. 19).

Rizzi, Gonzalez e Ximenes (2011) ainda sistematizam as três dimensões do Direito à Educação que se julgou importante transcrever no Quadro 12:

Quadro 12 - Dimensões do Direito à Educação

Dimensões do Direito à Educação	
Direito Humano à Educação	A educação deve ter qualidade, ser capaz de promover o pleno desenvolvimento da pessoa, responder aos interesses de quem estuda e de sua comunidade.
Direitos Humanos na Educação	O exercício do direito à educação não pode estar dissociado do respeito a outros direitos humanos. Não se pode permitir, por exemplo, que a creche ou a escola, seus conteúdos e materiais didáticos reforcem preconceitos. Tampouco se deve aceitar que o espaço escolar coloque em risco a saúde e a segurança de estudantes, ou ainda que a educação e a escola sejam geridas de forma autoritária, impossibilitando a livre manifestação do pensamento de professores e estudantes, bem como sua participação na gestão da escola.
Educação em Direitos Humanos	Os direitos humanos devem fazer parte do processo educativo das pessoas. Para defender seus direitos, todas as pessoas precisam conhecê-los e saber como reivindicá-los na sua vida cotidiana. Além disso, a educação em direitos humanos promove o respeito à diversidade (étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, dentre outras), a solidariedade entre povos e nações e, como consequência, o fortalecimento da tolerância e da paz.

Fonte: Rizzi, Gonzalez e Ximenes (2011, p.26).

De acordo com os autores Rizzi, Gonzalez e Ximenes (2011), o Brasil é “signatário dos tratados internacionais”, portanto “está obrigado a respeitar, proteger e promover os direitos humanos” (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p. 27). Conforme explicam os autores, essas obrigações também devem ser respeitadas no âmbito do Direito à Educação, no caso do Brasil se apresenta da seguinte forma:

O dever de respeitar significa que o Estado não pode criar obstáculos ou impedir o exercício do direito humano à educação. Isso implica obrigações de abstenção, pois trata daquilo que os Estados não deveriam fazer: por exemplo, impedir que as pessoas se eduquem, que organizem cursos livres em suas comunidades ou pela internet, ou que abram escolas, desde que respeitem as condições estabelecidas nas normas sobre o tema. Envolve, portanto, a liberdade de ensinar e aprender, desde que respeitadas as normas gerais que regulamentam o ensino formal.

O dever de proteger exige que o Estado atue (obrigação ativa). É necessário tomar medidas para evitar que terceiros (pessoas, grupos ou empresas, por exemplo) impeçam o exercício do direito à educação. Por exemplo, no Brasil, o ensino é obrigatório entre 4 e 17 anos; nem mesmos pais, mães ou responsáveis de uma criança ou adolescente podem impedir seu acesso à escola, cabendo ao Estado atuar na proteção de seu direito, garantindo-lhe o acesso à escola.

O dever de promover é a principal obrigação ativa do Estado. Refere-se às ações públicas que devem ser adotadas para a realização e o exercício pleno dos direitos humanos. São as leis que definem como deve ser a educação e o ensino no país, as políticas públicas que concretizam o direito à educação, o investimento em educação e nas escolas, etc. Essas são as obrigações diretas do Estado em garantir o direito humano à educação, por intermédio, por exemplo, da construção de escolas, do financiamento adequado e da contratação de professores (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p. 27).

No Brasil, o Direito à Educação está determinado na Constituição Federal de 1988 em seu artigo 6º:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988, art. 6º).

No artigo 205 da CF 1988 o Direito à Educação é determinado como direito de todos e dever do Estado e da família:

Artigo 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Cury (2005) apresenta que a educação é definida “Tanto quanto um direito[...] em nosso ordenamento jurídico, como dever: direito do cidadão – dever do Estado”:

Do direito nascem prerrogativas próprias das pessoas em virtude das quais elas passam a gozar de algo que lhes pertence como tal. Do dever nascem obrigações que devem ser respeitadas tanto da parte de quem tem a responsabilidade de efetivar o direito como o Estado e seus representantes, quanto da parte de outros sujeitos implicados nessas obrigações. Se a vida em sociedade se torna impossível sem o direito, se o direito implica em um titular do mesmo, há, ao mesmo tempo, um objeto do direito que deve ser protegido inclusive por meio da lei (CURY, 2005, p. 1).

O autor enfatiza que o Direito à Educação, princípio da Constituição Federativa do Brasil de 1988, especificamente no artigo nº 205, torna-se essencial para a compreensão e análise das contradições encontradas em nosso país, principalmente em se tratando do direito à educação para todos, incluindo aqueles que não tiveram acesso à educação em idade própria. (CURY, 2005).

A declaração e a efetivação desse direito tornam-se imprescindíveis no caso de países, como o Brasil, com forte tradição elitista e que, tradicionalmente, reservaram apenas às camadas privilegiadas o acesso a este bem social. As precárias condições de existência social, os preconceitos, a discriminação racial e a opção por outras prioridades fazem com que tenhamos uma herança pesada de séculos a ser superada (CURY, 2005, p. 3).

Saviani (2013) também discorre sobre o Direito à Educação, referindo-se à Educação como um “direito proclamado *versus* direito real” (SAVIANI, 2013, p. 744).

Com efeito, a educação, para além de se constituir em determinado tipo de direito, o direito social, configura-se como condição necessária, ainda que não suficiente, para o exercício de todos os direitos, sejam eles civis, políticos, sociais, econômicos ou de qualquer outra natureza. Isso porque a sociedade moderna, centrada na cidade e na indústria, assumindo a forma de uma sociedade de tipo contratual, substituiu o direito natural ou consuetudinário pelo direito positivo. Isto quer dizer que a sociedade urbano-industrial se baseia em normas escritas. Portanto, a participação ativa nessa sociedade, vale dizer, o exercício dos direitos de todo tipo, pressupõe o acesso aos códigos escritos. Eis porque esse mesmo tipo de sociedade erigiu a escola em forma principal e dominante de educação e advogou a universalização da escola elementar como forma de converter todos os indivíduos em cidadãos, isto é, em sujeitos de direitos e deveres (SAVIANI, 2013, p. 745).

Todavia, para Saviani (2013), o papel da escola é fundamental, pois consegue oferecer dados que permitem ao indivíduo discernir sobre as informações “falsas das verdadeiras, o que é consistente do inconsistente, o relevante do irrelevante” (SAVIANI, 2013, p. 745).

Saviani (2013) conclui que se deve “distinguir entre a proclamação de direitos e a sua efetivação”. No trecho a seguir, o autor elucida o por que a “educação é o direito do cidadão e dever do Estado”:

A cada direito corresponde um dever. Se a educação é proclamada como um direito e reconhecido como tal pelo poder público, cabe a esse poder a responsabilidade de prover os meios para que o referido direito se efetive. Eis porque se impôs o entendimento de que a educação é direito do cidadão e dever do Estado. E, para dar cumprimento a esse dever garantindo, em consequência, o direito à educação, os principais países se empenharam, a partir da segunda metade do século XIX, em implantar os respectivos sistemas nacionais de educação, erigidos no caminho efetivo para universalizar a escola básica. Vê-se, pois, que o papel do Sistema Nacional de Educação é dar efetividade à bandeira da escola pública universal, obrigatória, gratuita e laica (SAVIANI, 2013, p. 745).

Além da Constituição Federal de 1988, as principais leis que regem a Educação no Brasil são: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996; a Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 que aprovou o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014 a 2024 e a Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990a).

A Educação no Brasil está dividida em dois níveis: a Educação Básica e o Ensino Superior. Nesse caso, a LDB 9.394/1996 organizou a Educação Básica no Brasil em três etapas, conforme transcrição apresentada no Quadro 13:

Quadro 13 - Etapas da Educação Básica (LDB 9.394/1996)

Etapas da Educação Básica (LDB 9.394/1996)	
Educação Infantil	Atende crianças até 5 anos em creches (0 a 3 anos) e pré-escolas (4 a 5 anos). O objetivo desta etapa é promover o desenvolvimento integral, “em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (art. 29 da LDB). A educação infantil é duplamente protegida pela Constituição Federal de 1988: tanto é direito das crianças como é direito dos(as)trabalhadores(as) urbanos(as) e rurais em relação a seus filhos e dependentes.
	Com duração mínima de nove anos, também conhecida como “educação primária”, é a etapa

Ensino Fundamental	que objetiva o “desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social” (art. 32, LDB). É a primeira etapa educacional a ser reconhecida como direito humano universal. Até a Emenda Constitucional 59, de 2009, também era a única etapa obrigatória. Com a Emenda Constitucional nº 59 ficou estabelecido que, progressivamente, até 2016, toda a Educação Básica passa a ser obrigatória para as crianças e adolescentes com idade entre 4 e 17 anos .
Ensino Médio	Etapa final da Educação Básica, com duração mínima de três anos. A Constituição prevê que deve ser progressivamente universalizado, de modo a atender a todas as pessoas que terminam o ensino fundamental, inclusive os jovens e adultos que não tiveram oportunidade de cursá-lo. Pode ser oferecido de forma integrada à Educação Profissional.

Fonte: Rizzi, Gonzalez e Ximenes (2011, p. 30).

As etapas da Educação Básica permitem a certificação conforme a sua conclusão, abrindo a “possibilidade de Diplomação”. Contudo, a Educação no Brasil dispõe também de “modalidades e formas diferenciadas de oferta que não dizem respeito aos níveis e etapas, mas tem a ver com a adaptabilidade da oferta educacional” (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p. 31) que são frutos da luta pelos Direitos à Educação, na materialização das Políticas Públicas implementadas e das Ações Afirmativas, conforme apresenta o Quadro 14:

Quadro 14 - Modalidades e formas diferenciadas de oferta da Educação no Brasil

Modalidades e formas diferenciadas de oferta da Educação no Brasil	
Educação Especial Inclusiva*	É a modalidade complementar de ensino destinada aos estudantes com deficiência, não substituindo, no entanto, o ensino regular, que perpassa por todos os níveis e etapas da educação brasileira. A Constituição e os tratados internacionais de direitos humanos, principalmente a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

	(2007), que foi incorporada ao direito brasileiro por meio do Decreto n. 6.949/2009, proíbem todas as formas de exclusão das pessoas com deficiência, devendo a educação ser inclusiva em todos os seus aspectos.[...] No Brasil, é crime “recusar, suspender, procrastinar [adiar], cancelar ou fazer cessar matrícula de pessoa com deficiência” (Lei 7.853/1989, art. 8º, inciso I).
Educação de Jovens e Adultos – EJA	Atende aquelas pessoas que não tiveram acesso ou não terminaram o ensino fundamental ou o ensino médio quando criança ou adolescente. A organização das aulas e os conteúdos têm que levar em consideração as características, os interesses, as condições de vida e de trabalho e a bagagem cultural desses estudantes (LDB, art. 37). Segundo a legislação brasileira, todas as pessoas com idade superior a 15 anos têm o direito de cursar e concluir o ensino fundamental na modalidade EJA e todas as pessoas com mais de 18 anos têm o direito de cursar e concluir o ensino médio na mesma modalidade.
Educação Profissional e Tecnológica – EPT**	Deve-se articular preferencialmente com a Educação de Jovens e Adultos e o Ensino Médio, bem como às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Pode ser oferecida tanto em cursos autônomos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional. A sua oferta também poderá ser na forma integrada à etapa de Ensino Médio.
Educação no Campo	Para a população da zona rural, a educação básica também deve ser adaptada às características da vida no campo e de cada região. Além de mudanças no conteúdo para torná-la mais adequada às necessidades e interesses dos(as) estudantes, a escola pode adaptar seu calendário às safras agrícolas (LDB, art. 28). O fundamental é que seja respeitada a identidade da educação das pessoas que vivem no campo e que não sejam forçadas a percorrer longas distâncias para frequentar escolas situadas nas cidades.
Educação Escolar Indígena	Os povos indígenas têm direito à educação escolar bilíngue (língua materna e português). Seus objetivos são: recuperar as memórias históricas; reafirmar as identidades étnicas; valorizar suas línguas e ciências e garantir aos indígenas, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não índias. (CF, art. 210, § 2º; e LDB, art. 78). Nesse caso, ganha muita relevância o respeito à adaptabilidade do ensino e a construção da proposta pedagógica deve envolver os diferentes povos, respeitando suas demandas e particularidades.
Educação Escolar Quilombola	[...]Constituição Federal de 1988 determinou o direito dos povos remanescentes de comunidades quilombolas à “propriedade definitiva” de suas terras ancestrais. O mais reconhecido é o Quilombo de Palmares (AL), porém há mais de 1.200 comunidades certificadas e centenas de outras que aguardam reconhecimento oficial. A educação nessas áreas merece uma atenção especial, tanto do ponto de vista da garantia de infraestrutura, docentes e material pedagógico como do reconhecimento e valorização de sua história e cultura comum, por isso, está em discussão a construção de

	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola pelo Conselho Nacional de Educação. [...]
--	--

Fonte: Rizzi, Gonzalez e Ximenes (2011, p. 31-32).

Nota: * Educação Especial Inclusiva: No ano de 2020, foi aprovada a nova Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida – PNEE, instituída pelo Decreto 10.502/2020, foram travadas discussões sobre as “escolas inclusivas”, indicando um retrocesso na conquista dos direitos à educação da pessoa com deficiência.

** Educação Profissional e Tecnológica – EPT: A modalidade EJA poderá ser ofertada integrada à Educação Profissional, conforme determina o Decreto 5840/2006, que instituiu em âmbito federal o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA que “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 (‘Sistema S’)”(BRASIL, 2006).

Após a apresentação dos níveis de ensino, etapas e suas modalidades da organização do ensino no Brasil, mesmo este sendo signatário dos acordos internacionais pelo Direito à Educação, em pleno século XXI ainda se travam lutas para o cumprimento desses acordos e a garantia dos direitos.

Sergio Haddad¹⁷, coordenador da Ação Educativa e ativista social, compreende a Educação como base para a realização de outros direitos, fundamentando assim a Educação como Direito Humano, a partir do momento em que o indivíduo tem acesso à educação (HADDAD, 2003).

De acordo com Haddad (2003), o Brasil reconhece a Educação como Direito desde 1824, no entanto o seu grande entrave seria justamente em sua universalização, principalmente em se tratando ao acesso no Ensino Fundamental.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2000) apresentou que, no Ensino Fundamental, o índice de matrículas estava em torno de 98,9%, porém ainda de acordo com o IBGE “mais de 280 mil pessoas dessa faixa etária estavam fora da escola” (HADDAD, 2003).

Conforme explica Haddad (2003), os dados coletados pelo IBGE do ano de 2000 demonstra preocupação com o número de analfabetos absolutos no Brasil, como consta no Quadro 15:

¹⁷ Doutor em História e Sociologia da Educação pela USP, sua trajetória é marcada pela luta pelos Direitos Humanos e pelo Direito à Educação. Em 2002, foi eleito o primeiro Relator Nacional pelo Direito Humano à Educação da Plataforma Brasileira de Direitos Humanos, Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais – DHESCA, para o período de 2002-2004 e desde 2015 é membro da Anistia Internacional. Disponível em: <https://acaoeducativa.org.br/>. Acesso em: 18 mar. 2021.

Quadro 15 - Analfabetos absolutos no ano de 2000

População Total do Brasil = 169,8 milhões de pessoas	
Idade	Analfabetismo Populacional
10 a 14 anos	1,4 milhão de pessoas.
15 a 24 anos	2 milhões de pessoas.
Adultos (acima de 25 anos)	14,2 milhões de pessoas.

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos estudos de Haddad (2003).

Comparando-se os dados do IBGE entre os anos de 2000 e 2010, a população do Brasil em 2010 foi estimada em 190,7 milhões de pessoas, com aumento de aproximadamente 12% entre 2000 e 2010, apresentando a seguinte distribuição da população brasileira por faixa etária, conforme se destaca na Tabela 11:

Tabela 11 - Distribuição da População Brasileira (2010)

Faixa Etária	%
0 – 14 anos	24,8
15 – 64 anos	68,54
65 anos ou mais	7,38

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados coletados do IBGE (2020b).

De acordo com os dados do IBGE (2020b) a população brasileira tinha a sua maior concentração na faixa etária de 15 a 64 anos, o que equivale a 130,7 milhões de pessoas. Ao se comparar com a Tabela 12 sobre a escolarização do Brasil no ano de 2015, estima-se que 8% da faixa etária acima de 15 anos ou mais encontrava-se nos índices de analfabetismo.

Conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do ano de 2015 com a população do Brasil estimada em 190,7 milhões de pessoas pelo censo demográfico, apresentava a seguinte escolarização:

Tabela 12 - Escolarização do Brasil (2015)

Escolarização	Faixa Etária	%
Taxa de Escolarização	0 – 14 anos	98,6
Taxa de Analfabetismo	10 – 14 anos	1,6
Taxa de Analfabetismo	10 anos ou mais	7,4%
Taxa de Analfabetismo	15 anos ou mais	8%

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados coletados do PNAD 2015 (IBGE, 2021).

Destaca-se que, no ano de 2013, foi sancionada a Lei nº 12.796 que alterou a LDB nº 9.394/1996, com nova redação para o inciso I do artigo 4º: “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, [...]” para que prevalecesse o Direito à Educação em seu princípio da universalização, principalmente ao acesso ao Ensino Fundamental da Educação Básica.

Para se garantir a universalização do Direito à Educação, no artigo 206 da CF 1988, são apresentados os princípios do ensino:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II-liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III-pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV-gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V- valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- VI-gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII-garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988).

Os autores Oliveira e Araujo (2005) ratificam que o Direito à Educação implica na qualidade no ensino ofertado, como consta na CF 1988:

A Carta de 1988 e sua alteração pela emenda determinam que o direito à educação abrange a garantia não só do acesso e da permanência no ensino fundamental, mas também a garantia de padrão de qualidade como um dos princípios segundo o qual se estruturará o ensino (inciso VII do artigo 206) (OLIVEIRA; ARAUJO, 2005, p. 5).

Além da tentativa de universalização da Educação Básica, os autores Oliveira e Araujo (2005) pontuam que não é somente garantir o Direito à Educação por meio do acesso e a permanência do estudante, mas que é imprescindível que este seja sinônimo de qualidade de ensino, conforme já apresentado o Artigo 206 em seu inciso VII - garantia de padrão de qualidade:

[...] no que diz respeito ao direito à educação, é fazer com que ele seja, além de garantido e efetivado por meio de medidas de universalização do acesso e da permanência, uma experiência enriquecedora do ponto de vista humano, político e social, e que consubstancie, de fato, um projeto de emancipação e inserção social. Portanto, que o direito à educação tenha como pressuposto um

ensino básico de qualidade para todos e que não (re)produza mecanismos de diferenciação e de exclusão social (OLIVEIRA; ARAUJO, 2005, p. 17).

Para tratar das questões sobre o analfabetismo, reportam-se as iniciativas mais recentes, quando estiveram à frente do executivo nacional o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff. Em 2013, o Ministério da Educação em sua página oficial informou que “construiu uma política sistêmica de enfrentamento do analfabetismo” (BRASIL, 2013a).

O governo do Partido dos Trabalhadores (PT) criou em 2003 o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), por meio do Decreto nº 4.834/ 2003, uma ação da União em colaboração com Estados, Distrito Federal e municípios:

O programa garante recursos suplementares para a formação dos alfabetizadores; aquisição e produção de material pedagógico; alimentação escolar e transporte dos alfabetizandos. Prevê, ainda, bolsas para alfabetizadores e coordenadores voluntários do programa (BRASIL, 2003b).

Em 2003, como uma ação para a erradicação do analfabetismo, o Ministério da Educação, com Cristovam Buarque à frente da pasta, também incluiu a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB):

A inclusão da educação de jovens e adultos no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) foi um passo importante nesse sentido. Além disso, foi ampliado o financiamento para abertura de novas turmas de educação de jovens e adultos, com foco nas populações do campo, quilombolas, indígenas, egressos do Brasil Alfabetizado e pessoas em privação de liberdade (BRASIL, 2003a).

Consultados os índices de analfabetismo no Brasil, constatou-se um histórico recente em declínio, conforme informam os dados estatísticos das taxas de analfabetismo na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) no site oficial do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), para o período de 1996 a 2019.

Parte-se de um índice em 1996 de aproximadamente 15% de população analfabeta na faixa etária de 15 anos ou mais, essa população correspondia a cerca de 23.090 milhões de pessoas analfabetas de um total da população brasileira estimada em 157 milhões de pessoas (IBGE, 1997).

Em 2019, o índice de analfabetismo de pessoas na faixa etária de 15 anos ou mais foi de 6,6%, mantendo-se a permanência de 13.869 milhões de pessoas consideradas analfabetas em uma população estimada em 210 milhões de pessoas (IBGE, 2021).

De outra parte, a pouca escolarização, a frequência irregular à escola, a questão do mundo do trabalho levam muitas pessoas que se encontram nas condições de “pessoas analfabetas” a buscarem a EJA, e são esses os que ingressarão, em sua maioria, no PROEJA, como poderá ser verificado no capítulo 4. E, como poderá ser visto mais adiante, há o enfrentamento aos desafios impostos a esses estudantes, com a escolarização distante da idade considerada “apropriada”, com a repercussão na relação com os profissionais da educação e com a própria instituição.

No próximo item discute-se o PNE, especificamente a Meta 10, que trata da Educação de Jovens e Adultos na forma integrada à Educação Profissional e o seu monitoramento que representa o cumprimento ou não da meta estabelecida.

3.2 Da Declaração do Direito à Educação ao Plano Nacional de Educação (PNE)

Para integrar o conjunto de ações para a garantia ao Direito à Educação, em todo o território nacional, no ano de 2014 foi aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE)¹⁸ com vigência por dez anos, ou seja, de 2014 a 2024:

A Emenda Constitucional nº 59/2009 (EC nº 59/2009) mudou a condição do Plano Nacional de Educação (PNE), que passou de uma disposição transitória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) para uma exigência constitucional com periodicidade decenal, o que significa que planos plurianuais devem tomá-lo como referência. O plano também passou a ser considerado o articulador do Sistema Nacional de Educação, com previsão do percentual do Produto Interno Bruto (PIB) para o seu financiamento (BRASIL, 2014b).

Antes da elaboração do Plano Nacional de Educação de 2014, houve a discussão, na Conferência Nacional da Educação Básica realizada em 2008, de que o Ministério da Educação assumiria o “compromisso institucional de apoiar a organização da Conferência Nacional de Educação – CONAE” (BRASIL, 2010b).

¹⁸ A Constituição Federal de 1934 apresentou o primeiro Plano Nacional de Educação.

Foi publicada em 03 de setembro de 2008 a Portaria Ministerial nº 10 que constituiu a Comissão Nacional Organizadora da Conferência Nacional de Educação (CONAE). Porém, para que houvesse a compreensão do seu real papel, foi necessário “garantir espaços articulados de decisão e deliberação coletivas para a educação nacional” (BRASIL, 2008c).

Foi deliberada pela CONAE a instalação do Fórum Nacional de Educação (FNE), sendo publicada a Portaria nº 1.407/ 2010, estabelecendo a instituição do FNE, conforme consta a seguir:

Art.1º Fica instituído, no âmbito do Ministério da Educação, o Fórum Nacional de Educação - FNE, de caráter permanente, com a finalidade de coordenar as conferências nacionais de educação, acompanhar e avaliar a implementação de suas deliberações, e promover as articulações necessárias entre os correspondentes fóruns de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2010c).

Ao Fórum Nacional de Educação (FNE), conforme determina o artigo 2º, compete:

- I - convocar, planejar e coordenar a realização de conferências nacionais de educação, bem como divulgar as suas deliberações;
- II - elaborar seu Regimento Interno, bem como o das conferências nacionais de educação;
- III - oferecer suporte técnico aos estados, municípios e Distrito Federal para a organização e a realização de seus fóruns e de suas conferências;
- IV - acompanhar e avaliar o processo de implementação das deliberações das conferências nacionais de educação;
- V – zelar para que as conferências de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios estejam articuladas a Conferência Nacional de Educação;
- VI - planejar e organizar espaços de debates sobre a política nacional de educação;
- VII - acompanhar, junto ao Congresso Nacional, a tramitação de projetos legislativos relativos à política nacional de educação;
- VIII - acompanhar e avaliar a implementação do Plano Nacional de Educação. (BRASIL, 2010b).

Com a deliberação da CONAE em conjunto com o Congresso Nacional, após praticamente quatro anos de discussões de diversos segmentos da educação, foi elaborado o Plano Nacional de Educação que deveria ter sido aprovado em 2010, para vigência de 2011 até 2020, no entanto o Plano foi aprovado apenas em 2014. Na Nota Técnica o Ministério da Educação norteia a elaboração do PNE, baseado nas seguintes premissas:

- a) Universalização da educação básica pública, por meio do acesso e permanência na instituição educacional;
- b) Expansão da oferta da educação superior, sobretudo a pública, por meio da ampliação do acesso e permanência na instituição educacional;
- c) Garantia de padrão de qualidade em todas as instituições de ensino, por meio do domínio de saberes, habilidades e atitudes necessários ao desenvolvimento do cidadão, bem como da oferta dos insumos próprios a cada nível, etapa e modalidade do ensino;
- d) Gratuidade do ensino para o estudante em qualquer nível, etapa ou modalidade da educação, nos estabelecimentos públicos oficiais;
- e) Gestão democrática da educação e controle social da educação;
- f) Respeito e atendimento às diversidades étnicas, religiosas, econômicas e culturais;
- g) Excelência na formação e na valorização dos profissionais da educação;
- h) Financiamento público das instituições públicas (BRASIL, 2011b).

Após muitas discussões, entre diversos segmentos da área da Educação nas Conferências e Fóruns destinados a vários eixos, em 2014, o Plano Nacional de Educação foi aprovado pelo Congresso Nacional.

Posto isso, o Plano Nacional de Educação (PNE), conforme Lei nº 13.005/2014, tem como diretrizes em seu artigo 2º:

- I- erradicação do analfabetismo;
- II- universalização do atendimento escolar;
- III- superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV- melhoria da qualidade da educação;
- V- formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI- promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII- promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII- estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX- valorização dos (as) profissionais da educação;
- X- promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014b).

O Plano Nacional de Educação (PNE) é composto por 20 metas, cada qual com sua estratégia. Destaca-se a Meta 9 que está relacionada à alfabetização da população com 15 anos ou mais, que visa a elevar a taxa de alfabetização desta população “para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo

funcional” e a Meta 10, que trata a Educação de Jovens e Adultos na forma integrada com a Educação Profissional.

Conforme os estudos elaborados pela Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino do MEC, apresentados no documento “Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação”, um dos fatores que deve ser considerado na modalidade da Educação de Jovens e Adultos é o elevado índice de abandono, isto é, a evasão escolar. Neste caso, podem ser elencados vários motivos para que ocorra o abandono dos estudos, um deles seria a “inadequação das propostas curriculares às especificidades dessa faixa etária” (BRASIL, 2014c, p. 37). Por esse motivo, o PNE propôs 11 estratégias voltadas ao cumprimento da Meta 10 para a Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional, transcritas, a seguir, no Quadro 16:

Quadro 16 - PNE - Meta 10 e as suas Estratégias

Plano Nacional de Educação Meta 10	
Estratégias	
10.1	Manter programa nacional de educação de jovens e adultos voltado à conclusão do ensino fundamental e à formação profissional inicial, de forma a estimular a conclusão da educação básica;
10.2	Expandir as matrículas na educação de jovens e adultos, de modo a articular a formação inicial e continuada de trabalhadores com a educação profissional, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador e da trabalhadora;
10.3	Fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados, de acordo com as características do público da educação de jovens e adultos e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de educação a distância;
10.4	Ampliar as oportunidades profissionais dos jovens e adultos com deficiência e baixo nível de escolaridade, por meio do acesso à educação de jovens e adultos articulada à educação profissional;
10.5	Implantar programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos voltados à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas que atuam na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional, garantindo acessibilidade à pessoa com deficiência;
10.6	Estimular a diversificação curricular da educação de jovens e adultos, articulando a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho e estabelecendo inter-relações entre teoria e prática, nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia e da cultura e cidadania, de forma a organizar o tempo e o espaço pedagógicos adequados às características desses alunos e alunas;
10.7	Fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas, os instrumentos de avaliação, o acesso a equipamentos e laboratórios e a formação continuada de docentes das redes públicas que atuam na educação de jovens e adultos articulada à educação profissional;
10.8	Fomentar a oferta pública de formação inicial e continuada para trabalhadores e trabalhadoras articulada à educação de jovens e adultos, em regime de colaboração e com apoio de entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical e de entidades sem fins lucrativos de atendimento à pessoa com deficiência, com atuação exclusiva na modalidade;
10.9	Institucionalizar programa nacional de assistência ao estudante, compreendendo ações de assistência social, financeira e de apoio psicopedagógico que contribuam para garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito da educação de jovens e adultos articulada à educação profissional;
10.10	Orientar a expansão da oferta de educação de jovens e adultos articulada à educação profissional, de modo a atender às pessoas privadas de liberdade nos estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração;
10.11	Implementar mecanismos de reconhecimento de saberes dos jovens e adultos trabalhadores, a serem considerados na articulação curricular dos cursos de formação inicial e continuada e dos cursos técnicos de nível médio.

Fonte: Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014c).

Conforme os propósitos da Meta 10 do Plano Nacional de Educação (PNE), assim como as suas estratégias, deve-se “oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional” (BRASIL, 2014c).

O Ministério da Educação em conjunto com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) elaborou Nota Técnica (Documento do Ministério da Educação), sobre a Avaliação Técnica da Meta 10 prevista no Projeto de Lei Ordinário (PLO) nº 8.035/2010¹⁹ (BRASIL, 2010e).

O Ministério da Educação por meio desta Nota Técnica (2011) argumentou sobre a importância em se conhecer a história de vida desses jovens e adultos que foram excluídos da escola, principalmente na Educação de Jovens e Adultos, pois muitos dos direitos lhe foram negados ou mesmo a sua trajetória escolar fora interrompida, causando a descontinuidade do aprendizado. E, coloca que a “oportunização de ofertas educacionais que integrem a educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos é uma questão de direito a ser garantido pelo Estado brasileiro” (BRASIL, 2011b, p. 66).

Ainda a Nota Técnica (2011)²⁰ enfatiza que a Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos também é uma “estratégia vital” para se assegurar a continuação do desenvolvimento do país, justificando assim a importância da formação técnica profissionalizante para o trabalho (BRASIL, 2011b, p. 66).

O documento traz dados alarmantes sobre a Educação de Jovens e Adultos, mesmo com as ações para a erradicação do analfabetismo, como programas vinculados a políticas públicas, “mais de 60 milhões de brasileiros acima de 18 anos permanecem sem ter concluído a educação básica e sem qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2011b, p. 67).

Não obstante, segundo a Nota Técnica do MEC para que haja o alcance da Meta 10, faz-se necessário:

[...] a continuidade dos investimentos atuais na ampliação, melhoria da qualidade e fortalecimento das redes públicas de ensino, assim como uma forte ação de responsabilização de todos os entes que devem agir em regime de cooperação, o que demanda uma estrutura de coordenação nacional das políticas educacionais, de trabalho e emprego e de desenvolvimento (BRASIL, 2011b, p. 67).

¹⁹ Projeto de Lei Ordinário (PLO) nº 8.035/2010 transformado na Lei Ordinária 13005/2014.

²⁰ A Nota Técnica do MEC de 2011, como documento de avaliação, tece um breve histórico sobre as “experiências de integração da formação profissional com a escolarização formal no âmbito da educação básica”, principalmente nas décadas dos anos 1980 e 1990, escolarização esta que teve como base as “escolas de trabalhadores dos movimentos sociais e dos movimentos pela reforma agrária”.

De acordo com a Nota Técnica (2011), as estratégias elaboradas estão relacionadas ao desenvolvimento de uma política nacional, conforme apresenta-se a seguir:

a **normatização** necessária à devida orientação dos sistemas de ensino para estruturação de suas ofertas educacionais; o desenvolvimento de **pesquisa** para a produção de conhecimento teórico-metodológico na formação de jovens e adultos trabalhadores; a **formação inicial e continuada** de docentes, gestores e demais profissionais da educação responsáveis pelo desenvolvimento dessa proposta educacional; o apoio técnico à formulação dos **projetos pedagógicos** dos sistemas e instituições de ensino; a elaboração e produção de **material pedagógico**/didático de suporte aos estudantes e professores coerente com os princípios da formação integral dos sujeitos tendo a categoria trabalho como eixo estruturante dos projetos pedagógicos institucionais, da organização curricular, e da seleção dos componentes da matriz curricular dos cursos; a constituição de condições de **assistência aos estudantes** jovens e adultos trabalhadores em articulação com as políticas de desenvolvimento, em especial as de geração de trabalho e renda, e de distribuição de renda (BRASIL, 2011b, p. 67-68 *grifo no original*).

Sobre a porcentagem de 25% na oferta de Educação de Jovens e Adultos integrada com a Educação Profissional, o documento informa que é uma “forma relativamente nova de oferta”, pois a oferta da EJA articulada com a Educação Profissional poderá ser uma oportunidade de continuidade dos estudos para esses estudantes, além de proporcionar também um espaço no mercado de trabalho (BRASIL, 2011b, p. 68). Informa ainda que “a oferta para o PROEJA em 2011 contava com cerca de 30 mil matrículas, com predominância da oferta dos cursos técnicos integrados com Ensino Médio EJA, atentando-se que o PROEJA também oferece cursos concomitantes e subsequentes” (BRASIL, 2011b, p. 68).

Conforme explica o MEC, no ano de 2011 em que foi elaborada a referida Nota Técnica, a oferta de cursos de qualificação profissional com a Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental teria de se tornar algo concreto, pois havia uma urgência que as redes estaduais de ensino se envolvessem de forma mais efetiva nas parcerias e ofertas dos cursos.

Por fim, a Nota Técnica (2011) propõe “parcerias” para que se consiga atingir a Meta 10:

Para se alcançar a meta proposta é fundamental a articulação dessas ações no desenvolvimento de uma política nacional de EJA com educação profissional, numa ação conjugada entre as redes federal, estaduais e municipais e Sistemas Nacionais de Aprendizagem, **em especial o Industrial (SENAI) e o Comercial (SENAC) e seus respectivos Serviços Sociais (SESI e SESC)**, sem, no entanto, prescindir a participação das demais instituições de formação profissional vinculadas ao chamado Sistema S, recuperando o caráter público

de tais entidades financiadas por contribuições compulsórias patronais amparadas pelas obrigações trabalhistas (BRASIL, 2011b, p.68 *grifo nosso*).

O Gráfico 1 apresenta a projeção das matrículas da EJA articulada com a educação profissional, considerando-se as “parcerias previstas” (BRASIL, 2011b).

Gráfico 1 - Evolução Projetada das Matrículas da EJA articulada com a Educação Profissional (2010-2020)

Fonte: Projeção apresentada na Nota Técnica do Ministério da Educação (BRASIL, 2011b, p. 69).

De acordo a Nota Técnica (2011), foram realizadas consultas ao PNAD/IBGE do ano de 2009 informando que “30% da população brasileira com 18 anos ou mais não possui o ensino fundamental completo, nem um tipo de qualificação profissional” (BRASIL, 2011b, p. 69). Com isso a Nota Técnica (2011) explica que a demanda nacional é maior que a capacidade de qualquer rede em atender a esses estudantes, segundo o documento, “sendo necessário um esforço nacional e priorização da EJA, principalmente em sua forma articulada à educação profissional, na agenda para a diminuição das desigualdades sociais e erradicação da pobreza no Brasil” (BRASIL, 2011b, p. 69).

Para o atendimento dessa demanda, o 3º Ciclo de Monitoramento do PNE (2014-2024) apresentou em 2013 a evolução das matrículas da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional, no período de 2013 a 2019, para atender à Meta 10, conforme se apresenta no Gráfico 2:

Gráfico 2 - Matrículas da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional (2013-2019)

Fonte: Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento do PNE – 2020 (BRASIL, 2020a, p. 224).

O Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento do ano de 2020 apresentou as principais conclusões para a Meta 10:

1. O percentual de matrículas da EJA na forma integrada à educação profissional (Indicador 10A), em 2019, é de 1,6%. Esse resultado está significativamente distante da meta estabelecida para 2024.
2. Quanto às etapas de ensino, em 2019, o percentual de matrículas da EJA integrada à educação profissional foi de 0,6%, no ensino fundamental, e 3,0%, no ensino médio.
3. Nas grandes regiões do País, verifica-se o melhor resultado para a região Nordeste (3,0%) e o menor para a região Sudeste (0,5%).
4. As unidades da Federação com os resultados mais expressivos são Bahia (5,7%), Piauí (5,4%) e Alagoas (4,0%) e, com os menos expressivos, São Paulo (0,3%), Sergipe (0,3%), Mato Grosso (0,3%), Rondônia (0,2%), Minas Gerais (0,1%), Paraná (0,1%) e Acre (0,0%).
5. As escolas situadas na área urbana são responsáveis pela maior parte dessas matrículas, atingindo, em 2019, um percentual de 93,1%, ao passo que as localizadas em área rural respondem por apenas 6,9%.
6. A retração do indicador ocorreu em todas as redes de ensino, no período de 2013 a 2019: privadas (-76,8%), municipais (-73,6%), estaduais (-21,3%) e federal (-17,4%).
7. Os melhores desempenhos do indicador ocorrem na rede federal, que ofertou 75,9% das matrículas da EJA integrada à educação profissional, em 2019.
8. A maior parte das matrículas da EJA integrada à educação profissional, em 2019, é composta por mulheres (61,3%) e estudantes que se autodeclararam negros (58,2%) (BRASIL, 2020a, p. 236-237).

Para se alcançarem as metas do PNE, a Nota Técnica (2011) informou sobre os investimentos na Educação Profissional, com a manutenção do Programa Brasil Profissionalizado, entre os anos de 2008 a 2010, que firmou convênios com 23 Unidades da Federação, apresentando um investimento de R\$ 1,54 bilhão, para atender à construção de novas escolas técnicas estaduais, reformas, aumento de acervo das bibliotecas, montagem e manutenção de laboratórios e capacitação da equipe pedagógica (BRASIL, 2011b, p. 73).

Além das parcerias com as redes estaduais, o Ministério da Educação firmou um acordo de gratuidade na oferta de matrículas de cursos técnicos de nível médio com as entidades privadas, especificamente SENAI e SENAC, ofertaram em 2009 cerca de 87 mil matrículas de cursos técnicos, sendo que aproximadamente 22 mil matrículas eram gratuitas.

Pelo acordo, dois terços dos recursos financiarão vagas gratuitas em cursos de formação inicial e continuada e de educação profissional e técnica de nível médio oferecidos pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac). Essas vagas serão destinadas a pessoas de baixa renda, com prioridade para estudantes e trabalhadores. Além disso, um terço dos recursos destinados a serviços sociais pelo Serviço Social da Indústria (Sesi) e pelo Serviço Social do Comércio (Sesc) deve ser aplicado em atividades de educação. Metade desses recursos deve financiar atividades gratuitas (BRASIL, 2009b).

Para o atendimento da Meta 10, ou seja, para a oferta de, no mínimo, 25% das matrículas, os profissionais da educação enfrentam grandes desafios no contexto escolar. O primeiro deles seria o contingente significativo de pessoas que não tiveram acesso à educação na idade considerada “apropriada” e o segundo desafio está em impedir que a exclusão dessas pessoas continue ao longo dos anos.

Segundo Amaral (2017), o repasse de recursos da União para o Ministério da Educação saltou de R\$ 33,91 bilhões em 1996 para R\$ 112,28 bilhões em 2014, já demonstrando uma queda em 2016 para R\$ 93,1 bilhões, após o Golpe Parlamentar que culminou em *impeachment* da Presidente Dilma Rousseff, assumindo em seu lugar o vice-presidente Michel Temer.

A diminuição dos recursos resultou em cortes na educação. Diante desta redução de recursos, Amaral (2017) questionava se o Brasil conseguiria cumprir as Metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (2014-2024), principalmente após a promulgação da Emenda Constitucional nº 95/2016 (BRASIL, 2016a), a chamada Emenda do “Teto dos Gastos”:

A pergunta que se coloca nesse ponto é se até o ano de 2024 a área de educação será novamente priorizada no contexto do Poder Executivo, como ocorreu de 2006 a 2012, pois somente dessa forma as metas do PNE (2014-2024) mais

diretamente associadas à União poderão ser cumpridas, além de se elevar a participação da União nos recursos que precisam ser aplicados na EB²¹ (AMARAL, 2017, p. 18).

De 2014 para 2018, segundo o Instituto de Estudos Socioeconômicos (INESC), a Emenda Constitucional 95/2016 (BRASIL, 2016a) retirou 8% da Educação Básica, o que significou a diminuição de R\$ 84,1 bilhões para R\$ 76,7 bilhões (MANHAS, 2019).

Os cortes na educação continuaram em 2020, segundo a Associação dos Professores e Professoras do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), uma seção sindical do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN). A Associação informa que em “2019, o orçamento do ministério da Educação era de R\$ 122,9 bilhões e para 2020, este valor é de apenas 103,1 bilhões, ou seja, um corte de 19,8 bilhões (que corresponde a uma redução de 16,3%) (UM CORTE..., 2020).

Os dados sobre os cortes na educação espelham que o Brasil se encontra em um retrocesso que se reflete na consecução do Direito à Educação.

O acesso à educação é um dos princípios do Direito à Educação e deve ser garantido a todos os cidadãos, incluindo aqueles que não tiveram a oportunidade de frequentarem a escola em idade própria. Esses jovens e adultos sempre tiveram os seus direitos negados quando crianças e, como consequência, permaneceram à margem e excluídos do espaço social intitulado “escola”.

Deve ser assegurado a estes jovens e adultos o direito à oferta de vagas na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, assim como o acesso e a sua permanência na escola, por meio da universalidade do ensino; a indivisibilidade; pela interdependência e, por fim pela exigibilidade do cumprimento do Direito à Educação. No entanto, quando não for cumprido o Direito à Educação, que se recorra à justiciabilidade, para que os órgãos competentes, como Ministério Público e a Justiça, façam cumprir a lei. Cumpra-se.

Exposto o capítulo 3 sobre o Direito Humano à Educação e os que tiveram retiradas as oportunidades ao longo da vida, a seguir apresenta-se o capítulo 4 com a história da Educação de Jovens e Adultos, a implantação e materialização do PROEJA dentro de um *campus* do IFSP.

Nos próximos capítulos, para se reportar ao PROEJA relacionando-o ao Direito à Educação, observam-se os elementos relevantes como: disponibilidade; acessibilidade; aceitabilidade e adaptabilidade, elementos estes presentes nas lutas cotidianas para quem escolhe retornar aos bancos da escola em idade considerada “não apropriada”.

²¹ EB – Educação Básica.

4 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL E O PROEJA: ACESSO E PERMANÊNCIA

A história da implementação de projetos políticos para atendimento educacional a jovens e adultos que não vivenciaram a escolarização em idade adequada é marcada por lutas, negligência do poder público e pela violação do Direito à Educação. Como afirma o autor Costa (2012), “a expansão e o reconhecimento que essa modalidade conseguiu nos últimos tempos refletem uma trajetória de anos de lutas, avanços e retrocessos, descobertas e, sobretudo, muita resistência em afirmar a educação como direito de todos” (COSTA, 2012, p. 1).

Costa (2012) explica que a Educação de Jovens e Adultos sempre foi considerada de “forma secundária” pelas políticas educacionais, pois envolviam baixos investimentos por atenderem ao “adulto analfabeto”, sendo que este não devolveria o retorno do investimento para a sociedade (COSTA, 2012, p. 2). Sobre a questão do financiamento, como mencionado anteriormente, em 2003, a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi incluída no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

Segundo o autor: “Trata-se de uma história marcada por uma descontinuidade, desarticulações das ações e, conseqüentemente, por uma falta de políticas públicas específicas para o setor” (COSTA, 2012, p. 4).

Os jovens e adultos que não tiveram acesso ou não foram escolarizados na idade “apropriada”²², conforme consta na Constituição Federal de 1988, têm os mesmos direitos de frequentar a escola e desenvolver o seu aprendizado, em outras palavras, têm o Direito à Educação.

As políticas públicas deverão ser promovidas pelo Estado em conjunto com a escola, portanto sendo responsabilidade de ambos a contribuição “para ampliar e fortalecer a cidadania, a autonomia e o desenvolvimento de cada estudante da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA)” (PAULA; XAVIER; RIBEIRO JÚNIOR, 2017, p. 22).

Para a compreensão da Educação de Jovens e Adultos, apresenta-se no próximo subitem a breve história dessa modalidade.

²² CF de 1988 no artigo 208 consta que a “Educação Básica é obrigatória dos 4 aos 17 anos de idade”.

4.1 Ações educativas para jovens e adultos: breves notas

No período do ano de 1500 a 1822, demarcado como Brasil Colônia, o ensino era oferecido pelos jesuítas, quando já inicia a discussão de uma “ação educativa junto a adolescentes e adultos” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 108).

No Brasil Império, período de 1822 a 1889, a Constituição Federal de 1824 menciona “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”, no entanto “Ao final do Império, 82% da população com idade superior a cinco anos era analfabeta” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 109).

Haddad e Di Pierro (2000) discorrem que “A Constituição de 1891, primeiro marco legal da República brasileira, consagrou uma concepção de federalismo em que a responsabilidade pública pelo ensino básico foi descentralizada nas Províncias e Municípios.” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 109). Os autores destacam que “A nova Constituição republicana estabeleceu também a exclusão dos adultos analfabetos da participação pelo voto, isto em um momento em que a maioria da população adulta era iletrada” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 109).

Segundo os autores, não havia o compromisso da União com o ensino elementar no período da Primeira República, ou seja, de 1889 a 1930, mesmo apresentando reformas educacionais tentavam normatizar o ensino e havia uma preocupação das reformas com a precarização do ensino básico. No entanto, não havia recursos orçamentários que garantissem que as propostas pudessem ser realizadas. Os autores ainda informam que o “censo de 1920, realizado 30 anos após o estabelecimento da República no país, indicou que 72% da população acima de cinco anos permanecia analfabeta” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 109-110).

Na década de 1930, com a ascensão de Getúlio Vargas como Presidente do Brasil a educação teve duas reformas: Reforma de Francisco Campos (1931-1932) e a Reforma de Gustavo Capanema (1942-1946).

De acordo com Haddad e Di Pierro (2000), mesmo com todos os esforços realizados nas décadas de 1940 e 1950, os índices de analfabetismo no Brasil somente começaram a diminuir a partir de 1960 para aproximadamente 47% na faixa etária das pessoas acima de cinco

anos de idade, porém os níveis de escolarização permaneciam inalterados se comparados aos países do Primeiro Mundo e/ou de vários países da América Latina²³.

No período de 1956 a 1961, com o Presidente da República Juscelino Kubitschek, o Brasil desenvolveu-se com uma política de “mercado nacional para produtos duráveis das empresas transnacionais” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 112). Em 1961, foi eleito Jânio Quadros como Presidente da República, porém ele renuncia após sete meses de mandato, em seu lugar assume o seu vice-presidente João Goulart (1961-1964), que foi Ministro do Trabalho no governo de Vargas, no período de 1953 a 1954.

Segundo Haddad e Di Pierro (2000), no período de 1959 a 1964, várias foram as campanhas e programas para incentivar a Educação de Adultos, foram eles:

Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da UNE; a Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; o Movimento de Cultura Popular do Recife; e, finalmente, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, que contou com a presença do professor Paulo Freire (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 113).

Destaca-se que a Igreja (católica), segundo Costa (2012), teve um papel fundamental nesse período, após o Concílio Vaticano II, afirmando a preferência de opção pelos pobres, conforme explicam os autores:

Com a criação da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), o reflexo desse Concílio se traduziu numa instância de tensão entre grupos conservadores e progressistas. A igreja investiu na formação dos jovens de Educação de Base (MEB), que teve uma ação expressiva na área da educação popular através de sistema radiofônico, e a Ação Católica (COSTA, 2012, p. 6).

Além do envolvimento da Igreja na formação dos jovens, nesse momento se tem a experiência de Paulo Freire em Angicos (RN), sistematizando uma nova forma de alfabetização, com o chamado “Método Paulo Freire”.

²³ Em 1945, o Fundo Nacional Primário foi regulamentado, “estabelecendo que 25% dos recursos de cada auxílio deveriam ser aplicados num plano geral de Ensino Supletivo destinado a adolescentes e adultos analfabetos” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 111).

Conforme informa o Instituto Paulo Freire (2020), em 1963, Paulo Freire foi convidado a elaborar o Plano Nacional de Alfabetização, devido ao sucesso do seu método em Angicos (RN):

A convite do governo Goulart, Freire coordenou, no Brasil, o Programa Nacional de Alfabetização, usando o "Método" de alfabetização criado por ele e que deveria atingir 5 milhões de adultos, possíveis eleitores nas próximas eleições. Como o "Método Paulo Freire" não trata apenas de alfabetizar, mas também de politizar, os alfabetizados eram levados a perceber as injustiças que os oprimiam e a necessidade de buscar mudanças, através de organizações próprias - o que fez com que passassem a ser identificados como ameaça (INSTITUTO PAULO FREIRE, 2020).²⁴

A Educação de Jovens e Adultos, nesse curto período, foi reconhecida como “um poderoso instrumento de ação política.” e sendo concedida por “uma forte missão de resgate e valorização do saber popular, tornando a educação de adultos o motor de um movimento amplo de valorização da cultura popular” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 113).

No entanto, todo esse avanço relacionado à Educação foi aniquilado pelo Golpe Militar de 1964 que inaugura um dos períodos mais cruéis da história brasileira. Além do grande retrocesso na Educação, muitos trabalhadores, dentre eles, professores, estudantes, pesquisadores foram torturados, exilados e mesmo mortos pelo regime imposto, outros foram considerados *desaparecidos*. São fatos da história recente do Brasil, do período de 1964 a 1985, fatos estes contados por meio de depoimentos relatados à Comissão Nacional da Verdade (CNV). Segundo o Relatório da CNV, “Os trabalhos da CNV procuraram responder às reivindicações de perseguidos políticos, presos durante a ditadura, que se arriscaram denunciando a tortura sofrida nas dependências militares” (BRASIL, 2014a, p. 23).

²⁴ O site oficial do Instituto Paulo Freire (2020) informa que no ano de 1964 Paulo Freire foi exilado e viajou para o Chile, escreve a sua principal obra “Pedagogia do Oprimido”. Após a Anistia, retornou ao Brasil em 1980 e lecionou na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Em 1989, Paulo Freire assumiu a Secretaria de Educação do Município de São Paulo, no governo de Luiza Erundina do PT (Partido dos Trabalhadores), que segundo o site a sua gestão à frente da Secretaria de Educação é marcada pela “recuperação salarial dos professores, a revisão curricular e, é claro, a implantação de programas de alfabetização de jovens e adultos” (INSTITUTO PAULO FREIRE, 2020). Paulo Freire ganhou vários prêmios em todo o mundo como reconhecimento da relevância de seus trabalhos na área da educação. Em abril de 1997, lançou seu último livro, "Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa", e em maio do mesmo ano, Paulo Freire acabou falecendo. Em 2012, por meio da Lei 12.612, de 13 de abril de 2012, de autoria da Deputada Federal Luíza Erundina, Paulo Freire foi declarado Patrono da Educação Brasileira. Disponível em <https://www.paulofreire.org/paulo-freire-patrono-da-educacao-brasileira> Acesso em: 29 dez. 2020.

Nesse período da Ditadura Militar, na área educacional, o “Método Paulo Freire” foi abolido, o Plano Nacional de Alfabetização foi desmantelado, e os seus dirigentes foram presos. Conforme discorre Haddad e Di Pierro (2000):

O golpe militar de 1964 produziu uma ruptura política em função da qual os movimentos de educação e cultura populares foram reprimidos, seus dirigentes, perseguidos, seus ideais, censurados. O Programa Nacional de Alfabetização foi interrompido e desmantelado, seus dirigentes, presos e os materiais apreendidos. A Secretaria Municipal de Educação de Natal foi ocupada, os trabalhos da Campanha “De Pé no Chão” foram interrompidos e suas principais lideranças foram presas. A atuação do Movimento de Educação de Base da CNBB foi sendo tolhida não só pelos órgãos de repressão, mas também pela própria hierarquia católica, transformando-se na década de 1970 muito mais em um instrumento de evangelização do que propriamente de educação popular. As lideranças estudantis e os professores universitários que estiveram presentes nas diversas práticas foram cassados nos seus direitos políticos ou tolhidos no exercício de suas funções (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 113).

Segundo o Instituto Paulo Freire, por Paulo Freire “ousar e colocar em prática uma metodologia capaz, não só de instrumentalizar a leitura e a escrita dos iletrados, ou dos alfabetizando, como ele preferia chamar, mas de incitar a sua libertação”, acabou sendo acusado de subverter a ordem instituída pelo Regime Militar, assim ele foi preso e depois exilado (INSTITUTO PAULO FREIRE, 2020).

A repressão era a ordem do Regime Militar, todas as ações que representassem uma “ameaça” ao golpe eram devidamente extintas, para que o Estado conseguisse manter o poder por meio do autoritarismo e coerção.

Com o desmantelamento do Plano Nacional de Alfabetização, o governo militar criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado pela Lei 5.379, de 15 de dezembro de 1967 (BRASIL, 1967).

A base do MOBRAL foi no trabalho realizado por “um grupo interministerial”, que buscou uma alternativa ao trabalho da Cruzada ABC²⁵, extinta posteriormente em 1970 e 1971. Segundo Paiva (1982) citada por Haddad e Di Pierro (2000):

²⁵ Cruzada ABC (Ação Básica Cristã) foi criada no Recife, em 1962, por um grupo de professores do colégio evangélico Agnes Erskine. Suas primeiras ações, designadas “Promoção Agnes”, apoiadas pelo governo do estado de Pernambuco na gestão Cid Sampaio, foram dirigidas à alfabetização da população residente em bairros pobres do Recife. O sucesso dessa iniciativa e a suspensão das atividades dos movimentos e cultura e educação popular, após o golpe militar de março de 1964, motivaram a elaboração de um plano-piloto de educação de adultos, implantado em alguns bairros da mesma cidade pela Cruzada ABC, com financiamento da Aliança para o Progresso e da fundação norte-americana Agnes Erskine.
Disponível em: <http://dns1.forumeja.org.br/node/2979>. Acesso em: 23 jul. 2021.

[...] buscava-se ampliar junto às camadas populares as bases sociais de legitimidade do regime, no momento em que esta se estreitava junto às classes médias em face do AI-5, não devendo ser descartada a hipótese de que tal movimento tenha sido pensado também como instrumento de obtenção de informações sobre o que se passava nos municípios do interior do país e na periferia das cidades e de controle sobre a população. Ou seja, como instrumento de segurança interna (PAIVA, 1982 *apud* HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 114).

Com este instrumento, o Poder Executivo começou a articular junto aos empresários no país, apresentando a seguinte propaganda sobre o MOBRAL:

[...] livraria o país da chaga do analfabetismo e simultaneamente realizaria uma ação ideológica capaz de assegurar a estabilidade do ‘status quo’, permitindo às empresas contar com amplos contingentes de força de trabalho alfabetizada (PAIVA, 1982 *apud* HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 114-115).

No ano de 1971, foi implantado o Ensino Supletivo com a promulgação da Lei Federal 5.692/1971 (LDB), que reformulou as diretrizes de ensino de primeiro e segundo graus (BRASIL, 1971).

Além da LDB de 1971, também foram produzidos pareceres sobre a “Política para o Ensino Supletivo”, que tinham claros a intenção do governo militar com relação à Educação de Adultos, um dos princípios do Supletivo era “de colocar o Ensino Supletivo, assim como toda a reforma educacional do regime militar, voltado para o esforço do desenvolvimento nacional, seja “integrando pela alfabetização a mão-de-obra marginalizada”, ou seja, formando a força de trabalho (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 117).

Haddad e Di Pierro (2000) explicam que o discurso e documentos legais produzidos pelo regime militar tentaram “unir as perspectivas de democratização de oportunidades educacionais com a intenção de colocar o sistema educacional a serviço do modelo de desenvolvimento” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 118). Porém, para se manter a chamada “ordem” era necessário usar da coerção, reprimindo os movimentos populares. No entanto, com o MOBRAL e com o Ensino Supletivo, o regime militar visou a restaurar a sua relação com os setores populares. De outro modo, com as reformas educacionais possibilitaram que os serviços de educação de adultos fossem ampliados, aos níveis do ensino fundamental, médio e acesso à formação profissional (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 118).

Dessa forma, a educação de adultos passou a compor o mito da sociedade democrática brasileira em um regime de exceção. Esse mito foi traduzido em uma linguagem na qual a oferta

dos serviços educacionais para os jovens e adultos das camadas populares era a nova chance individual de ascensão social, em uma época de “milagre econômico”. O sistema educacional se encarregaria de corrigir as desigualdades produzidas pelo modo de produção. Desse modo o Estado cumpria sua função de assegurar a coesão das classes sociais (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 118).

Os autores explicam que o Estado por não assumir a “responsabilidade pela gratuidade e pela expansão da oferta [...]” em se tratando da Educação de Jovens e Adultos, abriu caminhos assim para os interesses do ensino privado (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 118).

Segundo Haddad e Di Pierro (2000), mesmo o Estado conduzindo para uma centralidade da educação na esfera federal, no caso do Ensino Supletivo o mesmo não acontecia havendo uma “dispersão e certo paralelismo entre os órgãos responsáveis pelo Ensino Supletivo.” [...]” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 119).

Na esfera federal o Ensino Supletivo, de acordo com Haddad e Di Pierro (2000), se apresentava da seguinte forma:

Os programas federais decorrentes da criação do Ensino Supletivo ficaram a cargo do Departamento do Ensino Supletivo do MEC (DESU) de 1973 – ano de sua criação – até 1979, quando o órgão foi transformado em Subsecretaria de Ensino Supletivo (SESU) e subordinado à Secretaria de Ensino de 1o e 2o Graus (SEPS). Os principais programas de âmbito federal desenvolvidos nesse período, todos eles relativos à modalidade de Suplência, referiam-se ao aperfeiçoamento dos exames supletivos e à difusão da metodologia de ensino personalizado com apoio de módulos didáticos realizada por meio da criação de Centros de Ensino Supletivo, ao lado de programas de ensino à distância via rádio e televisão (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 119).

Em se tratando da esfera estadual, o Ensino Supletivo era conduzido para o Ensino de 1 e 2 graus, no entanto sem avanços na alfabetização de adultos:

Foi no âmbito estadual que o ensino supletivo se firmou, reinando, no entanto, a diversidade na sua oferta. A Lei Federal propôs que o Ensino Supletivo fosse regulamentado pelos respectivos Conselhos Estaduais de Educação. Isso criou uma grande variedade tanto de formas de organização como de nomenclaturas nos diversos programas ofertados pelos estados. Em praticamente todas as unidades da Federação foram criados órgãos específicos para o Ensino Supletivo dentro das Secretarias de Educação, cuja intervenção privilegiada era no ensino de 1o e 2o graus, sendo raras as iniciativas no campo da alfabetização de adultos (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 119).

No âmbito municipal, foram firmados convênios entre as prefeituras e o MOBRAL:

Na esfera municipal, ao contrário, raramente foram criados órgãos específicos responsáveis pela suplência, exceção feita às capitais dos estados mais populosos. Regra geral, a ação dos municípios no campo da Suplência se resumiu aos convênios mantidos pelas prefeituras com o MOBRAL para o desenvolvimento de programas de alfabetização. Em alguns casos raros encontramos prefeituras que assumiram programas próprios de educação de adultos e em alguns casos mais raros ainda encontramos aquelas que atendiam de 5a a 8a séries do 1o grau e do 2o grau (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 119).

Ao fim da década de 1970, o MOBRAL passou por modificações e reformulações na tentativa de sobreviver, pois não conseguia atingir as metas para diminuir as taxas de analfabetismo no Brasil. Em 1985, por meio do Decreto nº 91.980 “passa a denominar-se Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (EDUCAR), com o objetivo de fomentar a execução de programas de alfabetização e educação básica destinados aos que não tiveram acesso à escola ou que dela foram excluídos prematuramente” (BRASIL, 1985).

A década de 1980 foi marcada pelo período de Redemocratização do Estado brasileiro, com a campanha do movimento pelas “Diretas Já”, reivindicando eleições diretas para a Presidência da República, o que ocorreu somente no ano de 1989. Ainda em 1985, foi eleito para Presidente da República Tancredo Neves por eleições indiretas, no entanto este faleceu antes de ser empossado, assumindo a Presidência da República o seu vice José Sarney.

Em 1989, ocorreram as eleições diretas, sendo eleito para Presidente da República Fernando Collor de Mello, que em 1990 extinguiu a Fundação EDUCAR, não sendo criada qualquer outra entidade em seu lugar (COSTA, 2012, p. 9).

Somente no governo do Presidente da República Fernando Henrique Cardoso (FHC), em 1997, que foi criado o Programa Alfabetização Solidária (PAS):

Ao mesmo tempo, o Conselho da Comunidade Solidária assumiu a iniciativa de reproduzir velhos modelos ineficazes de campanhas emergenciais de alfabetização de jovens e adultos, implementando o Programa Alfabetização Solidária com recursos de doação de empresas e indivíduos, ficando a responsabilidade pelo financiamento de um direito básico da cidadania ao sabor da filantropia ou da boa vontade da sociedade civil” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 127).

Segundo Costa (2012), a atuação do Programa Alfabetização Solidária (PAS) foi bem expressiva até o final da década de 1990, chegando o programa em mais de 2.000 municípios,

além de ter a participação de mais de 200 instituições de Ensino Superior. No ano de 2003, o PAS foi substituído pelo Programa Brasil Alfabetizado (PBA).

Entre o período de 2003 a 2016, durante os governos do Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva e da Presidente Dilma Rousseff, ambos do Partido dos Trabalhadores (PT), foram criados diversos programas relacionados à Educação de Jovens e Adultos tais como: Programa Brasil Alfabetizado (PBA); Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM); Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA); Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC); Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA), entre outros. Estes programas foram desenvolvidos de acordo com a área específica de sua atuação, distribuídos em diversas secretarias vinculadas ao Ministério da Educação.

De 2016 a 2018, após o Golpe Parlamentar que retirou da Presidência da República Dilma Rousseff, assumindo o seu vice Michel Temer (que compactuou com o Golpe Parlamentar). Temer ao assumir a Presidência da República suspendeu a maioria dos programas relacionados à Educação de Jovens e Adultos. Segundo o site de notícia Brasil de Fato (BdF) de 2016, o mesmo informou que “o governo interino bloqueou o sistema de cadastro para o sistema que ensinaria 13 milhões de pessoas a ler e escrever pelo programa Brasil Alfabetizado, criado por Lula em 2003” (TEMER..., 2016).

Os desmantelamentos na educação continuaram, em 2019, com o governo do então eleito Presidente da República Jair Bolsonaro, governo de extrema-direita e ultraliberal, com sua nova equipe no Ministério da Educação que dissolveu a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), que era o órgão responsável pela modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Segundo o MEC, que não se refere como “extinção” da referida secretaria, informou que a mudança foi necessária para “aprimorar os processos educacionais”:

Decreto nº 9.465, publicado no *Diário Oficial da União* em 2 de janeiro de 2019, determinou mudanças na estrutura e funções de algumas secretarias do Ministério da Educação. Dentre elas, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) passou a se chamar Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (Semesp) e a criação da Secretaria de Alfabetização (Sealf) (BRASIL, 2019c).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), assim como toda a área da educação, passa por um profundo retrocesso no atual governo Bolsonaro, como informa a autora Maria Teresa

Mantoan em entrevista concedida à Rádio Brasil de Fato em 2021 que "Simboliza o momento que estamos passando. Um retrocesso total. Um desconhecimento que é proposital de todo e qualquer avanço que tivemos e temos em termos de educação, de organização social" (SUDRÉ, 2021).

Como o objeto desta pesquisa versa sobre o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), no próximo item apresentam-se a sua criação enquanto programa, a sua materialização e o que dizem as pesquisas sobre o tema.

4.2 O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) foi instituído com o objetivo declarado de assegurar a continuidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada à Educação Profissional.

Segundo o MEC, o PROEJA surgiu de uma “decisão governamental de atender à demanda de jovens e adultos pela oferta de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, da qual, em geral, são excluídos, bem como, em muitas situações, do próprio ensino médio” (BRASIL, 2005).

No documento-base PROEJA acima, o MEC (2007) explica sobre a proposta da construção do PROEJA:

O PROEJA é, pois, uma proposta constituída na confluência de ações complexas. Desafios políticos e pedagógicos estão postos e o sucesso dos arranjos possíveis só materializar-se-á e alcançará legitimidade a partir da franca participação social e envolvimento das diferentes esferas e níveis de governo em um projeto que busque não apenas a inclusão nessa sociedade desigual, mas a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social; em um projeto de nação que vise uma escola vinculada ao mundo do trabalho numa perspectiva radicalmente democrática e de justiça social (BRASIL, 2007).

A princípio, o PROEJA foi criado pelo Decreto nº 5478 de 24/06/2005²⁶, porém este decreto permitia que somente a Rede Federal ofertasse tal modalidade. Em 2006, o referido decreto foi revogado, em seu lugar foi promulgado novo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de

²⁶ Decreto nº 5.478/2005 revogado apresentava a seguinte nomenclatura Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA.

2006, alterando a nomenclatura do programa para Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA):

Art. 1º Fica instituído, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, conforme as diretrizes estabelecidas neste Decreto.

§ 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 (BRASIL, 2006).

Pelo novo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, o PROEJA não mais seria ofertado apenas pela Rede Federal, conforme determinou o artigo 3º:

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 (“Sistema S”), sem prejuízo do disposto no § 4º deste artigo (BRASIL, 2006).

O referido decreto definiu quais seriam as instituições que poderiam adotar os cursos em consonância ao PROEJA, conforme se apresenta no Quadro 17 que sintetiza essas informações:

Quadro 17 - Instituições de Ensino vinculadas ao PROEJA

Instituições de Ensino vinculadas ao PROEJA		
Instituições Públicas de Ensino		
a) Instituições públicas das redes de ensino federal, estaduais e municipais;		
b) Entidades privadas nacionais de serviço social;		
c) Aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical		
<p>Sistema “S”</p> <p>d) Entidades vinculadas ao Sistema “S”.</p>	SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
	SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
	SESI	Serviço Social da Indústria
	SESC	Serviço Social do Comércio
	SEST	Serviço Social do Transporte
	SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
	SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

Fonte: Elaboração da própria autora de acordo com o Documento-Base PROEJA (BRASIL, 2007, p. 57).

Com o Decreto nº 5840/2006, foi necessária a reformulação de documentos referenciais sobre o PROEJA, como por exemplo a revisão do Documento-Base do PROEJA que havia sido construído ainda na vigência do antigo Decreto 5.478/2005 (BRASIL, 2005a).

Os documentos revisados foram: PROEJA - Educação Profissional Técnica de Nível Médio / Ensino Médio – Documento-Base 2007; PROEJA - Formação Inicial e Continuada / Ensino Fundamental – Documento-Base 2007; PROEJA - Educação Profissional e Tecnológica Integrada à Educação Escolar Indígena – Documento-Base 2007 (BRASIL, 2021b).

A referência documental do programa utilizada para este estudo foi o PROEJA - Educação Profissional Técnica de Nível Médio / Ensino Médio – Documento-Base 2007, por versar sobre a Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional Técnica em nível Médio. Segundo este documento, as concepções do programa são explicadas na perspectiva da formação integral do sujeito:

[...] discutir uma política de educação profissional integrada ao ensino médio na modalidade EJA implica discutir também a concepção de educação continuada de cunho profissional, para além da educação básica, ou seja, especializações profissionais em programas de participação social, cultural e política; e na educação superior, entre outras possibilidades educativas ao longo da vida. O horizonte, portanto, em que se assume a política, não é restrito e próximo, mas se coloca na distância possível dos sonhos e das utopias dos educadores que têm pensado, historicamente, a educação brasileira. [...] A concepção de uma política, cujo objetivo da formação está fundamentado na integração de trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral, pode contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional das populações, pela indissociabilidade dessas dimensões no mundo real. Ademais, essas dimensões estão estreitamente vinculadas às condições necessárias ao efetivo exercício da cidadania (BRASIL, 2007, p. 34-35).

De acordo com o documento apresentado pelo MEC, o programa apresenta seis princípios que estão elencados, conforme o Quadro 18:

Quadro 18 - Princípios que Fundamentam o PROEJA

<p>Primeiro Princípio Compromisso das entidades públicas com a inclusão da população em suas ofertas educacionais</p>	<p>O princípio surge da constatação de que os jovens e adultos que não concluíram a educação básica em sua faixa etária regular têm tido pouco acesso a essas redes. Assim, um princípio dessa política — a inclusão — precisa ser compreendido não apenas pelo acesso dos ausentes do direito à escola, mas questionando também as formas como essa inclusão tem sido feita, muitas vezes promovendo e produzindo exclusões dentro do sistema, quando não assegura a permanência e o sucesso dos alunos nas unidades escolares.</p>
<p>Segundo Princípio Inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos Perspectiva da educação como direito</p>	<p>Assume-se, assim, a perspectiva da educação como direito — assegurada pela atual Constituição no nível de ensino fundamental como dever do Estado. Além disso, alarga-se a projeção desse dever ao se apontar a educação básica iniciando-se na educação infantil e seguindo até a conclusão do ensino médio.</p>
<p>Terceiro Princípio A ampliação do direito à educação básica, pela universalização do ensino médio</p>	<p>Face à compreensão de que a formação humana não se faz em tempos curtos, exigindo períodos mais alongados, que consolidem saberes, a produção humana, suas linguagens e formas de expressão para viver e transformar o mundo. A expansão do direito, portanto, inclui a universalização do ensino médio, como horizonte próximo, face à quase total universalização do acesso ao ensino fundamental.</p>
<p>Quarto Princípio Trabalho como princípio educativo</p>	<p>A vinculação da escola média com a perspectiva do trabalho não se pauta pela relação com a ocupação profissional diretamente, mas pelo entendimento de que homens e mulheres produzem sua condição humana pelo trabalho — ação transformadora no mundo, de si, para si e para outrem.</p>
<p>Quinto princípio Pesquisa como fundamento da formação</p>	<p>Define a pesquisa como fundamento da formação do sujeito contemplado nessa política, por compreendê-la como modo de produzir conhecimentos e fazer avançar a compreensão da realidade, além de contribuir para a construção da autonomia intelectual desses sujeitos/educandos.</p>
<p>Sexto Princípio Considera as condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais.</p>	<p>Nesse sentido, outras categorias para além da de “trabalhadores” devem ser consideradas pelo fato de serem elas constituintes das identidades e não se separarem, nem se dissociarem dos modos de ser e estar no mundo de jovens e adultos.</p>

Fonte: Elaboração própria da autora conforme o Documento-Base PROEJA (BRASIL, 2007, p. 37-38).

Além dos seis princípios apresentados anteriormente, o PROEJA está consolidado na perspectiva de um projeto político-pedagógico integrado, isto significa, em um currículo integrado, conforme explica o Documento-Base (2007):

A política de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade EJA, considerando-se especificamente nesse documento a integração entre o ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio, conforme anteriormente afirmado, opera, prioritariamente, na perspectiva de um projeto político-pedagógico integrado, apesar de ser possível a oferta de cursos de educação profissional articulada ao ensino médio em outras formas – integrada, concomitante e subsequente (Decreto nº 5.154/04) e o Decreto nº 5.840/2006 prever, especificamente para o PROEJA, as possibilidades de articulação considerando as formas integrada e concomitante. Na busca de priorizar a integração, os maiores esforços concentram-se em buscar caracterizar a forma integrada, que se traduz por um currículo integrado (BRASIL, 2007, p. 39).

A estrutura do currículo está alicerçada na LDB 9394/1996, conforme consta no Documento-Base PROEJA (2007):

- a) A concepção de homem como ser histórico-social que age sobre a natureza para satisfazer suas necessidades e, nessa ação produz conhecimentos como síntese da transformação da natureza e de si próprio (RAMOS, 2005, p. 114);
- b) A perspectiva integrada ou de totalidade a fim de superar a segmentação e desarticulação dos conteúdos;
- c) A incorporação de saberes sociais e dos fenômenos educativos extraescolares; “os conhecimentos e habilidades adquiridos pelo educando por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames” (BRASIL, 1996, §2º, Art. 38, LDB);
- d) A experiência do aluno na construção do conhecimento; trabalhar os conteúdos estabelecendo conexões com a realidade de educando, tornando-o mais participativo;
- e) O resgate da formação, participação, autonomia, criatividade e práticas pedagógicas emergentes dos docentes;
- f) A implicação subjetiva dos sujeitos da aprendizagem;
- g) A interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a interculturalidade;
- h) A construção dinâmica e com participação;
- i) A prática de pesquisa (adaptado de MACHADO, 2005) (BRASIL, 2007, p. 49).

O Documento-Base PROEJA (2007) explica que mesmo com as orientações sobre a organização e estrutura curricular para a construção do currículo integrado, é preciso que as instituições que irão implantar o programa tenham “diálogo entre as experiências que estão em andamento, o diagnóstico das realidades e demandas locais e a existência de um planejamento construído e executado de maneira coletiva e democrática”. No entanto, para que aconteça essa

construção se fazem necessários “encontros pedagógicos periódicos de todos os sujeitos envolvidos no projeto, professores, alunos, gestores, servidores e comunidade” (BRASIL, 2007, p. 51).

Ressalta-se, de acordo com o documento, que se tenha um “olhar” para essa construção curricular, sendo necessário pensar em uma “nova cultura escolar e em uma política de formação docente” e, também na elaboração de material educativo, que este não seja algo determinado, “prescritivo” e, sim, de “referência” (BRASIL, 2007, p. 52).

Conforme ainda o documento, são assegurados na organização do currículo os “tempos e espaços”, em outros termos, que as atividades desenvolvidas consideradas “fora do espaço formal da escola podem ser reconhecidas no calendário escolar desde que haja previsão no respectivo projeto político-pedagógico.” Assim, considerando as especificidades da região como: a “sazonalidade, alternância, turnos de trabalho, entre outras [...]” (BRASIL, 2007, p. 52).

Posta a estrutura curricular do PROEJA, a seguir apresenta-se o Quadro 19 dos cursos que são contemplados pela modalidade de Educação de Jovens e Adultos integrados à Educação Profissional, PROEJA:

Quadro 19 - Cursos de Educação de Jovens e Adultos articulados com a Educação Profissional

Cursos de Educação de Jovens e Adultos articulados com a Educação Profissional
Educação Profissional Técnica integrada ao Ensino Médio;
Educação Profissional Técnica Concomitante ao Ensino Médio;
Qualificação Profissional, incluindo a Formação Inicial e Continuada integrada ao Ensino Fundamental;
Qualificação Profissional, incluindo a Formação Inicial e Continuada concomitante ao Ensino Fundamental;
Qualificação Profissional, incluindo a Formação Inicial e Continuada integrada ao Ensino Médio;
Qualificação Profissional, incluindo a Formação Inicial e Continuada Concomitante ao Ensino Médio.

Fonte: Elaboração da própria autora com base nas informações do Ministério da Educação, PROEJA, 2021 (BRASIL, 2021b).

Conforme consta no Decreto nº 5840/2006, em seu artigo 3º, os cursos do PROEJA que forem destinados à formação inicial e continuada contarão com carga horária mínima de 1.400 horas, sendo asseguradas cumulativamente:

- I - a destinação de, no mínimo, mil e duzentas horas para formação geral; e
- II - a destinação de, no mínimo, duzentas horas para a formação profissional (BRASIL, 2006).

Os cursos destinados ao nível médio atendidos pelo PROEJA deverão ser regidos pelo artigo 4º do mesmo decreto:

Os cursos de educação profissional técnica de nível médio do PROEJA deverão contar com carga horária mínima de duas mil e quatrocentas horas, assegurando-se cumulativamente:

- I - a destinação de, no mínimo, mil e duzentas horas para a formação geral;
- II - a carga horária mínima estabelecida para a respectiva habilitação profissional técnica; e
- III - a observância às diretrizes curriculares nacionais e demais atos normativos do Conselho Nacional de Educação para a educação profissional técnica de nível médio, para o ensino fundamental, para o ensino médio e para a educação de jovens e adultos (BRASIL, 2006).

Em se tratando das vagas ofertadas para os cursos de PROEJA, conforme determinação do Decreto nº 5840/2006, em seu art. 2º, parágrafo 1º, que informa:

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

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

De acordo com o Documento-Base PROEJA (2007), as instituições que promoverem o programa deverão seguir as orientações do Ministério da Educação, conforme consta no documento:

- a) A oferta gratuita de cursos no âmbito do PROEJA;
- b) Apresentar Plano de Trabalho Plurianual, contemplando todas as etapas do processo educacional, em que sejam explicitadas suas atividades e as das instituições parceiras, definindo claramente as responsabilidades de cada uma;
- c) Construir o Projeto Político-Pedagógico junto com os demais parceiros;
- d) Possibilitar, aos alunos dos cursos PROEJA, a aferição e reconhecimento, mediante avaliação individual, de conhecimentos e habilidades obtidos em processos formativos extraescolares;
- e) Certificar os alunos que concluírem os cursos com aproveitamento, em conformidade com as diretrizes do Decreto nº 5.840/2006;
- f) Proporcionar a gestores e docentes processos de formação que permitam a compreensão das especificidades da educação de jovens e adultos e sua relação com a educação profissional e o ensino médio (BRASIL, 2007, p. 58).

O PROEJA também permite que as instituições possam ter parcerias em projetos, “além das organizações classificadas como proponentes, quaisquer organizações da sociedade civil que não visem lucro pecuniário na oferta de cursos no âmbito desse Programa” (BRASIL, 2007, p. 58).

A seguir, apresenta-se sobre a implantação do PROEJA na RFEPCT e nos Institutos Federais no Brasil.

4.2.1 PROEJA na RFEPCT e nos Institutos Federais

O PROEJA foi implantado na Rede Federal por meio do Decreto nº5840/2006, antes da reestruturação da Rede Federal em RFEPCT, no ano de 2008.

O estudo da pesquisadora Vânia do Carmo Nóbile Silva informa as experiências de quatro *campi* na área da Educação de Jovens e Adultos articulada com a Educação Profissional ainda no ano de 2003, antes da implantação do PROEJA que, segundo a pesquisadora:

Antes da publicação da Portaria nº 2.080/2005, algumas escolas da Rede Federal desenvolviam atividades e cursos para os jovens adultos que estavam fora do sistema educacional formal. Algumas iniciativas realizaram-se em parcerias com secretarias estaduais ou municipais de educação ou até mesmo com empresas da região (SILVA, 2010, p. 72).

Segundo Silva (2010), seriam os atuais *campi*: o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense, denominado à época CEFET-Campos que, em 2004, desenvolvia o Programa de Educação para Jovens e Adultos; o Instituto Federal de Santa Catarina que ministrava aulas na modalidade da Educação de Jovens e Adultos articulando com as práticas da Educação Profissional e Tecnológica; o Instituto Federal do Sul Rio Grandense (IFSUL) que, segundo a pesquisadora, “a partir do ano de 2003, por iniciativa do CEFET RS, o projeto foi transformado em Ensino Médio para Adultos – EMA” e o Instituto Federal de Roraima em que a EJA foi desenvolvida a partir de 2005, articulando também para a aquisição da profissionalização (SILVA, 2010, p. 72-80).

Com a reestruturação da RFECPT, assim como a criação dos Institutos Federais no ano de 2008, apresentados anteriormente no capítulo 2, para que se pudesse mensurar os números de vagas e matrículas do PROEJA na RFEPCT, recorreu-se à coleta de dados abertos

da Plataforma Nilo Peçanha (PNP)²⁷. A Tabela 13 apresenta os números de unidades; número de cursos; matrículas; concluintes e inscritos, referente aos anos de 2017, 2018 e 2019, respectivamente:

Tabela 13 - PROEJA na RFEPCT (2017, 2018 e 2019)

Ano	Unidades	Cursos	Matrículas	Ingressantes	Concluintes	Vagas	Inscritos
2017	186	281	15.709	5.331	1.739	5.925	15.301
2018	182	256	15.627	4.848	1.412	5.872	15.733
2019	179	258	15.131	4.793	1.281	5.687	19.296

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados coletados da PNP (BRASIL, 2018a, 2019e, 2020b).

Os dados apresentados, na Tabela 13, informam que o número de unidades da RFEPCT que ofertavam o PROEJA diminuiu no percentual de 2,15% do ano de 2017 para 2019. Relacionados aos cursos do PROEJA, entre os anos de 2017 a 2019, houve a diminuição de aproximadamente 9% em sua oferta. As matrículas também diminuíram de 2017 para 2019 em cerca de 4%. Seguidos da diminuição em 11,22% de ingressantes para o mesmo período. O mesmo ocorreu com os alunos concluintes, diminuição em 35,75% entre 2017 e 2019. Concomitante a esse período, o percentual de vagas diminuiu em 4,18%. Contudo, houve contradição no percentual de inscritos para o PROEJA, apresentando o aumento de 26,11% na procura pelos cursos do programa referente ao período de 2017 a 2019.

O PROEJA dentro dos Institutos Federais apresentou os seguintes dados, conforme a Tabela 14 referente aos anos de 2017, 2018 e 2019, respectivamente:

Tabela 14 - PROEJA nos Institutos Federais (2017, 2018 e 2019)

Ano	Unidades	Cursos	Matrículas	Ingressantes	Concluintes	Vagas	Inscritos
2017	178	268	14.635	4.948	1.534	5.525	14.814
2018	173	241	14.605	4.633	1.309	5.557	14.846
2019	170	246	14.209	4.481	1.154	5.236	12.055

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados coletados da PNP (BRASIL, 2018a, 2019e, 2020b).

²⁷ Plataforma Nilo Peçanha (PNP) é um ambiente virtual de coleta, validação e disseminação das estatísticas oficiais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal). Tem como objetivo reunir dados relativos ao corpo docente, discente, técnico-administrativo e de gastos financeiros das unidades da Rede Federal, para fins de cálculo dos indicadores de gestão monitorados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC). A PNP apresenta dados referentes aos anos de 2017, 2018 e 2019. A PNP está disponível no endereço plataformanilopecanha.mec.gov.br.

A Tabela 14 apresenta os dados do PROEJA dentro dos Institutos Federais com a diminuição das unidades ofertantes dos cursos em 4,65%, em comparação a 2017 e 2019; quanto aos cursos ofertados também houve a diminuição em cerca de 11% do ano de 2017 para 2018, alterando para 8,94% do ano de 2018 para 2019. As matrículas também apresentaram queda em 2,99%, entre os anos de 2017 e 2019, sendo acompanhadas pela diminuição de 10,42% no ingresso dos alunos para o mesmo período. Houve a diminuição de 32,93% com relação aos alunos concluintes referente aos anos de 2017 e 2019. Seguidos pela diminuição no percentual de vagas em cerca de 5% de 2017 a 2019. As inscrições dos candidatos aos cursos do PROEJA também diminuíram em aproximadamente 23% para o mesmo período, de 2017 a 2019.

Em comparação com os dados apresentados da RFEPCT, relacionados aos Institutos Federais, constata-se que os IFs possuem a maior parte das unidades e cursos de toda a RFEPCT que ofertam o PROEJA, cerca de 95% e também absorvem aproximadamente 94% das matrículas da RFEPCT.

Apresentados os dados do PROEJA na RFEPCT e nos Institutos Federais, no próximo subitem informa-se sobre as pesquisas que ajudaram na composição deste trabalho.

4.2.2 O “estado da arte”: o dizem as pesquisas sobre o PROEJA nos Institutos Federais

Frigotto *et al.* (2018) explicam como o “estado da arte” contribui para a produção do conhecimento:

De caráter bibliográfico, a metodologia intitulada “estado da arte” objetiva mapear a produção bibliográfica de determinada problemática de pesquisa em diferentes campos do conhecimento, possibilitando discutir e destacar aspectos e dimensões que vêm sendo abordados em diferentes épocas e lugares nas mais variadas produções acadêmicas. O “estado da arte” é uma importante contribuição para a constituição de um campo da ciência, uma vez que possibilita apontar lacunas e inovações acerca do objeto estudado, promovendo, de fato, a difusão da contribuição acadêmica na produção de conhecimento (FRIGOTTO *et al.*, 2018, p. 85).

Em se tratando do PROEJA, muitos são os desafios para que este programa continue dentro dos Institutos Federais, pois a trajetória da Educação de Jovens e Adultos é marcada pela descontinuidade das Políticas Públicas, principalmente quando integrada à Educação Profissional. Esta descontinuidade apresenta-se clara na Reforma do Ensino Médio, isto é, nas Novas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, em que o MEC validou Educação a

Distância para o Ensino Médio, incluindo a Educação de Jovens e Adultos. “Com isso, fica válida a Educação a Distância à etapa – será possível que até 20% da carga horária do curso diurno seja ofertada via EAD, 30% do curso noturno e 80% da EJA, direcionada a jovens e adultos que não se formaram no tempo regular na escola.”²⁸ (MEC ..., 2018).

Conforme destaca o autor Silva (2018), a grande preocupação está relacionada ao futuro do PROEJA:

Uma das preocupações neste último momento, impregnado de desesperanças e retrocessos, foi sobre o futuro do PROEJA, o acesso e a permanência dos estudantes deste programa no contexto dos Institutos Federais. Diante de tantos ataques recentes aos trabalhadores, o direito de jovens e adultos de continuar estudando não estaria também ameaçado? Quais os riscos para o PROEJA após a reforma do ensino médio? Como (re) existir e manter o PROEJA e a EJA vivos e fortalecidos nos Institutos Federais? (SILVA, 2018, p. 2).

Conforme explica o autor, de 2006 a 2014, dos governos dos Presidentes da República Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, “apesar das inúmeras dificuldades que enfrentávamos, dos avanços e retrocessos ocorridos e dos desafios que tínhamos pela frente, é possível dizer que vivíamos no Brasil tempos de esperança” (SILVA, 2018, p. 2).

O autor discorre que o “PROEJA, junto com o Ensino Médio Integrado, nos animava a seguir em frente rumo à efetivação de uma política pública que garantisse a ampliação do acesso e da permanência do público jovem e adulto à escola” (SILVA, 2018, p. 2).

Segundo ainda o autor, há uma densa publicação e produções de teses e dissertações sobre o tema:

Há, hoje, uma série de publicações sobre o PROEJA, fruto das especializações e projetos de pesquisa estimulados e financiados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC) a partir de 2006 e 2007. Há ainda uma série de trabalhos apresentados em congressos como os da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPED), e um conjunto de dissertações e teses defendidas em várias universidades brasileiras. Um rápido levantamento, realizado em outubro de 2017 na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, mostra que entre 2008 e 2017 foram defendidas 111 dissertações e 47 teses que tratam do PROEJA. Entre as universidades com dissertações e teses sobre o PROEJA se destacam a Universidade Federal do Ceará, a Universidade Federal da Paraíba e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Uma das dissertações encontradas, escrita por Marta Quadros Fernandes, trata do PROEJA no IFBA, analisando o caso do campus de

²⁸ Reportagem da Revista *Carta Capital*, sobre o Ministério da Educação e a validação da Educação a Distância para o Ensino Médio.

Vitória da Conquista. Outras três dissertações foram escritas por Maria da Conceição Oliveira, que analisou o curso Técnico em Saneamento/PROEJA do IFBA, Campus de Salvador, e Tânia Maria Dantas Flores e Suélen Gonçalves Paixão da Silva, que analisaram a experiência do PROEJA no IFBA Campus Santo Amaro (SILVA, 2018, p. 6-7).

Para esta pesquisa, foi realizada a revisão bibliográfica específica relacionada ao PROEJA nos Institutos Federais. Os estudos da revisão bibliográfica abordaram sobre a implementação do PROEJA como política pública e a materialização de um programa nacional de Educação de Jovens e Adultos integrado à Educação Profissional.

Metodologicamente, utilizou-se como procedimento a consulta à Base de Dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), criada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), vinculada ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações.

Frigotto *et al.* (2018) discorrem sobre a importância dos Bancos de Dados para as pesquisas:

Nosso banco de dados funciona como um espelho das principais questões analisadas pelos pesquisadores de diferentes programas de pós-graduação no Brasil dentro da temática dos IFs. O espelho possibilitou visualizar os temas mais recorrentes, entre eles, o PROEJA, que visa contemplar trabalhadores sem o ensino médio no geral, com trajetórias interrompidas, que buscam a formação profissional como alternativa para sua permanência ou reinserção no mercado de trabalho. Enfim, pessoas que, de uma forma ou de outra, não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos no seu tempo e estão excluídas do processo de educação e ou da formação profissional (FRIGOTTO *et al.*, 2018, p. 96).

Ao se pesquisar sobre o PROEJA, foram utilizados descritores junto às Bases de Dados citadas, apresentando os seguintes resultados:

Quadro 20 - Base de Dados (2009-2018)

BASE DE DADOS (2009-2018)		
Base de Dados	Pesquisas e Descritores	
CAPEL	<ul style="list-style-type: none"> Com o descritor Instituto Federal e PROEJA foram encontradas 440 pesquisas entre dissertações e teses. 	<ul style="list-style-type: none"> Nas áreas de concentração da Educação foram encontradas 303 dissertações de Mestrado e 83 teses de Doutorado; Com descritores <i>Instituto Federal</i>, <i>PROEJA</i> e <i>Evasão</i> foram encontradas cerca de 40 pesquisas, sendo 29 dissertações de Mestrado e 6 (seis) teses de Doutorado.
BDTD	<ul style="list-style-type: none"> Encontrados cerca de 290 trabalhos publicados com o descritor PROEJA. 	<ul style="list-style-type: none"> Com o descritor PROEJA/Direito encontraram-se 44 trabalhos; Com descritor PROEJA/Acesso/Permanência encontraram-se 18 trabalhos; 07 (sete) trabalhos com descritor PROEJA/Evasão; 85 trabalhos com descritor Institutos Federais/PROEJA; Com descritor IFSP/PROEJA encontraram-se 05(cinco) trabalhos.

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados da CAPEL e BDTD (2009-2018).

Após essas primeiras buscas às Bases de Dados, se fazem necessárias buscas específicas sobre o PROEJA e a sua relevância, que resultaram na elaboração de onze quadros de revisão bibliográfica sobre o tema proposto e com os seus respectivos descritores, referente aos períodos de 2009 a 2018, como consta nos APÊNDICES A e B. Os descritores possibilitaram o acesso às pesquisas publicadas, o que contribuiu para o aprofundamento do estudo do objeto, o PROEJA, e a sua implementação em um *campus* do Instituto Federal de São Paulo.

As pesquisas desenvolvidas, no período de 2009 a 2018, contribuíram para a compreensão do PROEJA dentro dos Institutos Federais, e apresentam-se a seguir os estudos que ajudaram no desenvolvimento desta pesquisa.²⁹

A pesquisa de Costa (2009), dissertação de Mestrado sob o título “O PROEJA para além da retórica: Um estudo de caso sobre a trajetória da implantação do programa no Campus Charqueadas” foi um estudo de caso sobre a trajetória da implantação do PROEJA no Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSul) - *campus* Charqueadas. Destaca-se que contribuiu no

²⁹ As referências das Revisões Bibliográficas podem ser consultadas nos APÊNDICES A e B desta pesquisa. (p.276-288)

desenvolvimento deste estudo por versar sobre o estudo do PROEJA como Política Pública que articula a EJA com a Educação Profissional.

A autora Klinski (2009)³⁰, em sua dissertação de Mestrado sobre o “Ingresso e Permanência de Alunos com Ensino Médio Concluído no PROEJA do IFSUL Rio Grandense - Campus Charqueadas”, discute sobre os sujeitos envolvidos no PROEJA e a demanda de formação específica para os professores para atuarem no curso também no referido IF. Como resultado de pesquisa, a autora informa que os alunos que concluíram o curso tinham projetos para continuarem os seus estudos, a partir da formação que obtiveram durante o curso. Os seus estudos indicam sobre a formação dos professores, o que contribuiu para a presente pesquisa.

Bonow (2010) apresentou em sua dissertação de mestrado o tema sobre a exclusão no PROEJA abordando sobre o fracasso escolar. Como resultado de pesquisa, o autor informa que foi possível verificar os desafios vividos pelos jovens e adultos, tanto nas suas trajetórias escolares como na inserção no mundo do trabalho. A pesquisa contribuiu para a compreensão da negação do PROEJA dentro dos Institutos Federais.

O estudo de Marconatto (2010) apresenta a oferta do PROEJA em uma Escola Agrotécnica Federal de Rio Grande do Sul no formato de alternância³¹, no entanto discute-se sobre a evasão do PROEJA neste formato. A pesquisa contribuiu para o entendimento sobre o formato de alternância no PROEJA, como escolha da instituição embasada no Documento-Base PROEJA – 2007.

A partir de 2010, verificou-se a produção de estudos voltados para a evasão nos Institutos Federais, esses estudos apresentam elementos que se encaminham ao encontro da auditoria do TCU, informando em 2010 sobre os altos índices de evasão nas instituições federais de ensino. Os estudos de Bonow (2010), Debiásio (2010), Marconatto (2010) e Rocha (2010) trazem essa discussão sobre a evasão.

Silva (2010) apresentou em sua dissertação de mestrado como a gestão articula o PROEJA na RFEPCT, com destaque para questionamentos que a pesquisadora apresenta em

³⁰ As referências das Revisões Bibliográficas podem ser consultadas nos APÊNDICES A e B desta pesquisa. (p.276-288).

³¹ De acordo com o autor Marconatto, a Pedagogia da Alternância é um tipo de organização escolar, originada na França em 1935 nos moldes da *Maison Familiale Rurale (MFR)*, fundada pelo padre Granereau (Silva, 2008, p.25). A formação em alternância é um tipo de formação cujo princípio educativo e a aprendizagem são organizados em função do trabalho. A alternância permite períodos integrais de formação, nos Centros de Formação, que se alternam com períodos na comunidade de origem. Segundo os princípios dessa pedagogia, o aluno vivencia, de forma alternada, experiências de formação nos Centros, conjugadas com as experiências que a sua comunidade lhe proporciona durante o período que permanece em alternância (SANCHES, 2002, p. 52-53). (MARCONATTO, 2009, p. 2)

Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/tede/151>

Acesso em: 23 jul. 2021.

sua dissertação como “que concepções políticas permearam as políticas públicas de Educação Profissional, na Rede Federal, e a de Educação de Jovens e Adultos?” (SILVA, 2010). Outro questionamento foi sobre “As políticas públicas para a Educação Profissional e para a Educação de Jovens e Adultos, ou sua ausência, foram destinadas a que segmentos da sociedade?” (SILVA, 2010); o terceiro questionamento está em “Como o Estado brasileiro fundamentou a formulação de políticas públicas para a educação profissional, inclusive a do Proeja?” (SILVA, 2010). A autora ainda questiona sobre as demandas da EJA com relação à formação para o trabalho e quais foram as estratégias usadas pelas gestões das instituições que implantaram o PROEJA. Como resultado, a autora conclui que a “gestão dos cursos Proeja, na perspectiva de gestão democrática, necessita ser assumida como uma política institucionalizada e como espaço de atendimento do direito à educação básica aos jovens e adultos trabalhadores, na perspectiva da integração à formação profissional.” A pesquisa dela contribuiu para o desenvolvimento deste estudo no que versa sobre a implantação do PROEJA, dentro dos Institutos Federais.

Estudos como dos autores, Gouveia (2011), Luz (2011) e Oliveira (2011)³² contribuíram para o entendimento sobre o tema implantação do PROEJA nos Institutos Federais no Brasil, estudos que apresentaram os seus campos empíricos, nos seguintes Institutos Federais: Instituto Federal Catarinense - *campus* Sombrio (IFC-Sombrio); Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS, nos *campi* de Sertão e Bento Gonçalves; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IF-SC) - *campus* Florianópolis ; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) – *campi* de Duque de Caxias, Nilópolis e Rio de Janeiro e Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) – *campus* Recife.

Relacionado ao trabalho de Gouveia (2011), trata-se de uma tese de doutorado em educação que versa sobre a política educacional do PROEJA com estudos na prática pedagógica dos professores do IFPE – *campus* Recife. A pesquisadora utilizou questionários, entrevistas, documentos e observação da prática docente, o que ajudou no desenvolvimento desta pesquisa, pois também se trata de pesquisa de natureza qualitativa. O resultado de sua pesquisa apresentou o não reconhecimento institucional do PROEJA, segundo a autora, sendo que os professores têm dificuldades na construção dos saberes pedagógicos que são peculiares à Educação de Jovens e Adultos.

A autora Maschio (2011) explica em sua tese de doutorado “Educação Básica e Educação Profissional do Trabalhador Jovem e Adulto: desafios da integração.” sobre os

³² As referências das Revisões Bibliográficas podem ser consultadas nos APÊNDICES A e B desta pesquisa. (p.276-288).

direitos fundamentais como educação e trabalho, voltados para os jovens e adultos trabalhadores. Informando que a ideia desses direitos fundamentais foi materializada no PROEJA. O trabalho contribuiu para o entendimento da implantação do PROEJA como Política Pública na RFEPCCT.

A partir de 2011, observa-se que as pesquisas começaram a dialogar com os temas de acesso e permanência, por entenderem que o PROEJA já estava apresentando os índices altos de evasão. Autores como Noro (2011)³³ e Pereira (2011) apresentaram temas sobre o acesso e permanência no PROEJA.

Jose Vidal Pereira (2011), em sua dissertação de Mestrado com estudos sobre “O PROEJA no Instituto Federal de Goiás - *Campus* Goiânia: um estudo sobre os fatores de acesso e permanência na escola”, apresenta a discussão da conjuntura econômica e política na década de 2010, constando que o PROEJA, segundo o autor, “considerado como uma possibilidade de oferta de um novo tipo de formação, que além do preparo técnico-instrumental, pode também viabilizar uma formação política pela qual o trabalhador possa se reconhecer enquanto sujeito da sua própria história, capaz de influenciar nos destinos da coletividade.” (PEREIRA, 2010).

Os estudos de Pereira (2011) contribuíram para a compreensão do direito à educação, não como direitos “individualizados” e sim o direito como coletivo.

A tese de doutorado de Maraschin (2015), segundo a autora “surge da constatação que o aumento de programas que integram a Educação Profissional e a Educação Básica na modalidade EJA, na última década, traz o campo da Educação Profissional e da Educação de Jovens e Adultos - EJA para o debate educacional, e remete aos professores, gestores e pesquisadores a avaliar e construir diálogos sobre o trabalho pedagógico desenvolvido nestes Programas.” A sua pesquisa foi desenvolvida nos Institutos Federais do Rio Grande do Sul. Segundo a autora “considerando o sentido produtivo das disputas, acredita-se em uma gestão para o trabalho pedagógico, nas reuniões pedagógicas e no tempo necessário à formação integrada da classe trabalhadora” (MARASCHIN, 2015). Os seus estudos contribuíram na compreensão, para o presente estudo, da importância das reuniões pedagógicas a serem realizadas pela gestão da instituição como parte de formação do docente que atua no PROEJA.

Nos estudos de Baracho (2016), sobre a “Formação Profissional para o mundo do trabalho: uma travessia em construção?” também uma tese de doutoramento, nesse estudo a autora traz discussões sobre a temática educação e trabalho na sociedade capitalista brasileira,

³³ As referências das Revisões Bibliográficas podem ser consultadas nos APÊNDICES A e B desta pesquisa. (p.276-288).

a partir de 1990 e de como se materializa o PROEJA no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). A pesquisa apresenta elementos sobre a implantação do PROEJA e a sua materialização em um IF, o que contribuiu no desenvolvimento desta pesquisa.

A autora Coelho (2017)³⁴, em sua pesquisa, agregou a importância da Política Pública de Assistência Estudantil, PNAES, para a garantia da permanência dos estudantes do PROEJA no Instituto Federal do Maranhão (IFMA), a sua pesquisa contribuiu para que os estudos a serem desenvolvidos também elencassem a importância do PNAES sobre a permanência dos estudantes.

Almeida (2017) elenca, em seus estudos, os elementos sobre a permanência ou não dos estudantes do PROEJA em um curso do Instituto Federal do Mato Grosso (IFMT) – *campus* Várzea Grande, para a realização da sua pesquisa “ouviu” os professores na tentativa de compreender a elevação da evasão do curso. A pesquisa de Almeida (2017) contribuiu para o presente estudo sobre como abordar o tema com os professores, assim como a pesquisa informa sobre análises da prática pedagógica e a formação dos professores.

A pesquisa de Santos (2018) ajudou no presente estudo na compreensão de como os alunos entendem o processo de ensino e aprendizagem. A pesquisa trouxe para este estudo elementos e estratégias de como “ouvir” esses alunos, as suas experiências de vida com a escola e o trabalho.

A pesquisadora Costa (2018) traz em sua pesquisa a discussão sobre a evasão dos cursos de PROEJA no Instituto Federal de Roraima – *campus* Boa Vista, tendo como objetivo geral identificar as causas da evasão pela perspectiva dos professores e dos alunos evadidos (COSTA, 2018). Em sua pesquisa, constata-se sobre as causas para a evasão escolar que são parecidas com as indicadas pelos docentes como “motivação discente, metodologias, filhos, trabalho, transporte e horário de início das aulas” (COSTA, 2018). A pesquisadora em seu estudo apresenta sugestões de como ser atenuada ou mesmo prevenir a evasão escolar “os estudantes evadidos destacaram a importância do acompanhamento pedagógico junto àqueles que demonstram sinais de abandono escolar” (COSTA, 2018). A sua pesquisa contribuiu na preparação dos questionários e suas análises do presente estudo, assim como a importância do acompanhamento pedagógico dos alunos do PROEJA.

³⁴ As referências das Revisões Bibliográficas podem ser consultadas nos APÊNDICES A e B desta pesquisa. (p.276-288).

A tese de doutorado de Cardoso (2018)³⁵ apresenta a evasão de estudantes do PROEJA no Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) - *campus* Natal Zona Norte. A pesquisa apresentou instrumentos de coleta de dados como entrevistas semiestruturadas com os estudantes, com os professores que atuavam no PROEJA e com a gestão escolar relacionada ao PROEJA, e contribuiu com o presente estudo na elaboração dos roteiros das entrevistas semiestruturadas que foram utilizados com os profissionais da educação e com os estudantes do PROEJA.

A autora Cardoso (2018), em sua dissertação de mestrado, discute as políticas de financiamento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma perspectiva em assegurar o Direito à Educação. Os seus estudos contribuíram na abordagem sobre o Direito à Educação dos alunos do PROEJA.

A pesquisa de Silva (2018) sobre a “Evasão e Permanência na Educação de Jovens e Adultos “Titãs ou desvalidos da sorte?” discute desde a criação dos Institutos Federais, os altos índices de evasão e o fechamento de cursos de PROEJA (SILVA, 2018). A pesquisa empírica foi baseada no Instituto Federal do Espírito Santos (Ifes) nos *campi* de Santa Teresa; de Vitória e de Venda Nova do Imigrante. A pesquisa contribuiu para o entendimento de como os Institutos Federais enfrentam as questões referentes aos altos índices de evasão no PROEJA, o que foi também constatado no Instituto Federal de São Paulo.

Observa-se que, pela quantidade de pesquisas desenvolvidas sobre o PROEJA desde a sua implantação até a sua materialização dentro das instituições de ensino, ainda são pertinentes e permanentes os questionamentos na tentativa em se compreender os reais fatores que levam tantos jovens e adultos a desistirem do PROEJA, em um movimento de abandono e depois de evasão dos cursos, sendo que o acesso e a permanência são os princípios do Direito à Educação, porém de não reconhecimento por parte da instituição desse programa.

Apresenta-se, a seguir, sobre o PROEJA, dentro do Instituto Federal de São Paulo (IFSP), e os dados quantitativos abertos informados na Plataforma Nilo Peçanha (PNP).

4.3 PROEJA dentro do Instituto Federal de São Paulo (IFSP)

O IFSP oferta cursos pelo PROEJA desde 2006, ainda quando era CEFET-SP. No ano de 2019 dos seus 37 *campi*, nove *campi* ofertavam o PROEJA, são eles: *campus* Avançado de

³⁵ As referências das Revisões Bibliográficas podem ser consultadas nos APÊNDICES A e B desta pesquisa. (p.276-288).

Jundiaí; *campus* Birigui; *campus* Capivari; *campus* Caraguatatuba; *campus* Cubatão; *campus* Matão; *campus* São Paulo e *campus* Sertãozinho.

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), aprovado em 2019 com vigência até 2023, informa que no ano de 2012 dos 25 *campi* do IFSP, somente três *campi* ofertavam o PROEJA (IFSP, 2019, p. 187). Segundo a PNP (2021), a oferta do PROEJA em três *campi* perdurou até 2017, sendo eles: *campus* Capivari; *campus* Cubatão e *campus* Sertãozinho.

Segundo o PDI para atender à Meta 10 do Plano Nacional de Educação (PNE), conforme apresentado anteriormente, o IFSP promoveu discussões sobre o PROEJA:

Com o intuito de ampliar a oferta a Diretoria de Educação Básica da Pró-Reitoria de Ensino retomou estudos sobre o PROEJA e também preparou uma minuta de Resolução a fim de organizar tais cursos no IFSP. No mês de abril de 2015 realizou um Seminário denominado “Percursos e perspectivas do Proeja no IFSP” com participantes de todos os câmpus. Em 02 de junho de 2015 a Resolução foi aprovada pelo Conselho Superior estabelecendo Diretrizes para os Cursos do PROEJA no IFSP (IFSP, 2019, p. 188).

De acordo com o documento, houve a revisão do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do período anterior, isto é, de 2014 a 2018 (IFSP, 2014b), o que segundo o documento representou um “marco” na “ampliação da oferta em curso no IFSP, haja vista que se constituiu em um momento de esclarecimento e discussão junto à comunidade quanto ao papel da Rede Federal de Ensino na garantia do direito à educação dos jovens e adultos” (IFSP, 2019, p. 188).

Para demonstrar a evolução desses dados, a Tabela 15 apresenta os dados do PROEJA dentro do IFSP. Os dados quantitativos foram coletados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP) referente aos anos de 2017, 2018 e 2019, respectivamente:

Tabela 15 - PROEJA no IFSP (2017, 2018 e 2019)

Ano	Unidades	Cursos	Matrículas	Ingressantes	Concluintes	Vagas	Inscritos
2017	3	3	197	108	29	115	262
2018	7	7	419	231	24	254	414
2019	9	9	570	302	44	331	569

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados coletados da PNP (BRASIL, 2018a, 2019e, 2020b).

Conforme apresenta-se na Tabela 15, observa-se o aumento na procura pelos cursos de PROEJA no IFSP. Comparando o ano de 2017 e 2019, há aumento de 66,67% no número

de unidades ofertantes dos cursos de PROEJA, acompanhado pelo mesmo percentual na oferta dos cursos. Relacionado ao número de matrículas, houve o aumento em cerca de 65% referente ao ano de 2017 a 2019. O percentual de ingressantes também aumentou para aproximadamente 64% para o mesmo período. O número de concluintes ficou em cerca de 34%, seguidos pelo aumento na oferta do número de vagas em torno de 65%, justificada pelo aumento do número de unidades e cursos. As inscrições dos candidatos referentes aos anos de 2017 a 2019 também apresentaram aumento em aproximadamente 54%.

Segundo a PNP (2021), os *campi* do IFSP que apresentaram o maior número de matrículas foram: *campus* São Paulo; *campus* Sertãozinho e *campus* Capivari.

Outro dado pertinente, a PNP (2020) informa os índices de evasão dos cursos do PROEJA no IFSP, para o ano-base de 2019: *campus* Avançado de Jundiaí com 35,8%; Centro de Referência São Miguel Paulista apresentou 26,7%; *campus* Birigui cerca de 41%; *campus* Capivari com 12,8%; *campus* Caraguatatuba cerca de 30%; *campus* Cubatão em 66,7%; *campus* Matão apresentou 1,4%; *campus* São Paulo 16,0% e *campus* Sertãozinho apresentou 30,1% de taxa de evasão (BRASIL, 2020b).

Em 2017, na tentativa de atenuar os altos índices de evasão dos cursos de PROEJA, o Ministério da Educação informou que parte do orçamento para a assistência estudantil seria para garantir a permanência dos alunos no PROEJA:

Parte do orçamento da assistência estudantil é destinada a apoiar a permanência dos estudantes dos cursos desenvolvidos no âmbito do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Todos os estudantes destes cursos, estando regularmente matriculados e tendo frequência mínima de 75%, poderão receber um auxílio financeiro mensal, com valor igual ou maior que $\frac{1}{4}$ do salário-mínimo (IFSP, 2017a, on-line).

De acordo com o IFSP, o objetivo principal da assistência estudantil para alunos do PROEJA está em apoiar no complemento de despesas com o transporte e alimentação, para que haja melhor desempenho acadêmico por parte dos alunos. O IFSP explica em sua página oficial que os “estudantes do Proeja também poderão se inscrever no Programa de Auxílio Permanência, ficando apenas impedidos de receber os auxílios alimentação e transporte”³⁶ (IFSP, 2017a, on-line).

³⁶ A Assistência Estudantil é disponibilizada para todos os alunos do PROEJA, sendo possível ao aluno receber outros benefícios do Programa de Auxílio Permanência (PAP).

Postas as informações com dados abertos sobre o PROEJA dentro do IFSP, assim como os dados sobre a evasão em seus cursos relacionados ao PROEJA, apresenta-se a seguir o subitem sobre o que dizem as pesquisas desenvolvidas no que se refere ao PROEJA no IFSP e as suas contribuições para o presente estudo.

4.3.1 Pesquisas desenvolvidas sobre PROEJA no IFSP

Para delimitar-se a busca por pesquisas que abordassem sobre o tema PROEJA dentro do IFSP, utilizaram-se os seguintes descritores: IFSP/PROEJA; IFSP/Evasão; IFSP/Programa de Assistência Estudantil e Rede Federal/Sertãozinho, dessa forma foram encontrados 20 (vinte) trabalhos publicados no Banco de Dados da CAPES e da BDTD, nos períodos de 2010 a 2019.

Com os descritores Rede Federal/Sertãozinho encontraram-se duas pesquisas anteriores à criação do IFSP, referentes aos anos de 2004 e 2007, que abordam sobre a Reforma da Educação Profissional, o que contribuiu para o desenvolvimento desta pesquisa.

Para o descritor IFSP/PROEJA no Banco de Dados da CAPES, foram encontradas 11 dissertações de mestrado publicadas. Na BDTD, foram encontrados com o mesmo descritor quatro trabalhos publicados como dissertações de mestrado.

Com o descritor IFSP/Evasão, foram publicados poucos trabalhos: o Banco de Dados da CAPES apresenta para esse descritor três dissertações de mestrado e uma tese de doutorado. No Banco de Dados da BDTD, foram encontrados para o mesmo descritor os mesmos trabalhos publicados, sendo dois em nível de mestrado e uma tese de doutorado.

Com o descritor IFSP/Programa de Assistência Estudantil, foram localizados no Banco de Dados da CAPES três trabalhos publicados em nível de dissertação de Mestrado.

A seguir, apresenta-se o Quadro 21 do levantamento das Dissertações e Teses relacionadas ao objeto da pesquisa, o PROEJA no IFSP:

Quadro 21 - Levantamento de dissertações e teses do PROEJA dentro do IFSP (2004-2019)

QUADRO 21 - LEVANTAMENTO DE DISSERTAÇÕES E TESES do PROEJA no IFSP (2004-2019)							
ANO	AUTOR(A)	TÍTULO DA PESQUISA	DESCRIPTOR	DISSERTAÇÃO / TESE	IES	DEPOSITÁRIO	BANCO DE DADOS
2004	MATIAS, Carlos Roberto	REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: IMPLICAÇÕES NA UNIDADE-SERTÃOZINHO DO CEFET-SP	REFORMA PROFISSIONAL REDE FEDERAL/HISTÓRIA DO CAMPUS STZ	DISSERTAÇÃO DE MESTRADO	Centro Universitário Moura Lacerda	Biblioteca Moura Lacerda	CAPES
2007	FERNANDES, Carmen Monteiro	As políticas curriculares na cotidianidade da Escola: a análise dos professores sobre o impacto da Reforma da Educação Profissional no CEFET-SP.	REFORMA REDE FEDERAL, IFSP-SERTÃOZINHO	DISSERTAÇÃO DE MESTRADO	Centro Universitário Moura Lacerda	Biblioteca Moura Lacerda	CAPES
2010	ROSTA-FILHO, FRANCISCO	A EDUCAÇÃO NA MODALIDADE DE JOVENS E ADULTOS NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO - CAMPUS SÃO PAULO	PROEJA/IFSP	Mestrado em EDUCAÇÃO, ADMINISTRAÇÃO E COMUNICAÇÃO	UNIVERSIDADE SÃO MARCOS	Biblioteca da Universidade São Marcos	CAPES
2014	DAROS, MICHELLI APARECIDA.	O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO - IFSP: A EVASÃO ESCOLAR E A ATUAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL: UMA EXPERIÊNCIA EM CONSTRUÇÃO (2008-2013)	IFSP/PROEJA	Mestrado em SERVIÇO SOCIAL	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, São Paulo	Biblioteca Depositária: PUC/SP	CAPES/BDTD
2014	SANTOS, AMANDA MACHADO DOS	A dimensão da prática profissional do assistente social do PROEJA e PROEJA FIC (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos no Nível Fundamental e Médio) no IFSP?	IFSP/PROEJA	Mestrado em SERVIÇO SOCIAL	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, São Paulo	Biblioteca Depositária: PUC/SP	CAPES
2015	AVILA, CAROLINA MACHADO D.	A IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO?	IFSP/PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas	Biblioteca Central da Unicamp	CAPES/BDTD
2015	SANTOS, VILMA SANTANA DOS.	Curso de especialização em Proeja: ressignificando a formação continuada de professores da EJA?	IFSP/PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, São Paulo	Biblioteca Depositária: PUC/SP	CAPES
2015	SILVA, JULIANA FERNANDA DA	Serviço social e educação em perspectiva: Uma análise de implementação do Programa de Assistência Estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.	IFSP/PROGRAMA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	Mestrado em POLÍTICAS SOCIAIS	UNIVERSIDADE CRUZEIRO DO SUL, São Paulo	Biblioteca Depositária: Haddock Lobo Neto	CAPES
2015	MENDONÇA, GISELA DE BARROS ALVES.	O PRINCÍPIO DA GRATUIDADE ATIVA NO PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP) – CAMPUS CUBATÃO?	IFSP/EVASÃO	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO, São Bernardo do Campo Biblioteca Depositária: Dr. Jalmar Bowden	Biblioteca Depositária: Dr. Jalmar Bowden	CAPES/BDTD
2016	PIERONI, ALINE ROSA	Um estudo sobre o desempenho de alunos cotistas e não cotistas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Câmpus Salto?	IFSP/PROEJA	Mestrado Profissional em ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA EM REDE NACIONAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS	Biblioteca da Universidade Federal de Alfenas	CAPES
2017	ANDRADE, ANDREA DE.	A expansão dos Institutos Federais: causas e consequências	IFSP/PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: Prof. Lúcio de Souza	Biblioteca Depositária: Prof. Lúcio de Souza	CAPES/BDTD
2017	SILVEIRA, FERNANDA ROMANEZI DA	A evasão de estudantes no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo: uma contribuição ao conhecimento das dificuldades na identificação de seus determinantes	IFSP/EVASÃO	Doutorado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	Biblioteca Central da UNICAMP	CAPES/BDTD
2017	ALMEIDA, FRANCISCO ANTONIO DE.	A evasão escolar em uma unidade do IFSP no curso técnico em informática integrado na visão dos discentes evadidos: um estudo de caso da parceria IFSP e SEE-SP?	IFSP/PROEJA/EVASÃO	Mestrado Profissional em Processos de ensino, gestão e inovação	UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA, Araraquara	UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA	CAPES
2018	FRIGHETTO, FABIANA ANDREA FRACACIO.	Os desafios da eficácia e o problema da evasão na formação técnica: um estudo sobre o IFSP Sertãozinho/SP?	IFSP/PROEJA/EVASÃO	Mestrado Profissional em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, São Carlos	Repositório Institucional da Universidade Federal de São Carlos	CAPES/BDTD
2018	SILVA, ANA RITA DANTAS DA	O programa de auxílio permanência, da política de assistência Estudantil no contexto da expansão da Educação Profissional e tecnológica: um estudo do Programa no Instituto Federal de São Paulo	IFSP/PROGRAMA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo	Biblioteca Depositária: Prof. Lúcio de Souza (Unicid, Tatuapé)	CAPES
2018	ANTUNES, EVELISE DIAS.	ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NOS INSTITUTOS FEDERAIS: DA POLÍTICA À IMPLEMENTAÇÃO?	IFSP/PROGRAMA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas	Biblioteca Central da UNICAMP	CAPES
2018	NETO, BRUNO TEREMUSSI.	Implementação do proeja no IFSP: limites e contradições?	IFSP/PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA, Presidente Prudente	Biblioteca Depositária: Rede de Bibliotecas da Uneste - Campus II	CAPES/BDTD
2018	PEREIRA, REGINALDO VITOR.	EDUCAÇÃO E TRABALHO: UMA ANÁLISE INTERDISCIPLINAR DO PROEJA NO IFSP?	IFSP/PROEJA	Mestrado em CIÊNCIAS HUMANAS	UNIVERSIDADE DE SANTO AMARO, São Paulo	Biblioteca Unisa	CAPES
2019	SILVA, GISELE MACHADO DA.	AS NECESSIDADES INFORMACIONAIS DE ALUNOS DO PROEJA: O USO DE UMA REVISTA-GUIA COMO PRODUTO EDUCACIONAL NO ESPAÇO ESCOLAR?	IFSP/PROEJA	Mestrado Profissional em EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	IFSP	Biblioteca do IFSP	CAPES

Fonte: Elaboração da própria autora, conforme a Base de Dados CAPES e BDTD (2004-2019).

Os estudos apresentados, como a pesquisa de Fernandes (2007) e Matias (2004), discutiram a história da Unidade Descentralizadora de Sertãozinho (UNED-SRT), vinculada ao CEFET-SP, embasando o capítulo 2 da presente pesquisa, ao qual tratou da história do IFSP – *campus* Sertãozinho. As referidas pesquisas também contribuíram para o entendimento das implicações da Reforma da Educação Profissional, por meio do Decreto nº 2208/1997, na unidade de Sertãozinho.

A pesquisa de Rosta Filho (2010)³⁷ apresenta a história da EJA e das políticas públicas implementadas pelo governo do Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, desde o PBA ao PROEJA. O campo empírico é o IFSP – *campus* São Paulo com levantamentos de dados sobre os estudantes que frequentavam o curso de PROEJA. A pesquisa contribuiu para o presente estudo com o histórico da EJA e do PROEJA no IFSP.

A pesquisa de Santos (2014) está relacionada à atuação do(a) assistente social no PROEJA do IFSP, apresentando os dois lados contraditórios do IFSP, segundo a autora, “de um lado, atende aos interesses do capital; de outro, mesmo considerado como política compensatória, não deixa de ser uma atividade no âmbito da educação e profissionalização importante para a população de menor poder aquisitivo.” A pesquisa contribuiu para a compreensão dessa contradição exposta pela autora e na construção das entrevistas semiestruturadas do presente estudo.

A pesquisa de Avila (2015) versa sobre o questionamento da implementação do PROEJA em apenas três unidades, ainda quando, CEFET-SP e mesmo transformado em IFSP, continuou a ofertar o PROEJA nas mesmas unidades. A pesquisa contribuiu na busca por informações sobre a evolução do PROEJA no IFSP após 2015, obtendo-se informações de que permaneceu da mesma forma até o ano de 2017, somente modificando-se em 2018 a oferta do PROEJA, passando para sete unidades a ofertarem cursos do programa. Em 2019, nove unidades do IFSP passaram a ofertar o PROEJA, de um total de 37 *campi*, cerca de 24% de unidades que ofertam o PROEJA.

O estudo de Santos (2015) apresenta a questão sobre a formação de professores, com análise do Curso de Especialização em PROEJA, ofertado até o ano vigente de 2021 pelo IFSP – *campus* São Paulo, na modalidade semipresencial. A pesquisa contribuiu para o entendimento da formação continuada dos professores, tema abordado no capítulo 5 da presente pesquisa.

³⁷ As referências das Revisões Bibliográficas podem ser consultadas no Quadro 21 desta pesquisa (p.157).

Os estudos de Antunes (2018), Mendonça (2015), Silva (2015) e Silva (2018)³⁸ agregam as discussões sobre a implementação do Programa de Assistência Estudantil (PAE) no IFSP, fundamentados no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) com o objetivo na permanência dos estudantes. As pesquisas contribuíram para o presente estudo no diálogo das questões sobre o acesso e permanência como princípios do Direito à Educação.

A tese de doutorado da autora Silveira (2017) explica o processo de expansão da RFEPCT e a criação dos Institutos Federais em todo o Brasil. O estudo é focado na evasão dos estudantes do IFSP, com entrevistas, segundo a autora, submetidas à Análise de Conteúdo. Ainda segundo a autora “A ausência de uma política institucional de combate à evasão e o baixo envolvimento dos servidores têm levado a um baixo comprometimento da instituição com a evasão” (SILVEIRA, 2017). A pesquisa contribuiu para o presente estudo nas reflexões sobre as causas reais da evasão e as possíveis ações para atenuá-las.

A autora Andrade (2017) discute em seu estudo sobre “A expansão dos Institutos Federais: causas e consequências” sobre a expansão dos Institutos Federais, principalmente no IFSP. Esta pesquisa contribuiu para o entendimento sobre a infraestrutura dos *campi* e as suas organizações, assim como questões como a evasão nos cursos do IFSP.

Outras pesquisas, como da autora Daros (2014), apresentam a auditoria e relatório do Tribunal de Contas da União (TCU) informando sobre aumento dos índices de evasão nos Institutos Federais e determinando para que houvesse ações efetivas para a diminuição desses índices. Segundo o documento do TCU, uma das propostas foi a criação do setor de Coordenadoria do Sociopedagógico (CSP), setor estratégico para a promoção de ações pedagógicas e o combate sistemático à evasão, devendo ser formado por pedagogos, psicólogos educacionais, assistentes sociais, técnicos administrativos, entre outros. A pesquisa de Daros (2014) contribuiu na busca pelo documento de auditoria do TCU, ao qual em 2010 já apontava questões graves relacionadas à evasão no IFSP.

A pesquisa de Frighetto (2018) traz a discussão sobre a questão da eficácia no IFSP – *campus* Sertãozinho, perpassando por temas como a inclusão e formação qualificada dos estudantes e a permanência deles nos cursos. O referido estudo procurou mapear as causas da evasão dos cursos do IFSP – *campus* Sertãozinho, incluindo o curso do PROEJA. Essa pesquisa contribuiu no primeiro movimento de análise sobre a evasão do curso do PROEJA para o presente estudo.

³⁸ As referências das Revisões Bibliográficas podem ser consultadas no Quadro 21 desta pesquisa (p.157).

O estudo de Teremussi Neto (2018) discute sobre a “Implementação do PROEJA no IFSP: limites e contradições” e apresenta como resultados a necessidade de programas de formação continuada, o pedagógico e o administrativo, para o atendimento aos estudantes do PROEJA, contribuindo e dialogando com a presente pesquisa sobre a formação continuada docente, apresentada no capítulo 5.

A pesquisa de Silva (2018)³⁹ apresenta “A educação de jovens e adultos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (2006-2018)”, que, segundo a autora, os estudos focaram na pesquisa documental e em “entrevistas com gestores e integrantes das comissões do PDI do IFSP”, apresentando o avanço do PROEJA com abertura de novos cursos. A pesquisa contribuiu na busca de novos dados referentes ao “avanço” do PROEJA no IFSP para este estudo, porém apresentou novos questionamentos, não somente sobre o “avanço” especificado pela autora, mas pela apresentação dos altos índices de evasão nos cursos recém-criados do PROEJA, no IFSP.

A autora Silva (2019) em seu estudo “As necessidades informacionais de alunos do PROEJA: o uso de uma revista-guia como produto educacional no espaço escolar” desenvolveu a “Revista PROEJA: um guia para não se perder na escola”, no entanto esse recurso não se limitou apenas a informar ao aluno do PROEJA sobre a estrutura do IFSP, mas reafirma a inclusão do PROEJA dentro da instituição. A pesquisa contribuiu para o entendimento do diálogo da instituição com os estudantes do PROEJA.

Finaliza-se o levantamento bibliográfico relacionado ao PROEJA dentro do IFSP, na revisão procurou-se apresentar pesquisas que versassem sobre a implantação enquanto programa e política pública de ação social e inclusiva, voltada para a Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional, assim como a sua materialização em um *campus* do IFSP.

As contribuições das pesquisas apresentadas colaboram com o objeto, o PROEJA, no sentido da compreensão de como foi implantado o programa na RFEPCT e nos Institutos Federais. Apresentam dados sobre os índices de evasão no PROEJA e as inúmeras tentativas em encontrarem as possíveis causas e propostas para atenuarem a evasão dos cursos.

Todas essas informações são recuperadas, durante a construção deste estudo, desde o capítulo 2 com o histórico da RFEPCT e dos Institutos Federais; perpassa pelo Direito Humano à Educação no capítulo 3; apresenta-se na revisão bibliográfica e nos dados quantitativos do

³⁹ As referências das Revisões Bibliográficas podem ser consultadas no Quadro 21 desta pesquisa (p.157).

capítulo 4 e se faz presente no capítulo 5 sobre a visão dos profissionais da educação e dos estudantes relacionados ao curso do PROEJA no IFSP – *campus* Sertãozinho.

No próximo item, apresenta-se o PROEJA dentro do IFSP – *Campus* Sertãozinho: a sua implantação, organização, currículo, curso e a sua materialização.

4.3.2 O PROEJA dentro do IFSP – *campus* Sertãozinho

A implantação do PROEJA dentro do IFSP – *campus* Sertãozinho ocorreu antes da unidade se transformar em um *campus* do Instituto Federal de São Paulo, ainda no ano de 2006.

De acordo com a demanda da região, foi proposta a abertura do Curso Técnico em Mecânica (PROEJA) em 08 de setembro de 2005 pela Resolução nº 92 (IFSP, 2005), conforme consta no ANEXO D, pelo Conselho Diretor, aprovando o Plano de Curso e autorizando a implantação do Curso Técnico em Mecânica Integrado à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) da Unidade de Ensino Descentralizada de Sertãozinho (UNED-SRT) do CEFET-SP, conforme consta no PPC do curso (IFSP, 2007a).

Com o desenvolvimento desta pesquisa, verificou-se nos documentos oficiais que houve uma única reformulação do curso por meio da Resolução nº 243 de 04 de setembro de 2007, conforme consta no ANEXO E, cujo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) Técnico em Mecânica – PROEJA foi aprovada a sua reformulação em julho de 2007, baseada ainda no Decreto 5.478/2005 (BRASIL, 2005a), como consta a seguir:

O Decreto 5478 de 24 de julho de 2005 instituiu, no âmbito dos Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, que abrange programas de formação inicial e continuada de trabalhadores e de educação profissional técnica de nível médio (IFSP, 2007a, p. 11).

Destaca-se que o referido Decreto 5.478/2005 (BRASIL, 2005a) foi revogado pelo Decreto nº5840/2006 de 13 de julho de 2006 que instituiu, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Sendo possível que outras redes de ensino e entidades também ofertassem o PROEJA:

§ 3º 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 (“Sistema S”), sem prejuízo do disposto no § 4º deste artigo (BRASIL, 2006).

Como o PPC do curso foi reformulado em 2007, este apresentou um histórico detalhado do porquê da implantação de um curso na área da Mecânica na UNED-SRT. Segundo o documento:

O estudo de demanda profissional no município de Sertãozinho e região iniciou-se no processo de implantação da Escola, no ano de 1996, por meio de uma pesquisa realizada pela Prefeitura Municipal, envolvendo o empresariado local. Dados da referida pesquisa, relatados no projeto de implantação da Unidade Sertãozinho, mostraram a necessidade de desenvolvimento de cursos nas áreas de Mecânica e Eletrônica, sendo prioritária, na época, a formação de profissionais para atuarem como Técnicos em Mecânica (IFSP, 2007a, p. 14).

De acordo com o PPC do curso, o primeiro plano de curso foi apresentado em 2000, ainda quando a instituição era UNED-SRT. Em 2002, houve alterações curriculares para adequar o curso ao “sistema produtivo e às manifestações de interesse da comunidade” (IFSP, 2007a, p. 14-15). No entanto, como havia a escassez de recursos pela falta do incentivo do governo federal, a instituição optou por englobar em apenas um curso as áreas da Mecânica e da Automação.

Segundo o documento PPC (2007), no ano de 2007, houve a necessidade de “desmembramento do currículo” por apresentar “brechas” na formação específica para as áreas de Mecânica e Automação, culminando na “reformulação do currículo do Curso Técnico em Automação Industrial e a formulação de um Plano de Curso para habilitação de técnicos em Mecânica” (IFSP, 2007a, p. 14-15).

De acordo com o PPC do curso de Automação Industrial, “foi mudada a orientação do papel social da escola”, sendo esta mantida na esfera federal. No ano de 2006, conforme consta no documento, “iniciaram os Cursos Técnicos Integrados de Mecânica e Automação Industrial, na modalidade EJA”, ou seja, o PROEJA (IFSP, 2007b, p. 7).

Outro fator decisivo para se implantar um curso na área da Mecânica está nas pesquisas sobre a produção industrial no Brasil, somente o Estado de São Paulo concentrava, no ano de 1995, 50% da produção industrial do país, outros Estados não atingiam mais do que 10%. “A indústria representa a mola propulsora da economia estadual, respondendo por maior parte do Valor Adicionado do Estado e do pessoal ocupado” (IFSP, 2007a, p. 17).

Na década de 1990, Sertãozinho por ser considerado polo industrial, em sua região tinha instalado usinas, destilarias e empresas de grande porte na área de Metalmeccânica (IFSP, 2007a, p. 19).

Estudos da pesquisadora Ramos (2009) apresentam dados sobre o desenvolvimento da industrialização na região de Sertãozinho, o que justificaria a abertura de cursos na área da Metalmeccânica. Destaca-se aqui o recorte no período em que a pesquisadora apresenta os dados de 1999 a 2006, conforme as Tabelas 16 e 17:

Tabela 16 - Estabelecimentos e Empregos na Indústria de Transformação de Sertãozinho de 1999 a 2002

Tabela 9: Número de Estabelecimentos e Empregos para os Subsetores da Indústria de Transformação de Sertãozinho – SP de 1999 a 2002								
SUBSETORES DA INDÚSTRIA DE TRANSFORMAÇÃO.	1999		2000		2001		2002	
	Estab.	Empr.	Estab.	Empr.	Estab.	Empr.	Estab.	Empr.
Indústria de produtos minerais não metálicos	12	61	13	59	18	100	16	99
Indústria metalúrgica	59	1.265	56	1.532	68	1.784	69	2.100
Indústria mecânica	49	1.018	59	1.911	63	2.323	70	2.597
Indústria do material elétrico e de comunicações	8	21	8	36	7	26	12	73
Indústria do material de transporte	8	55	9	60	8	100	9	105
Indústria da madeira e do mobiliário	23	111	19	94	17	102	17	93
Indústria do papel, papelão, editorial e gráfica	10	20	9	30	10	55	10	48
Ind. da borracha, fumo, couros, peles, similares, ind. diversas	8	676	9	701	10	798	8	951
Ind. química de produtos farmacêuticos, veterinários, perfumaria, ...	22	186	24	222	25	231	25	260
Indústria têxtil do vestuário e artefatos de tecidos	6	27	11	70	11	98	12	94
Indústria de calçados	1	1	1	0	0	0	0	0
Indústria de produtos alimentícios, bebidas e álcool etílico	27	2.235	26	2.060	25	2.226	29	4.471
Total	233	5.676	244	6.775	262	7.843	277	10.891

Fonte: Tabela 9 Número de Estabelecimentos e Empregos para os Subsetores da Indústria de Transformação de Sertãozinho – SP de 1999 a 2002 (RAMOS, 2009, p. 85).

Verifica-se que o setor da Indústria Metalúrgica e Mecânica apresenta avanço na instalação de estabelecimentos e na empregabilidade, seguido pela Indústria do Alcool Etílico (Indústria Química).

Para a Indústria Metalúrgica de 1999 a 2002, houve aumento de 14,49% na instalação de novos estabelecimentos, seguidos de aumento na empregabilidade para o mesmo período de 39,76%. A Indústria Mecânica registrou aumento de aproximadamente 30% na instalação de estabelecimentos, com aumento de empregabilidade em torno de 61%, para o período de 1999 a 2002.

O setor da Indústria do Alcool Etílico que engloba as usinas e destilarias apresentou aumento de 50,01% na empregabilidade, para o período de 1999 a 2002.

Tabela 17 - Estabelecimentos e Empregos na Indústria de Transformação de Sertãozinho de 2003 a 2006

Tabela 10: Número de Estabelecimentos e Empregos para os Subsetores da Indústria de Transformação de Sertãozinho – SP de 2003 a 2006

SUBSETORES DA INDÚSTRIA DE TRANSFORMAÇÃO.	2003		2004		2005		2006	
	Estab.	Empr.	Estab.	Empr.	Estab.	Empr.	Estab.	Empr.
Indústria de produtos minerais não metálicos	15	125	15	120	14	105	12	88
Indústria metalúrgica	74	2.520	84	2.330	85	2.655	80	3.040
Indústria mecânica	75	2.517	86	2.892	101	2.678	117	5.169
Indústria do material elétrico e de comunicações	6	67	7	59	9	614	10	155
Indústria do material de transporte	11	72	11	114	9	80	10	178
Indústria da madeira e do mobiliário	17	100	18	104	18	100	15	93
Indústria do papel, papelão, editorial e gráfica	11	53	8	54	9	67	9	54
Ind. da borracha, fumo, couros, peles, similares, ind. diversas	9	1.027	10	1.137	13	1.163	16	1.159
Ind. química de produtos farmacêuticos, veterinários, perfumaria, ...	28	290	28	278	28	307	25	355
Indústria têxtil do vestuário e artefatos de tecidos	14	153	15	190	17	207	15	228
Indústria de calçados	0	0	0	0	1	2	1	5
Indústria de produtos alimentícios, bebidas e álcool etílico	30	6.704	33	7.405	38	4.702	43	8.090
Total	290	13.628	315	14.683	342	12.680	353	18.614

Fonte: Tabela 10 Número de Estabelecimentos e Empregos para os Subsetores da Indústria de Transformação de Sertãozinho – SP de 2003 a 2006 (RAMOS, 2009, p. 85).

Para o período de 2003 a 2006, com o governo eleito do Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, a empregabilidade apresentou aumento nos setores da indústria de transformação na região de Sertãozinho, com aumento em cerca de 17% dos empregos para a Indústria Metalúrgica; na Indústria Mecânica, o aumento foi de aproximadamente 51% e para a Indústria do Alcool Etílico apresentou aumento de 17,13% na empregabilidade.

Segundo Ramos (2009), dois subsectores se destacaram no período de 1999 a 2006:

De forma mais geral o subsector de indústria de alimentos, que congrega as usinas e destilarias, é responsável por 39% do total de empregos para o ano de 1999, e em 2006 compõe um resultado de 43%.

O outro subsector de relevância [...] o metalomecânico, representava 40% do total de empregos no ano de 1999 e passou a apresentar um constante crescimento, atingindo 44% do total de empregos no ano de 2006 com uma taxa média anual de crescimento superior a 11% (RAMOS, 2009, p. 86).

Ainda de acordo com Ramos (2009) no subsector “metalomecânico” ou metalmecânico, “este representava 46% do número de estabelecimentos em 1999, seguindo um constante crescimento, atingindo no ano de 2006 uma participação de 58% do total” (RAMOS, 2009, p. 87).

Nesse sentido, como foi mencionado no PPC do curso de Técnico em Mecânica-PROEJA, havia uma demanda considerável a ser qualificada para o setor Metalmeccânica, por esse motivo foi reformulado o PPC do Curso de Técnico em Mecânica, no ano de 2007.

O PPC do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA, ainda vigente desde 2007, apresenta os seguintes objetivos gerais e os objetivos específicos:

Quadro 22 - Objetivos do Curso de Técnico em Mecânica - PROEJA

OBJETIVOS		
OBJETIVOS GERAIS	Os objetivos gerais contemplam a intenção da Unidade Sertãozinho em estruturar-se como um centro de formação de mão de obra proativa ao emergente progresso industrial regional e, conseqüentemente, contribuir para o estabelecimento de maiores possibilidades de desenvolvimento econômico e social.	São metas a serem atingidas pela Unidade, a longo e médio prazo: a) suprir a região com uma instituição de ensino público, voltada à Educação Tecnológica e que atenda à demanda de formação profissional da região; b) estabelecer, em conjunto com entidades representativas da região, uma dinâmica que consolide essa instituição como um centro de excelência na Educação Profissional, voltada à indústria sucroalcooleira; c) desenvolver, junto a uma sólida formação técnica, condições de reflexão, correlacionadas com a atuação do ser humano e que levem ao entendimento do processo histórico da sociedade, visando ao desenvolvimento de uma cultura de progresso e bem-estar social; d) formar, em paralelo à preparação para o trabalho, jovens e adultos cidadãos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<p>Pretende-se, no período de dois anos, formar futuros profissionais técnicos de nível médio, com conhecimentos de base das áreas de Mecânica, Eletrônica, Eletrotécnica, Informática e Gestão, possuidores de uma nova cultura tecnológica, aptos a atuar na produção de bens e serviços que envolvam os segmentos de máquinas e equipamentos de base eletromecânica, refrigeração e ar condicionado, alimentos e bebidas, produção de álcool, especialmente na automação de seus diversos sistemas.</p> <p>Em paralelo à formação de técnicos, objetiva-se a atuação da Unidade na qualificação profissional. Enquanto a qualificação de nível técnico permitirá a atualização constante dos profissionais que atuam nas ocupações de nível médio, a de nível básico poderá atender a uma crescente parte da população deslocada dos sistemas produtivos ou que a ele não tiveram possibilidade de acesso.</p> <p>Essa população, seja pela implementação de novas formas de organização do trabalho nas fábricas ou pela mecanização da lavoura, especialmente do corte da cana-de-açúcar, enfrenta significativas dificuldades de empregabilidade e de geração de renda.</p>	<p>Como grande parte dessas pessoas não possui escolaridade regular que lhes permita, de imediato, ter acesso aos cursos que exigem sólidos conhecimentos de base, a escola realizará, em paralelo às especializações na área de automação eletromecânica, cursos de curta duração, das mais diversas áreas, incluindo-se construção civil, oferecidos por intermédio do estabelecimento de parcerias com sindicatos, prefeituras e o meio empresarial.</p> <p>Embora não seja objeto específico do curso Técnico em Mecânica, a qualificação de nível básico possibilitará à significativa parcela da população maiores condições de subsistência, numa sociedade cujo eixo de qualificação é extremamente dinâmico.</p> <p>Em resumo, são objetivos específicos dessa proposta, respectivamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ formação de técnicos em nível médio, com atuação na área de automação industrial; ✓ atualização e especialização de profissionais que atuem nas ocupações de nível técnico; ✓ formação de mão de obra qualificada para atuação nos diversos segmentos que possibilitem empregabilidade mais imediata e geração de renda.
-----------------------	---	---

Fonte: Elaboração da própria autora com base no PPC do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA (IFSP, 2007a, p. 19-20).

Os objetivos gerais, segundo o PPC do curso Técnico em Mecânica, no ano de 2007 contemplavam a proposta de estrutura da UNED-SRT que seria em se tornar um “centro de formação de mão-de-obra proativa”. No entanto, como não houve nenhuma reformulação desde 2007, discute-se a estruturação ainda quando a unidade se apresentava como UNED-SRT vinculada ao CEFET-SP, este não existe mais como autarquia no Estado de São Paulo, foi substituído pelo IFSP, tornando-se em 2008 o IFSP - *campus* de Sertãozinho, apresentando outros objetivos já mencionados anteriormente.

Sobre os objetivos gerais, sobre as metas a serem atingidas, no item a) informa sobre “suprir a região com uma instituição de ensino público, voltada à Educação Tecnológica e que atenda à demanda de formação profissional da região” (IFSP, 2007a, p. 19), destaca-se o ano de 2007, no entanto passados 12 anos, no ano de 2019 a cidade de Sertãozinho tem instalados: o IFSP – *campus* Sertãozinho com cursos nas áreas de tecnologia, gestão,

licenciaturas e engenharias; o Centro Tecnológico Paula Souza (CEETEPS) e a Faculdade de Tecnologia de São Paulo (FATEC).

Outro ponto que se destaca dos objetivos gerais é o item b) que seria em “estabelecer, em conjunto com entidades representativas da região, uma dinâmica que consolide essa instituição como um centro de excelência na Educação Profissional, voltada à indústria sucroalcooleira” (IFSP, 2007a, p. 19). No entanto, na UNED-SRT, ainda quando vinculada ao CEFET-SP, havia o entendimento de que o CEFET se tornaria um “centro de referência em educação profissional e tecnológica”, conforme mencionado no Relatório Gestão CEFET-SP, com o intuito em se tornar no “futuro” uma Universidade Tecnológica, fato que não ocorreu devido à criação dos Institutos Federais (BRASIL, 2005d, p. 2).

Quanto aos objetivos específicos, a preocupação da instituição estava na formação do trabalhador para o mercado de trabalho, como o próprio PPC informa “formação de mão-de-obra qualificada para atuação nos diversos segmentos que possibilitem empregabilidade mais imediata e geração de renda” (IFSP, 2007a, 2007b, p. 20), ideia que está alinhada com os dados apresentados pela pesquisadora Ramos (2009) sobre o aumento da empregabilidade no setor Metalmeccânica e indústria de Álcool Etílico (usinas e destilarias), no período de 1999 a 2006.

Com a mudança de CEFET-SP para IFSP em 2008, houve também alterações nos objetivos da autarquia recém-criada, conforme apresentado anteriormente no item que trata da criação dos Institutos Federais.

No ano de 2015, o IFSP aprovou novas diretrizes por meio da Resolução nº 40 para os cursos do PROEJA, que em seu artigo 1º determina que o documento “tem por objetivo normatizar e sistematizar procedimentos para a implantação e implementação de cursos no âmbito do PROEJA no IFSP” (IFSP, 2015c, on-line).

Conforme os documentos oficiais apresentados, como o PPC do Curso Técnico em Mecânica- PROEJA, desde 2007, não houve a reformulação do referido curso dentro da instituição, a Resolução do IFSP nº 40/2015 determina em seu artigo 21:

Os PPCs deverão ser revistos, atualizados e/ou reformulados sempre que se verificar, mediante resultados obtidos pela Comissão prevista no Artigo 20, a defasagem entre o perfil de conclusão de curso, seus objetivos e sua organização curricular, bem como mediante exigências legais do Ministério da Educação (MEC) (IFSP, 2015c, on-line).

As “justificativas” para a não reformulação estão contempladas no capítulo 5, capítulo que trata das entrevistas semiestruturadas realizadas com os profissionais da educação

(gestores, docentes e técnicos administrativos) e com os discentes do Curso Técnico em Mecânica- PROEJA.

O próximo subitem abordará os temas sobre acesso e permanência no Curso Técnico em Mecânica – PROEJA, sendo estes considerados como princípios do Direito à Educação.

4.3.3 Acesso e Permanência no Curso Técnico em Mecânica – PROEJA

O PPC do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA, reformulado em 2007, informa que para o acesso ao curso existiam três oportunidades: o candidato teria de comprovar a conclusão do Ensino Fundamental e ter a idade mínima de 18 anos; o aluno poderia obter o diploma de técnico de nível médio desde que comprovasse estudos e/ou vivências profissionais; o aluno poderia ter acesso ao curso com a finalidade de aperfeiçoamento ou qualificação profissional (IFSP, 2007a, p. 20).

Para que houvesse o acesso ao curso, havia também instrumentos que permitiam avaliar tais *competências e habilidades* para ingresso no curso, conforme descritos no PPC (IFSP, 2007a, p. 22) do curso Técnico em Mecânica – PROEJA.

Contudo, mesmo não havendo uma nova reformulação do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA, no ano de 2015, o IFSP aprovou novas diretrizes para o PROEJA ofertado pela instituição, houve mudanças ocorridas por meio da Resolução nº40/2015, que em seu artigo 42 informa que o ingresso aos cursos do PROEJA seria por meio de “processo seletivo simplificado, de caráter classificatório, constituído por um ou múltiplos instrumentos, atentando para a Organização Didática vigente e garantindo a condição de democratização do acesso.” (IFSP, 2015, on-line).

No ano de 2019, os critérios para o ingresso no Curso Técnico em Mecânica – PROEJA do IFSP – *campus* Sertãozinho seguiram a Resolução do IFSP nº 40/2015 (IFSP, 2015b), como exemplo destaca-se o Edital nº 26/2018 para o ingresso em 2019:

5. DO CRITÉRIO DE SELEÇÃO

Os candidatos serão selecionados de acordo com avaliação econômica.

6.DA CLASSIFICAÇÃO:

6.1 Os candidatos serão classificados de acordo com critérios da avaliação econômica.

6.2 Serão convocados os primeiros candidatos classificados até o limite do número de vagas ofertado para cada curso e período.

6.3 Havendo desistências ou descumprimento dos requisitos de matrícula, os demais candidatos serão chamados em conformidade com a ordem de classificação (IFSP, 2018f, p. 4).

Com essas mudanças por meio da referida legislação, não mais se permitiu que o candidato a uma vaga, do curso do PROEJA do IFSP, tivesse o seu ingresso balizado somente por avaliações classificatórias, pois estas tinham o intuito de avaliar as competências e habilidades dos candidatos.

Para se garantir o Direito à Educação, além da universalização do acesso, se faz necessária a garantia da permanência desse aluno na escola, nesse caso observa-se que a Resolução do IFSP nº 40 /2015 em seu artigo 64 informa sobre o “Programa de Apoio ao estudante do PROEJA que compõe a Política de Assistência Estudantil do IFSP” que tem por “finalidade apoiar a permanência e conclusão dos cursos pelos estudantes, por meio de auxílios financeiros mensais disponibilizados por Ação Orçamentária específica”(IFSP, 2015b, p. 19).

Destaca-se, também, que a Política de Assistência Estudantil (PAE) é garantida pelo Decreto nº7234/2010 que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES):

Na Política de Assistência Estudantil (PAE) do IFSP, estão previstas ações que visam à permanência do estudante em situação de vulnerabilidade social, nas quais se encontram os auxílios transporte, alimentação, moradia, saúde e apoio aos estudantes-pais. Estão previstas, ainda, ações de amplitude universal, visando à inclusão de pessoas com necessidades educacionais específicas, o acesso a materiais didáticos-pedagógicos, ações de cultura, esporte e inclusão digital (IFSP, 2020a, on-line).

As Resoluções do IFSP que tratam da Política de Assistência Estudantil (PAE) são a Resolução nº 41/2015 (IFSP, 2015a) e a Resolução nº 42/2015 (IFSP, 2015b), e estão disponíveis no site oficial do IFSP. A Resolução nº 41/2015 (IFSP, 2015a) alterou o PAE no IFSP, anteriormente regida pela Resolução nº 135 (IFSP, 2014a) que não discriminava o auxílio estudantil para os alunos do PROEJA, e a Resolução nº 42/2015 que normatizou os auxílios da Política de Assistência Estudantil do IFSP, destacando que em seu artigo 34 determina que “todos os estudantes regularmente matriculados e com frequência igual ou superior a 75% nos cursos desenvolvidos no âmbito do PROEJA poderão receber o auxílio financeiro mensal” (IFSP, 2014a, 2015a, 2015b).

Em se tratando dos valores pagos aos alunos do PROEJA, a Resolução nº42/2015 determina em seu artigo 38 que “o valor a ser pago pelo auxílio ao estudante dos cursos desenvolvidos no âmbito do PROEJA deverá ser igual ou superior a ¼ do valor do salário-mínimo vigente.” E, que cada *campi* definirá e comunicará o valor do auxílio ao estudante (IFSP, 2015b). O valor pago do auxílio estudantil para os alunos do PROEJA do IFSP – *campus*

Sertãozinho, no ano de 2021, especificamente para o mês de abril, está em R\$261,25 (duzentos e sessenta e um reais, vinte e cinco centavos). Sobre o auxílio estudantil os alunos relatam que os valores pagos ajudam na questão do transporte e/ou mesmo nas despesas com a alimentação, verificam-se esses relatos nas entrevistas semiestruturadas, apresentadas no capítulo 5.

A seguir, apresenta-se a estrutura do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA no IFSP – *campus* Sertãozinho, assim como a sua base curricular.

4.3.4 A Estrutura do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA

O curso Técnico em Mecânica na modalidade Educação de Jovens e Adultos integrado à Educação Profissional – PROEJA, conforme o seu PPC apresenta-se estruturado resumidamente:

Quadro 23 - Estrutura do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA

CURSO TÉCNICO EM MECÂNICA - PROEJA			
Duração do Curso: 3 anos	Estágio – Horas: 360h (Optativo)	Total de Aulas do Curso: 3.230	Total da Carga Horária do Curso: 2.423h
Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores	Operador de Máquinas Operatrizes		Carga Horária: 285h
	Mecânico de Manutenção		Carga Horária: 827h
	Programador de Máquinas CNC		Carga Horária: 513h

Fonte: Elaboração da própria autora com base na Estrutura Curricular do curso Técnico em Mecânica - PROEJA (IFSP, 2007a).

A estrutura curricular, com base no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA vigente ainda em 2021, encontra-se no ANEXO C.

O PPC do curso Técnico em Mecânica – PROEJA informa que a proposta está em desenvolver um “Currículo Pleno” que seria direcionar a formação profissional para área de

“automação dos processos industriais”, ofertando a “qualificação de nível básico, formação de técnicos de nível médio, assim como as especializações requeridas pelas novas tecnologias.” (IFSP, 2007a, p. 29).

De acordo com o PPC, o curso Técnico em Mecânica – PROEJA discorre sobre a importância de os componentes curriculares atingirem as competências gerais para a indústria, ou seja, os componentes curriculares “deverão proporcionar a formação necessária a qualquer profissional cujo trabalho se vincule diretamente à área industrial.” Mediante os componentes curriculares, segundo o documento, “são trabalhados os princípios gerais e as qualidades em que se baseiam os processos relacionados a instalações, produção e manutenção” (IFSP, 2007a, p. 29).

O documento explica que “o currículo contempla as três áreas da Indústria: Instalações, Produção e Manutenção, com ênfase na segunda delas” (PPC, 2007, p. 29). O documento explica que a área de Produção compreende:

funções de planejamento, manufatura e controle. O conjunto dessas funções envolve as atividades relacionadas aos projetos, assim como aos parâmetros de qualidade e produtividade, à seleção dos métodos e processos de manufatura e à operação de máquinas e equipamentos e realização de testes e ensaios, numa perspectiva de atuação integrada aos padrões de qualidade e competitividade (IFSP, 2007a, p. 29).

Para abordar sobre os procedimentos educacionais, o PPC (2007) recorreu às ideias de Paulo Freire, conforme consta no corpo do texto original:

Na definição dos procedimentos educacionais, são incorporadas as ideias de Paulo Freire quando diz que ensinar exige rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes do educando, criticidade, inclusive sobre a prática, estética e ética, corporificação das palavras pelo exemplo, risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação, reconhecimento e a assunção da identidade cultural (IFSP, 2007a, p. 30).

O documento explica que o desenvolvimento curricular deverá ser pautado: pelo respeito às experiências anteriores; pela complementação da formação geral; na reflexão constante sobre a reprovação escolar e/ou da evasão; os planos de ensino deverão se atentar a três questões básicas: por quê, para quê e como; a ruptura em relação ao saber; nos objetivos dos conteúdos e na sua utilidade no “mundo da vida”; no processo de avaliação que se

desenvolva de forma contínua e cumulativa; no repensar na função social de uma Escola que assume, como linha pedagógica, a crítico-social dos conteúdos (IFSP, 2007a, p. 30-31).

Para a discussão desta pesquisa, destacam-se as questões que pautam sobre a reprovação e evasão escolar (que serão discutidas no próximo item). O PPC (2007) apresenta estratégias para evitar a reprovação e possível evasão escolar:

[...] em um repensar constante da reprovação escolar e/ou da evasão, por meio de adoção de estratégias como: aulas de reforço, recuperação paralela, plantão de dúvidas, trabalhos extraclasses ou outras formas; (IFSP, 2007a, p. 30).

Após a apresentação da estrutura do PROEJA dentro do IFSP – *campus* Sertãozinho e a sua base curricular, a seguir abordam-se os dados quantitativos da pesquisa e suas análises, do curso Técnico em Mecânica – PROEJA, dados estes que dialogam com o Direito à Educação, nos princípios de acesso e permanência, apresentando também os dados de reprovação, abandono e posterior evasão.

4.4 PROEJA no IFSP – *campus* Sertãozinho: dados quantitativos e suas análises

Apresentam-se os dados quantitativos coletados do curso Técnico em Mecânica – PROEJA do IFSP – *campus* Sertãozinho, primeiramente informam-se os dados abertos da PNP referentes aos anos de 2017, 2018 e 2019, respectivamente e, depois os dados no período de 2006 a 2019, sendo que o ano de 2006 corresponde à implantação do PROEJA na unidade de Sertãozinho.

Os dados foram coletados para que se compreendessem o percurso da implantação e a materialização do PROEJA no IFSP – *campus* Sertãozinho, são os dados em que se observam o perfil das turmas, o “movimento” dos ciclos das turmas referente à demanda do curso; aprovação; reprovação; abandono.

Posto isso, apresenta-se a seguir a Tabela 18 referente aos dados coletados na PNP dos anos 2017, 2018 e 2019, do curso Técnico em Mecânica - PROEJA no IFSP – *campus* Sertãozinho:

Tabela 18 - Curso Técnico em Mecânica - PROEJA no IFSP – *campus* Sertãozinho (2017, 2018 e 2019)

Ano	Unidades	Cursos	Matrículas	Ingressantes	Concluintes	Vagas	Inscritos
2017	1	1	102	39	12	40	116
2018	1	1	93	24	8	40	69
2019	1	1	93	40	5	40	80

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados coletados da PNP (BRASIL, 2018a, 2019e, 2020b).

A Tabela 18 apresenta a diminuição no percentual das matrículas para o curso Técnico em Mecânica – PROEJA no IFSP – *campus* Sertãozinho em 9,67% do ano de 2017 para 2019, seguido pela diminuição de alunos ingressantes do ano de 2017 para o ano de 2018 em aproximadamente 62%, porém apresentando aumento em 60%, entre 2018 e 2019. Houve diminuições referentes aos percentuais dos alunos concluintes do curso de 33,33% do ano de 2017 para 2018, seguidos da diminuição de 37,5% do ano de 2018 para 2019. As vagas ofertadas permaneceram em 100%, ou seja, 40 vagas para o curso.

Relacionados aos candidatos inscritos no processo seletivo, de 2017 para 2018, apresentou-se diminuição de 40,51%, porém referente aos anos de 2018 e 2019 apresentou-se aumento em 15,94% nas inscrições.

Após apresentação dos dados coletados da PNP referente aos anos 2017, 2018 e 2019, informa-se que os próximos dados quantitativos coletados correspondem à situação dos alunos do curso Técnico em Mecânica – PROEJA no IFSP – *campus* Sertãozinho, no período de 2006 a 2019, relacionados aos anos letivos desse período, apresentam-se: matrícula inicial; nº de alunos ingressantes; reativação/trancamento de matrículas; alunos em situação de adaptação curricular; alunos reprovados/evadidos; matrículas iniciais efetivas; alunos transferidos para outras escolas, para outras turmas; alunos transferidos de outras escolas ou de outras turmas; trancamento de matrículas; cancelamentos de matrículas; matrículas atuais e, como resultados, os alunos aprovados e alunos reprovados.

A metodologia desenvolvida pelo IFSP – *campus* Sertãozinho consiste em organizar esses dados em planilhas no Microsoft Excel, elaboradas pela Coordenadoria de Registros Acadêmicos (CRA)⁴⁰. Estas planilhas são preenchidas de acordo com a situação escolar do

⁴⁰ A Coordenadoria de Registros Acadêmicos (CRA) é um setor administrativo responsável pelo controle, verificação, registro e arquivamento de toda documentação acadêmica dos estudantes regulares. (IFSP, 2018) Disponível em: <https://srt.ifsp.edu.br/cra>. Acesso em: 01 dez. 2018.

curso no decorrente ano letivo e finalizadas após as orientações e registro do Conselho de Classe/Série a cada bimestre e ao final do ano letivo.

Apresenta-se a seguir o Quadro 24 referente ao modelo de planilha elaborada pela CRA do IFSP – *campus* Sertãozinho:

Quadro 24 - Modelo de Planilha de Curso do IFSP – *campus* Sertãozinho

TURMAS POR CURSO	1º SEMESTRE										2º SEMESTRE										Resultado		
	Matricula Inicial	Ingressantes	Reativação de Matr. Tranc.	Adaptação	Reprovados/Evadidos	Matricula Inicial Efetiva	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. de outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. de outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados a pedido/ Cancelados evasão 10 primeiros dias.	Matricula Atual	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. de outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. de outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matricula Atual	Aprovados	Reprovados	TM - Trancamento

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados coletados da Coordenadoria de Registros Acadêmicos na unidade pesquisada no ano de 2018.

Após o acesso da pesquisadora aos dados das planilhas elaboradas pela CRA, estes foram coletados para a presente pesquisa, organizados em tabelas que apresentam os ciclos das turmas, isto é, os três anos do curso de Técnico em Mecânica – PROEJA, com o objetivo de demonstrar todo o percurso dos ciclos.

A seguir apresenta-se a Tabela 19, referente à 1ª Turma, ciclo do curso do ano de 2006 a 2008:

Tabela 19 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2006 a 2008 – 1ª Turma

PROEJA TÉCNICO EM MECÂNICA 2006-2008		TURMAS POR CURSO	1º SEMESTRE												2º SEMESTRE								Resultados			
			Matricula Inicial	Cancelamento Inicial	INGRESSANTES	Matricula Inicial Efetiva	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. De outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. De outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matricula Atual	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. De outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. De outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matricula Atual (Final)	Aprovados	Aprovado Parcial	Reprovados/Jubilados	TM - Trancamento		
1ºANO	2006	176A	19	0	19	19	0	0	0	0	0	2	17	0	0	0	0	0	5	12	5	1	6	0		
		176B	21	0	21	21	0	0	0	1	0	0	20	0	0	0	0	0	1	19	9	6	4	0		
TOTAL INGRESSANTES 2006					40	40	0	0	0	1	0	2	37	0	0	0	0	0	6	31	14	7	10	0		
2ºANO	2007	276	21	0	21	21	0	0	0	0	0	1	20	0	0	0	0	0	1	19	10	5	4	0		
3ºANO	2008	376	19	0	19	19	0	0	0	0	0	1	18	0	0	0	0	0	1	17	10	0	7	0		
														TOTAL CICLO					34	12	21	0				

Fonte: Tabela 19 elaborada pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada.

Nota: No primeiro ano de implantação do PROEJA, a unidade pesquisada optou por dividir em duas turmas o primeiro ano do curso.

A primeira turma é o marco histórico da implantação do PROEJA, com início no ano de 2006, ainda na UNED-SRT, unidade vinculada ao antigo CEFET-SP.

Neste ciclo de 2006 a 2008, a instituição optou por dividir as turmas de ingresso, com 40 alunos ingressantes no primeiro ano de 2006, finalizando com 31 matrículas no mesmo ano, cerca de 77% permaneceram no primeiro ano, sendo 45% aprovados, 32,25% reprovados e 22% aprovados parcialmente, destaca-se que, para os anos de 2006 e 2007, era permitida a aprovação parcial.

Para o segundo ano representado em 2007, o percentual de 52,63% dos alunos que foram aprovados, 26,31% aprovados parcialmente e 21,05% foram reprovados.

O terceiro ano, para o ano letivo de 2008, apresentou 58,82% aprovados e 41,17% reprovados, demonstrando um índice considerável na porcentagem de reprovação de um curso recém-implantado.

A seguir apresenta-se a Tabela 20, referente à 2ª Turma, ciclo do curso do ano de 2007 a 2009:

Tabela 20 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2007 a 2009 – 2ª Turma

PROEJA TÉCNICO EM MECÂNICA 2007-2009			TURMAS POR CURSO		1º SEMESTRE														2º SEMESTRE														DPs na Turma				Resultado			
					Matrícula Inicial	Cancelamento Inicial	INGRESSANTES	Rematrícula de Alunos Reprovados	Matrícula Inicial Efetiva	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. De outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. De outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matrícula Atual	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. De outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. De outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matrícula Atual	Ativos	CM	Aprovados	Aprovado Parcial	Reprovados/Jubilados	TM - Trancamento											
1ºANO	2007	176A	22	1	21	1	22	0	0	0	0	3	19	0	0	0	0	6	13	2	0	12	1	0	0															
		176B	21	3	18	1	19	0	0	0	0	3	16	0	0	0	0	4	12	0	0	8	4	0	0															
TOTAL INGRESSANTES 2007			39	2	41	0	0	0	0	0	6	35	0	0	0	0	0	10	25	2	0	20	5	0	0															
2ºANO	2008	276A	13	0	0	0	13	0	0	0	0	0	13	0	0	0	0	1	12	7	2	11	0	1	0															
		276B	12	0	0	0	12	0	0	0	0	0	12	0	0	0	0	0	12	0	0	10	0	2	0															
TOTAL 2º ANO			0	2	25	0	0	0	0	0	6	25	0	0	0	0	0	10	24	2	0	21	0	3	0															
3ºANO	2009	376	24	0	0	7	31	0	0	0	0	0	31	0	0	0	0	1	30	0	0	26	0	4	0															
TOTAL DO CICLO																	67	5	7																					

Fonte: Tabela 20 elaborada pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada.

Nota: Seguindo a mesma decisão do ano de 2006, a instituição decidiu pela abertura de duas turmas para o 1ºAno e a unidade continuou com a divisão das turmas para o 2ºano.

Na segunda turma, com ciclo de 2007 a 2009, considerando-se a criação dos Institutos Federais em 2008, verifica-se que o ingresso ao primeiro ano do Curso de Técnico em Mecânica - PROEJA é expressivo com matrícula inicial de 41 alunos, novamente a instituição optou por dividir as primeiras turmas. No entanto, no decorrer do semestre, houve o cancelamento de matrículas, finalizando o primeiro ano com 62,50% de matrículas efetivas, sendo que 80% foram aprovados e 20% dos alunos foram aprovados parcialmente.

Para o segundo ano de 2008, as turmas continuaram divididas com 24 matrículas finais, apresentando 87,5% de aprovação e 12,5% de reprovação.

O terceiro ano, representado no ano letivo de 2009, apresentou inicialmente 31 matrículas, sendo 24 matrículas iniciais e sete matrículas de alunos reprovados no ano anterior. A matrícula final apresentou-se com 30 alunos, sendo 86,66% aprovados e 13,33% reprovados.

A seguir, apresenta-se a Tabela 21 referente à 3ª Turma, ciclo de 2008 a 2010:

Tabela 21 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2008 a 2010 – 3ª Turma

PROEJA TÉCNICO EM MECÂNICA 2008-2010		TURMAS POR CURSO		1º SEMESTRE												2º SEMESTRE												DP / Adaptação		Resultado	
				Matrícula Inicial	Cancelamento Inicial	INGRESSANTES	Rematrícula de Alunos	Reprovados	Reativação de Matr.	Trancamento	Adaptação	Matrícula Inicial Efetiva	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. De outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. De outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matrícula Atual	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. De outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. De outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matrícula Atual	DP	Adaptação	CM - DP/Adap.	Aprovados	Aprovado Parcial
1ºANO	2008	176	42	2	40	0	0	0	40	0	0	0	0	0	0	0	40	0	0	0	0	0	6	34	0	0	0	25	0	9	0
2ºANO	2009	276	26	0	0	0	0	0	26	0	1	0	2	2	0	27	0	0	0	0	0	1	0	26	3	0	1	24	0	2	0
		376	24	0	0	0	0	0	24	0	0	0	0	0	0	24	0	0	0	0	0	0	24	0	0	0	22	0	2	0	
3ºANO	2010	376																													
	Antiga	0	0	0	3	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	3	0	0	0	
		TOTAL DO CICLO																										74	0	13	0

Fonte: Tabela 21 elaborada pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada.

Nota: O 3ºano compõe duas turmas, sendo a 376 com 24 matrículas iniciais e 376 Antiga com 03 (três) rematrículas de alunos, por uma decisão da unidade.

O ciclo de 2008 a 2010, no primeiro ano, apresentou 40 matrículas iniciais, cerca de 100% ocupadas das vagas ofertadas, porém com matrícula final apresentando 31 alunos, 77,5% das matrículas totais, sendo 73,52% de alunos aprovados e 26,47% reprovados, não apresentando mais os alunos aprovados parcialmente.

O segundo ano apresentou matrícula final com 26 alunos, cerca de 65% das matrículas, com 92,30% aprovações e 7,69% reprovados.

Para o terceiro ano, dos 27 alunos matriculados, 92,59% foram aprovados e 7,40%, reprovados.

Apresenta-se a seguir a Tabela 22 referente à 4ª Turma, ciclo de 2009 a 2011:

Tabela 22 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2009 a 2011 – 4ª Turma

PROEJA TÉCNICO EM MECÂNICA 2009-2011		TURMAS POR CURSO		1º SEMESTRE														2º SEMESTRE														DPI/ADAPTAÇÃO				Resultado						
				Matricula Inicial	Cancelamento Inicial	INGRESSANTES		Rematricula de Alunos Reprovados		Reativação de Matr. Trancamento		Adaptação	Matricula Inicial Efetiva	Transferido p/ outra Escola		Veio Transf. De outra Escola		Transferido p/ outra Turma		Veio Transf. De outra Turma		TM - Trancamento		Cancelados	Matricula Atual	Transferido p/ outra Escola		Veio Transf. De outra Escola		Transferido p/ outra Turma		Veio Transf. De outra Turma		TM - Trancamento		Cancelados	Matricula Atual (Final)	DP	Adaptação	CM - DP/Adap.		Aprovados
1ºANO	2009	176	0	0	40	3	0	0	43	0	0	2	0	0	1	40	0	0	0	0	0	3	37	1	1	0	25	12	0													
2ºANO	2010	276	25	0	0	1	1	0	27	0	1	0	0	0	0	28	0	0	0	0	0	0	28	1	0	0	23	5	0													
3ºANO	2011	376	23	0	0	2	0	0	25	0	0	0	0	0	0	25	0	0	0	0	1	0	24	0	0	0	24	0	0													
		376 DP	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0													
TOTAL DO CICLO																											73	17	0													

Fonte: Tabela 22 elaborada pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada.

Nota: O 3º ano compõe duas turmas, a 376 com matrícula inicial efetiva com 25 alunos e a 376 com a matrícula de 01 (um) aluno com dependência de disciplina (DP), por decisão da unidade.

A quarta turma apresenta, no primeiro ano, dados consideráveis como 67,56% de aprovações e 32,43% de reprovações, de um total de 37 alunos com matrículas finais.

Para o segundo ano deste ciclo, apresenta 28 alunos com matrículas finais, com 82,14% de aprovações e 17,85% de alunos retidos.

O terceiro ano, com matrícula final de 25 alunos, apresentou 100% de aprovação, no entanto devemos considerar o percentual de 62,5% de matrículas efetivadas.

Apresenta-se a Tabela 23 referente à 5ª Turma, do ciclo 2010 a 2012:

Tabela 23 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2010 a 2012 – 5ª Turma

PROEJA TÉCNICO EM MECÂNICA 2010-2012			TURMAS POR CURSO		1º SEMESTRE												2º SEMESTRE												DP/ADAPTAÇÃO		Resultado			
					Matricula Inicial	Cancelamento Inicial	INGRESSANTES				Rematricula de Alunos	Reprovados	Reativação de Matr.	Trancamento	Adaptação	Matricula Inicial Efetiva	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. De outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. De outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matricula Atual	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. De outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. De outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matricula Atual (Final)	DP	Adaptação	CM - DP/Adap.	Aprovados
1ºANO	2010	176	0	2	42	8	0	0	0	48	0	0	0	0	0	0	0	3	45	0	0	0	0	0	0	0	0	45	1	1	0	21	24	0
2ºANO	2011	276	21	0	0	3	0	0	0	24	0	0	0	0	2	0	0	22	0	0	0	0	0	0	0	0	22	0	0	0	18	4	0	
3ºANO	2012	376	18	0	0	0	1	0	0	19	0	0	0	0	0	0	0	19	0	0	0	0	0	1	0	19	0	0	0	14	4	1		
																										TOTAL DO CICLO		53	32	3				

Fonte: Tabela 23 elaborada pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada.

A quinta turma, representada pelo ciclo de 2010 a 2012, apresentou dados alarmantes com 45 matrículas efetivadas, ultrapassando os 100% de oferta de matrículas para ingressantes, apresentou 46,66% de alunos aprovados e 53,33% reprovados. Nesse mesmo período, o Tribunal de Contas da União (TCU), em uma auditoria direcionada aos Institutos Federais, já alertava para os índices altos de reprovação e possível evasão dos alunos, conforme aponta o documento Acórdão TCU nº506/2013 (BRASIL, 2013b).

O segundo ano apresentou 81,81% de aprovados e 18,18% de alunos reprovados de um total de 22 matrículas efetivas.

O terceiro ano apresentou 19 matrículas efetivas sendo que cerca de 74% de alunos foram aprovados, 21% reprovados e 5% foram transferidos.

A seguir apresenta-se a Tabela 24 referente à 6ª Turma, sendo o ciclo de 2011 a 2013:

Tabela 24 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2011 a 2013 – 6ª Turma

PROEJA TÉCNICO EM MECÂNICA 2011-2013			TURMAS POR CURSO		1º SEMESTRE														2º SEMESTRE														Resultado																																		
					Matricula Inicial	Cancelamento Inicial	INGRESSANTES			Rematrícula de Alunos Reprovados			Reativação de Matr. Trancamento			Adaptação			Matricula Inicial Efetiva			Transferido p/ outra Escola			Veio Transf. De outra Escola			Transferido p/ outra Turma			Veio Transf. De outra Turma					TM - Trancamento			Cancelados			Matrícula Atual			Transferido p/ outra Escola			Veio Transf. De outra Escola			Transferido p/ outra Turma			Veio Transf. De outra Turma			TM - Trancamento			Cancelados			Matrícula Atual (Final)			Aprovados	
1ºANO	2011	176	0	4	39	6	0	0	0	41	0	0	0	0	0	1	40	0	0	0	0	0	1	39	18	21	0																																								
2ºANO	2012	276	18	0	0	1	1	0	0	20	0	4	0	0	1	1	23	0	0	0	0	0	0	23	15	7	1																																								
3ºANO	2013	376	13	0	0	2	0	0	0	15	0	0	0	0	1	0	15	0	0	0	0	1	0	15	12	1	2																																								
																										TOTAL DO CICLO			45	29	3																																				

Fonte: Tabela 24 elaborada pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada.

O ciclo 2011 a 2013 apresentou índices muito semelhantes ao ciclo anterior, sendo para o primeiro ano 46,15% de aprovados e 53,84% de reprovados. Seguidos de 65,21% aprovados, 30,43% reprovados e 4,34% transferidos para o segundo ano. E o terceiro ano apresentou 80% de aprovados; 6,66% dos alunos foram reprovados e 13,33% trancaram a matrícula do curso.

A seguir apresenta-se a Tabela 25 referente à 7ª Turma do ciclo 2012 a 2014:

Tabela 25 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2012 a 2014 – 7ª Turma

PROEJA TÉCNICO EM MECÂNICA 2012-2014			TURMAS POR CURSO	1º SEMESTRE																2º SEMESTRE										Adaptação			Resultado		
				Matrícula Inicial Cancelamento Inicial INGRESSANTES Rematricula de Alunos Reprovados Reativação de Matr. Tranc. Adaptação Matrícula Inicial Efetiva Transferido p/ outra Escola Veio Transf. De outra Escola Transferido p/ outra Turma Veio Transf. De outra Turma TM - Trancamento Cancelados Matrícula Atual Transferido p/ outra Escola Veio Transf. De outra Escola Transferido p/ outra Turma Veio Transf. De outra Turma TM - Trancamento Cancelados Matrícula Atual(Final)																Adaptação Aprovado- DP/Adap. Reprovado - DP/Adap. CM / TE - DP/Adap. Aprovados			Reprovados/Jubilados TM - Trancamento												
1ºANO	2012	176	0	0	29	8	0	0	37	0	0	0	0	0	2	35	0	0	0	0	0	1	34	4	0	4	0	13	21	0					
2ºANO	2013	276	13	0	0	4	1	0	18	0	0	0	0	2	0	18	0	0	0	0	0	0	18	0	0	0	0	9	7	2					
3ºANO	2014	376	10	0	0	2	0	0	12	0	0	0	0	1	0	12	0	0	0	0	0	0	12	0	0	0	0	9	2	1					
																											TOTAL DO CICLO			31	30	3			

Fonte: Tabela 25 elaborada pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada.

Para o ciclo 2012 a 2014, os índices têm um aumento considerável com relação aos dois ciclos anteriores, com 34 matrículas finais no primeiro ano, apresentaram cerca de 38% de aprovados e 62% de reprovados. Seguidos pelo segundo ano com a diminuição no número de matrículas efetivas, 18, com 50% aprovados, 38,86% reprovados e 11,11% transferências e para o terceiro ano cerca de 75% de aprovados, 17% reprovados e 8% transferidos, de um número de 12 matrículas finais efetivas.

A seguir apresenta-se a Tabela 26 referente à 8ª Turma do ciclo 2013 a 2015:

Tabela 26 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2013 a 2015 – 8ª Turma

PROEJA TÉCNICO EM MECÂNICA 2013-2015		TURMAS POR CURSO	1º SEMESTRE														2º SEMESTRE										Resultado	
			Matricula Inicial	Cancelamento Inicial	INGRESSANTES	Rematricula de Alunos Reprovados	Reativação de Matr. Tranc.	Adaptação	Matricula Inicial Efetiva	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. De outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. De outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matricula Atual	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. De outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. De outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matricula Atual(Final)	Aprovados	Reprovados/Jubilados	TM - Trancamento		
1ºANO	2013	176	0	0	30	5	0	2	37	0	0	0	0	0	4	33	1	0	0	0	0	0	0	32	18	14	0	
2ºANO	2014	276	17	0	0	4	0	0	21	0	0	0	0	1	0	21	0	0	0	0	0	0	21	18	2	1		
3ºANO	2015	376	18	0	0	1	1	0	20	0	0	0	0	0	0	20	0	0	0	0	0	0	20	19	1	0		
																								TOTAL DO CICLO		55	17	1

Fonte: Tabela 26 elaborada pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada

Para o ciclo 2013 a 2015, os índices continuaram com altas taxas de reprovação no primeiro ano: 56,25% aprovados e 43,75% de reprovados, com 32 matrículas efetivas finais.

O segundo ano apresentou 85,71% de aprovações, 9,52% de reprovações e 4,76% de transferências, com 21 matrículas finais.

O terceiro ano com 20 matrículas finais apresentou 95% de aprovações e 5% de reprovações.

Apresenta-se a seguir a Tabela 27 referente à 9ª Turma do ciclo 2014 a 2016:

Tabela 27 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2014 a 2016 – 9ª Turma

PROEJA TÉCNICO EM MECÂNICA 2014-2016			TURMAS POR CURSO	1º SEMESTRE													2º SEMESTRE													Resultado		
				Matricula Inicial	Cancelamento Inicial	INGRESSANTES	Rematrícula de Alunos Reprovados	Reativação de Matr. Tranc.	Adaptação	Matricula Inicial Efetiva	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. De outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. De outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matricula Atual	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. De outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. De outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matricula Atual(Final)	Aprovados	Reprovados/Jubilados	TM - Trancamento					
1ºANO	2014	176	0	0	38	2	0	0	40	0	0	0	0	0	40	1	0	0	0	0	0	1	38	19	19	0						
2ºANO	2015	276	19	0	0	0	1	0	20	0	0	0	0	1	19	0	0	0	0	0	0	19	14	5	0							
3ºANO	2016	376	14	0	0	1	0	0	15	0	0	0	0	0	15	0	0	0	0	0	0	15	11	4	0							
			TOTAL DO CICLO																								44	28	0			

Fonte: Tabela 27 elaborada pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada

O ciclo de 2014 a 2016 apresentou 50% de aprovações e 50% de reprovações no primeiro ano, seguindo os ciclos anteriores, com 38 matrículas finais efetivas.

O segundo ano apresentou 73,68% aprovações e 26,31% reprovações. Assim como, o terceiro ano apresentou 73,33% aprovações e 26,66% de reprovações.

A seguir apresenta-se a Tabela 28 referente à 10ª Turma do ciclo de 2015 a 2017:

Tabela 28 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2015 a 2017 – 10ª Turma

PROEJA TÉCNICO EM MECÂNICA 2015-2017			TURMAS POR CURSO	1º SEMESTRE															2º SEMESTRE															Resultado		
				Matricula Inicial	Cancelamento Inicial	INGRESSANTES			Rematrícula de Alunos Reprovados	Reativação de Matr. Tranc.	Adaptação	Matricula Inicial Efetiva	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. De outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. De outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matricula Atual	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. De outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. De outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matricula Atual(Final)	Aprovados	Reprovados/Jubilados	TM - Trancamento							
1ºANO	2015	176	0	0	19	5	0	0	24	0	0	0	0	0	0	24	0	0	0	0	0	0	24	13	11	0										
2ºANO	2016	276	13	0	0	5	0	0	18	0	0	0	0	1	0	18	0	0	0	0	0	0	18	10	7	1										
3ºANO	2017	376	10	0	0	3	0	0	13	0	0	0	1	0	0	14	0	0	0	0	0	0	14	12	2	0										
																		TOTAL DO CICLO															35	20	1	

Fonte: Tabela 28 elaborada pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada.

A décima turma retratada na Tabela 28 também indica 54,16% de aprovações e 45,83% de retenções no primeiro ano.

Os índices do segundo ano apresentaram 55,55% de aprovados, 38,88% reprovados e 5,55% transferidos. Seguidos pelo terceiro ano com aproximadamente 86% de aprovados e 14% reprovados.

A seguir apresenta-se a Tabela 29 referente à 11ª Turma do ciclo de 2016 a 2018:

Tabela 29 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2016 a 2018 – 11ª Turma

PROEJA TÉCNICO EM MECÂNICA 2016-2018			TURMAS POR CURSO		1º SEMESTRE																2º SEMESTRE										Resultado																
					Matricula Inicial		Cancelamento Inicial		INGRESSANTES		Rematrícula de Alunos Reprovados		Reativação de Matr. Tranc.		Adaptação		Matricula Inicial Efetiva		Transferido p/ outra Escola		Veio Transf. De outra Escola		Transferido p/ outra Turma		Veio Transf. De outra Turma		TM - Trancamento		Cancelados		Matricula Atual		Transferido p/ outra Escola		Veio Transf. De outra Escola		Transferido p/ outra Turma		Veio Transf. De outra Turma		TM - Trancamento		Cancelados		Matricula Atual(Final)		Aprovados
1ºANO	2016	176	0	0	40	2	0	0	0	42	0	0	0	0	0	0	0	42	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	41	10	31	0															
2ºANO	2017	276	11	0	0	5	0	0	0	16	0	0	1	1	0	0	0	16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	16	9	7	0															
3ºANO	2018	376	9	0	0	2	0	0	0	11	0	0	0	0	0	0	0	11	0	0	0	0	0	0	0	1	0	11	8	2	1																
																											TOTAL DO CICLO			27	40	1															

Fonte: Tabela 29 elaborada pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada

A 11ª Turma representada pelo ciclo 2016 a 2018, pelos dados coletados considera-se a turma ou ciclo que tem maior índice de retenção de todos os ciclos apresentados. **Cerca de 76% dos alunos foram retidos no primeiro ano, contra 24% de aprovados** em um universo de 41 alunos matriculados efetivamente. Quando a gestão ou mesmo a coordenação foram questionadas nas entrevistas sobre tais índices, foram admitidos os altos índices de retenção e a necessidade em reformular o curso, lembrando que o curso não tem uma reformulação desde 2007.

O segundo ano deste ciclo apresentou cerca de 56% de aprovações e 44% de reprovações, seguidos pelo terceiro ano com aproximadamente 73% de aprovação; 18% reprovação e 9% de transferências.

A seguir apresenta-se a Tabela 30 referente à 12ª Turma do ciclo de 2017 a 2019:

Tabela 30 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2017 a 2019 – 12ª Turma

PROEJA TÉCNICO EM MECÂNICA 2017-2019		TURMAS POR CURSO	1º SEMESTRE														2º SEMESTRE										Resultado	
			Matrícula Inicial	Cancelamento Inicial	INGRESSANTES		Rematrícula de Alunos Reprovados	Reativação de Matr. Tranc.	Adaptação	Matrícula Inicial Efetiva	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. De outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. De outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matrícula Atual	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. De outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. De outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matrícula Atual(Final)	Aprovados	Reprovados/Jubilados	TM - Trancamento	
1ºANO	2017	176	0	0	17	9	0	0	26	0	0	1	0	0	0	25	1	0	0	0	0	0	24	6	18	0		
		186	0	0	22	5	0	0	27	0	0	0	0	0	0	27	0	0	0	0	0	0	27	7	20	0		
TOTAL INGRESSANTES					39				53							52							51	13	38	0		
2ºANO	2018	276	13	0	0	3	0	0	16	0	0	0	0	0	0	16	0	0	0	0	1	0	16	6	9	1		
3º ANO	2019	376	6	0	0	0	1	0	7	0	0	0	0	0	0	7	0	0	0	0	0	0	7	5	2	0		
		TOTAL DO CICLO																				24	49					

Fonte: Tabela 30 elaborada pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada

O ciclo 2017 a 2019 segue com altos índices de reprovação, **cerca de 74% de reprovações contra 25% aprovados no primeiro ano**, comprometendo todo o ciclo, apresentando 51 matrículas efetivas.

O segundo ano apresentou somente 16 matrículas finais com 37,50% de aprovação; 56,25% de reprovação e 6,25% de transferências.

O terceiro ano apresentou apenas 7 (sete) matrículas finais, ou seja, 17,5% das matrículas, sendo 71,42% aprovados (5 alunos) e 28,57% reprovados (2 alunos).

A Tabela 31 representa a 13ª Turma do ciclo 2018 a 2020:

Tabela 31 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2018 a 2020 – 13ª Turma

PROEJA TÉCNICO EM MECÂNICA 2018-2020			TURMAS POR CURSO	1º SEMESTRE												2º SEMESTRE												Resultado		
				Matrícula Inicial	Cancelamento Inicial	INGRESSANTES		Rematrícula de Alunos Reprovados/evadidos	Reativação de Matr. Tranc.	Adaptação	Matrícula Inicial Efetiva	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. De outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. De outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matrícula Atual	Transferido p/ outra Escola	Veio Transf. De outra Escola	Transferido p/ outra Turma	Veio Transf. De outra Turma	TM - Trancamento	Cancelados	Matrícula Atual(Final)	Aprovados	Reprovados/Jubilados			TM - Trancamento
1ºANO	2018	176	0	0	24	12	0	0	36	0	0	0	0	0	0	36	0	0	0	0	0	1	35	12	23	0				
2ºANO	2019	276	12	0	0	3	1	0	16	1	0	0	0	0	0	15	0	0	0	0	1	0	15	8	6	1				
3º ANO	2020	376	10	0	0	0	0	0	10	0	0	0	0	0	0	10	0	0	0	0	0	0	10	8	2	0				
																								TOTAL DO CICLO			60	28	31	1

Fonte: Tabela 31 elaborada pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada.

Para o ano letivo de 2018, o primeiro ano do curso Técnico em Mecânica apresentou o número de 35 matrículas finais, com 12 aprovações, cerca de 34% e 23 alunos reprovados, aproximadamente **66% de reprovações**.

O segundo ano do curso para o ano letivo de 2019 apresentou 15 matrículas finais, com cerca de 53% de alunos aprovados; 40% de alunos reprovados e 7% de trancamento de matrícula no curso Técnico em Mecânica- PROEJA.

No ano de 2020⁴¹, o terceiro ano apresentou 10 matrículas no decorrer do ano letivo, apresentando 8 alunos aprovados, cerca de 80% de aprovações e 2 alunos reprovados, aproximadamente 20% de reprovações.

A seguir apresenta-se a Tabela 32 referente à 14ª Turma do ciclo 2019 a 2021:

⁴¹ Devido à Pandemia do Novo Coronavírus Covid-19 para o ano de 2020 as atividades do IFSP passaram a ser por meio remoto, com aulas síncronas e atividades assíncronas pela Plataforma AVA Moodle, assim como o ano letivo de 2020 foi regido pela Resolução do IFSP nº85/2020.

Tabela 32 - Matrículas, Aprovações, Reprovações do PROEJA – Integrado ao Técnico em Mecânica no ciclo 2019 a 2021 – 14ª Turma

PROEJA TÉCNICO EM MECÂNICA 2019-2021			TURMAS POR CURSO		1º SEMESTRE														2º SEMESTRE														Resultado										
					Matricula Inicial		Cancelamento Inicial		INGRESSANTES		Rematrícula de Alunos Reprovados/evadidos		Reativação de Matr. Tranc.		Adaptação		Matricula Inicial Efetiva		Transferido p/ outra Escola		Veio Transf. De outra Escola		Transferido p/ outra Turma		Veio Transf. De outra Turma		TM - Trancamento Cancelados a pedido/ Cancelados evasão 10 primeiros dias.		Matricula Atual		Transferido p/ outra Escola		Veio Transf. De outra Escola		Transferido p/ outra Turma		Veio Transf. De outra Turma		TM - Trancamento Cancelados		Matricula Atual(Final)		Aprovados
1ºANO	2019	176	0	0	41	5	0	0	0	46	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	43	17	26	0						
2º ANO	2020	276	21	0	0	0	0	0	0	21	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	21	7	14	0						
3º ANO	2021	376	EM CURSO																																								

Fonte: Tabela 32 elaborada pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada.

Nota: Referente ao ano de 2021 em curso.

O primeiro ano da 14ª turma, referente ao ciclo 2019 a 2021, ano letivo de 2019, também seguiu altos índices de reprovação, mesmo apresentando o número de 41 ingressantes, 39,53% dos alunos foram aprovados e **60,46% foram reprovados no primeiro ano**.

Em 2020⁴², o segundo ano apresentou a matrícula final de 21 alunos, sendo 7 aprovados, cerca de 33% e 14 alunos foram reprovados, aproximadamente 67% de reprovações. E o terceiro ano está em curso no ano letivo de 2021.

Nas últimas tabelas representadas pelos ciclos da 13ª Turma e 14ª Turma, observam-se os contínuos índices altos de reprovações, principalmente nos primeiros anos. Destaca-se que os ciclos apresentados relativos ao ano letivo de 2019 representam as turmas nas quais houve as participações dos alunos nas entrevistas, sendo os dados quantitativos triangulados em suas análises.

Para a complementação da análise dos dados, a seguir apresentam-se os gráficos referentes aos 1ºs, 2ºs e 3ºs do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA.

O Gráfico 3 demonstra os índices dos alunos ingressantes de todos os 1ºs anos do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA, incluindo as turmas que ainda não encerraram os seus ciclos, no período de 2006 a 2019.

⁴² Devido à Pandemia do Novo Coronavírus Covid-19 para o ano de 2020, as atividades do IFSP passaram a ser por meio remoto, com aulas síncronas e atividades assíncronas pela Plataforma AVA Moodle, assim como o ano letivo de 2020 foi regido pela Resolução do IFSP nº85/2020.

Gráfico 3 - Ingressantes nos 1º anos do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA – Período de 2006 a 2019

Fonte: Gráfico 3 elaborado pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada.

No período de 2006 a 2019, destaca-se a queda nos índices de matrículas para os alunos ingressantes em 2012 em aproximadamente 27%; no ano de 2013 cerca de 25%; aproximadamente 52% para o ano de 2015 e cerca de 40% para o ano de 2018.

O Gráfico 4 apresenta os dados das matrículas iniciais efetivas em comparação com o número de alunos ingressantes de todos os 1ºs anos, incluindo as turmas que ainda não encerraram os seus ciclos. O gráfico informa que a matrícula inicial efetiva é a soma das matrículas dos alunos ingressantes com as matrículas dos alunos retidos, no ano letivo anterior.

Gráfico 4 - Matrículas Iniciais Efetivas x Ingressantes nos 1º anos do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA - Período de 2006 a 2019

Fonte: Gráfico 4 elaborado pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada.

O Gráfico 5 apresenta as matrículas efetivas referentes aos 1ºs anos, 2º e 3º anos do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA, conforme o ciclo encerrado por turma, no período de 2006 a 2019, destaca-se a oferta de vagas para todos os anos do ciclo do curso, são 40 vagas.

Gráfico 5 - Matrículas Finais Efetivas por Turmas do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA (Ciclos Encerrados de 2006 a 2019)

Fonte: Gráfico 5 elaborado pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada.

Apresenta-se o Gráfico 6 referente aos 1ºs anos, comparando os índices de aprovação e reprovação no período de 2006 a 2019, incluindo as turmas que ainda não encerraram os seus ciclos. Destacando-se os dados coletados da matrícula final; aprovações; aprovações parciais e reprovação de todos os 1º anos do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA.

Gráfico 6 - Aprovação x Reprovação dos 1º anos do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA (Período de 2006 a 2019)

Fonte: Gráfico 6 elaborado pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada.

Apresenta-se o Gráfico 7 referente aos 2º anos, comparando os índices de aprovação e reprovação no período de 2007 a 2019, incluindo as turmas cujos ciclos ainda não foram encerrados. Apresentando os dados coletados como: matrícula final; aprovados; aprovação parcial; reprovação e trancamento do curso.

Gráfico 7 - Aprovação x Reprovação dos 2º anos do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA (Período de 2007 a 2019)

Fonte: Gráfico 7 elaborado pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada.

Concluindo, apresenta-se o Gráfico 8 referente aos 3º anos, comparando os índices de aprovação e reprovação no período de 2008 a 2019, apresentam-se os dados coletados da matrícula final; aprovados; reprovação e trancamento para o Curso Técnico em Mecânica – PROEJA.

Gráfico 8 - Aprovação x Reprovação dos 3º anos do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA (Período de 2008 a 2019)

Fonte: Gráfico 8 elaborado pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada.

Demonstra-se o Gráfico 9 do curso Técnico em Mecânica – PROEJA do IFSP – *Campus Sertãozinho* para o período de 2006 a 2019, referente às turmas com os seus ciclos encerrados, apresentando em porcentagem todo o percurso das turmas, relacionado aos alunos aprovados; aprovados parciais; reprovados e trancamento de matrículas.

Gráfico 9 - PROEJA – Técnico em Mecânica no IFSP – *campus* Sertãozinho no período de 2006 a 2019

Fonte: Gráfico 9 elaborado pela autora a partir de dados obtidos da unidade pesquisada.

O Gráfico 9 das turmas encerradas do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA representa em porcentagem os apontamentos realizados nas tabelas referentes a cada turma do curso, portanto o gráfico ratifica os dados alarmantes de reprovação e, consequentemente, abandono e evasão do curso.

Ao se analisarem os dados quantitativos das tabelas e gráficos acima referenciados e, conforme já apresentado no capítulo 3 sobre o Direito à Educação fundamentado nas quatro características propostas por Tomasevski (2001) e pelo Comentário Geral nº13 do Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais da ONU, trata-se da disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade. Do ponto de vista da disponibilidade, o IFSP tem a oferta de vagas para o programa, o PROEJA, assim como possui infraestrutura suficiente para o atendimento dos alunos do programa.

No caso da acessibilidade, esta possui três dimensões: não discriminação; acessibilidade física e a acessibilidade econômica. Em termos da política do programa, PROEJA, propõe a acessibilidade em termos da “Não discriminação - a educação deve ser acessível a todos, especialmente aos grupos mais vulneráveis, de direito e de fato, sem discriminação por qualquer dos motivos proibidos” (UNITED NATIONS, 1999).

Referente à acessibilidade física também se encontra contemplada no PROEJA dentro do IFSP – *campus* Sertãozinho, pois a instituição se localiza geograficamente em local seguro e acessível fisicamente.

O PROEJA dentro do IFSP – *campus* Sertãozinho também atende à dimensão da acessibilidade econômica, isto é, a gratuidade dos cursos ofertados, “os Estados Partes são obrigados a introduzir progressivamente o ensino secundário e superior gratuito;” (UNITED NATIONS, 1999).

Contudo, há problemas quanto à aceitabilidade e adaptabilidade do PROEJA dentro do IFSP – *campus* Sertãozinho, pois é preciso considerar a realidade dos alunos como questões que envolvam o trabalho e a escola; a flexibilidade conforme indica o documento da ONU “A educação deve ser flexível para que possa se adaptar às necessidades das sociedades e comunidades em mudança e responder às necessidades dos alunos em seus diversos ambientes sociais e culturais” (UNITED NATIONS, 1999) e observa-se que, pelos altos índices de reprovação, é possível compreender que há problemas no ponto de vista da aceitabilidade e da adaptabilidade.

O Direito Humano à Educação pressupõe que “A educação deve ter qualidade, ser capaz de promover o pleno desenvolvimento da pessoa, responder aos interesses de quem estuda e de sua comunidade” (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p. 19), porém constata-se que esta dimensão do Direito à Educação não está sendo cumprida pelo descumprimento apresentado pelos altos índices de reprovação dos dados quantitativos, por consequência não há qualidade do ensino, portanto não há aprendizado, negando assim a proposta do PROEJA.

Posto isso, apresentam-se, no próximo capítulo, os relatos das entrevistas semiestruturadas com os profissionais da educação (gestores, docentes e técnicos administrativos) e com os discentes do curso Técnico em Mecânica – PROEJA e suas análises, assim como os resultados e análises dos questionários aplicados aos docentes do IFSP – *campus* Sertãozinho sobre o programa, o PROEJA.

5 AS VOZES QUE ECOAM PELO DIREITO À EDUCAÇÃO

Quando se iniciou a pesquisa no IFSP – *campus* Sertãozinho objetivou-se caracterizar e compreender a implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e analisar a sua materialização, enfatizando os aspectos relativos à democratização do ensino, o Direito à Educação, nas políticas de acesso e permanência no que tange os estudantes do PROEJA, no período de 2006 a 2019.

Para o desenvolvimento da pesquisa, realizaram-se análise documental; análises da proposta da política de implantação do PROEJA, como um programa nacional; levantamento e análise de dados quantitativos que são produzidos pelos Institutos Federais e pelo próprio IFSP – *campus* Sertãozinho; por fim, realizaram-se entrevistas com profissionais da educação e estudantes e, de forma complementar, foram aplicados questionários aos docentes, com objetivo de ter ampliada a informação sobre o perfil e avaliações deles.

O alcance dos objetivos propostos exigiu construir e compreender a dinâmica do PROEJA, entendida em todas as orientações federais como uma proposta de inclusão social dentro dos Institutos Federais e de como ocorre a sua materialização.

Entendendo-se ser importante ouvir a narrativa dos sujeitos, foram utilizados dois instrumentos de coleta de dados: o primeiro sendo entrevistas semiestruturadas voltadas aos profissionais da educação (gestores, docentes e Técnicos Administrativos em Educação, TAEs) e aos estudantes do curso de Técnico em Mecânica – PROEJA. O segundo instrumento foi a aplicação de questionários⁴³ direcionados aos docentes.

Este capítulo é composto por quatro itens e seus subitens: 5.1 A construção da pesquisa: as suas fases; 5.2 As Entrevistas como Processo de Construção de Dados; 5.3 Análise dos Dados das Entrevistas: o que dizem os sujeitos sobre o acesso e permanência; as características do curso PROEJA dentro do IFSP – *campus* Sertãozinho; o processo de ensino e aprendizagem no PROEJA; 5.4 PROEJA: questionários aos docentes do IFSP – *campus* Sertãozinho e 5.5 Achados da Pesquisa.

A base do capítulo está na estrutura dos debates, estudos e na discussão sobre a materialização das políticas públicas no processo de inclusão social no IFSP - *campus* de Sertãozinho, especificamente relacionado ao PROEJA, a partir da visão dos sujeitos por meio das entrevistas, as suas análises e, por fim, os questionários.

⁴³ Aplicação de questionários foi indicada pela própria Banca de Qualificação em 31/01/2019.

Apresentam-se, a seguir, o item referente às entrevistas como processo de construção de dados, a metodologia para a sua constituição e as suas análises.

5.1 Questões Desencadeadoras nas Entrevistas e os seus Eixos Temáticos

Para Cruz Neto (1994), a entrevista é uma das abordagens técnicas do trabalho de campo e se trata de um importante elemento na elaboração da pesquisa qualitativa, conforme explica o autor:

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreocupada e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. Suas formas de realização podem ser de natureza individual e/ou coletiva (CRUZ NETO, 1994, p. 57).

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foi estabelecida como um dos instrumentos para o trabalho de campo a entrevista *semiestruturada*, conforme os objetivos deste estudo e de acordo com o perfil dos entrevistados.

A realização das entrevistas semiestruturadas exigiu estudos específicos sobre o processo inicial de entrevista como a preparação dos roteiros, do ambiente adequado para as entrevistas, as gravações em áudios, as transcrições, as sucessivas audições e as suas releituras para o desenvolvimento da análise dos dados.

Sobre a preparação dos roteiros das entrevistas, Szymanski (2010) aborda a importância da formulação de questões que orientam ou mesmo direcionam uma entrevista, que a autora intitulou como “*questão desencadeadora*”, que tem por base os objetivos da pesquisa e deve ser “cuidadosamente formulada”, o que ainda segundo a autora, “deve ser o ponto de partida para o início da fala do participante, focalizando o ponto que se quer estudar e, ao mesmo tempo, amplia o suficiente para que ele escolha por onde quer começar” (SZYMANSKI, 2010, p. 27).

Com essa contribuição de Szymanski (2010), há uma orientação, ou seja, um direcionamento relacionado às entrevistas:

[...] um direcionamento das reflexões do entrevistado, ao qual será oferecido, inicialmente, um tempo para a sua expressão livre a respeito do tema que se quer investigar. A questão tem por objetivo trazer à tona a primeira elaboração, ou em um primeiro arranjo narrativo que o participante pode oferecer sobre o tema que é introduzido (SZYMANSKI, 2010, p. 28).

Apresenta-se o Quadro 25 que sistematiza os Eixos Temáticos adotados para as entrevistas, bem como as suas questões desencadeadoras. Destaca-se que os eixos temáticos remetem aos objetivos da pesquisa:

Quadro 25 - Eixos Temáticos e Questões Desencadeadoras

EIXOS TEMÁTICOS	QUESTÕES DESENCADEADORAS	
	Profissionais da Educação	Estudantes
EIXO 1 ACESSO E PERMANÊNCIA	1. Para os profissionais da educação (gestores, docentes e TAEs) perguntou-se sobre como analisavam as Políticas Públicas de Acesso e Permanência no IFSP e no PROEJA.	1. Aos alunos perguntou-se sobre o acesso às informações para o ingresso no curso Técnico em Mecânica – PROEJA do IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho.
	2. Perguntado aos entrevistados sobre a gestão relacionada à questão do Acesso e Permanência dos alunos no IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho.	2. Perguntado às turmas do PROEJA se tinham acesso a todas as informações institucionais do IFSP, incluindo informações sobre o pagamento da Assistência Estudantil e, se essa assistência ajuda na permanência deles na escola.
	3. Perguntado aos entrevistados se consideravam a Assistência Estudantil como uma Política Pública para se garantir a permanência dos alunos dentro do IFSP, especificamente o PROEJA.	3. Perguntado aos alunos de todos os anos do PROEJA, o que achavam sobre o fato de ingressarem 40 alunos e, após seis meses, o curso se encontrava com 20 alunos matriculados no primeiro ano.
EIXO 2 PROEJA: CARACTERÍSTICA DO CURSO DENTRO DO IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho	1. Perguntado aos entrevistados quais seriam as características do curso Técnico Mecânica - PROEJA no IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho.	1. Perguntou-se aos alunos as características do curso, que engloba: organização curricular, sala de aula, laboratórios, avaliações e outros.
	2. Como o IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho no período de 2006 a 2013, além do curso Técnico em Mecânica, o <i>campus</i> ofertava outros	2. Aos alunos foi perguntado sobre as questões de gênero relacionado ao número de matrículas entre homens e mulheres no curso. E, como essas questões se apresentavam em sala de

<p>EIXO 3</p> <p>PROEJA: PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM</p> <p>Aprovação, Reprovação e Evasão</p>	<p> cursos do PROEJA⁴⁴, perguntou-se aos profissionais da educação sobre a oferta e encerramento desses cursos.</p>	<p>aula, visto que, o curso Técnico em Mecânica constitui-se em sua maioria do público masculino.</p>
	<p>3.Perguntado aos profissionais da educação se havia sido realizada alguma proposta de Reformulação do curso Técnico em Mecânica – PROEJA.</p>	<p>3. Perguntado aos alunos como era o trabalho no “Chão de Fábrica” e se tinham a informação sobre a qualificação dos demais trabalhadores das indústrias, na área Metalmeccânica.</p>
	<p>1.Perguntado aos profissionais da educação sobre o PROEJA apresentar altos índices de reprovação, abandono e, consequentemente, evasão. Se ele como profissional da educação saberia identificar as causas desses índices.</p>	<p>1.Perguntado aos alunos se havia abertura para conversarem com os professores para tirarem suas dúvidas e se conseguiam conciliar os horários de estudos com os horários do trabalho.</p>
	<p>2.Perguntado aos profissionais da educação se tiveram o conhecimento ou participaram da Audiência Pública promovida pelo IFSP – <i>campus</i> Sertãozinho, realizada em 2019, cuja proposta era de extinção do curso Técnico-Mecânica - PROEJA.</p>	<p>2.Perguntado aos alunos sobre a proposta de extinção do curso Técnico em Mecânica – PROEJA em Audiência Pública e o que pensavam sobre o assunto.</p>
	<p>3.Relacionado ao processo de aprendizagem, foi perguntado aos entrevistados quais seriam os maiores desafios para quem atua no PROEJA.</p>	<p>3. Aos alunos foi perguntado se, em alguns momentos, pensaram em desistir do curso. No entanto, caso fosse negativa a resposta, quais seriam as perspectivas após o término do curso.</p>

Fonte: Elaboração pela própria autora, com base nos estudos de Szymanski (2010).

⁴⁴ Em 2006, o *campus* de Sertãozinho, ainda quando UNED-SRT, aprovou dois cursos de PROEJA sendo um curso de Técnico em Automação Industrial em atividade até o ano de 2009, após a mudança para IFSP, o curso passou a ser ofertado como Curso Técnico em Automação Integrado ao Ensino Médio e o Curso Técnico em Mecânica – PROEJA com oferta até o ano vigente de 2021. Destaca-se que em 2008, o IFSP – *campus* Sertãozinho ofertou o curso Técnico em Gestão Empresarial - PROEJA, em 2009 a nomenclatura do curso foi modificada para Curso Técnico em Administração - PROEJA, encerrando as suas atividades em 2013.

Segundo Szymanski (2010), “as respostas, mais ou menos elaboradas, referem-se aos sentidos que são expressos. Certamente haverá outros, que serão desvelados ao longo das entrevistas” (SZYMANSKI, 2010, p. 34).

A autora ainda explica que o primeiro cuidado está na elaboração da questão que está sendo direcionada ao entrevistado, “pois proposta de forma correta, a resposta trará insumos para a pesquisa que se está realizando” (SZYMANSKI, 2010, p. 34).

Szymanski, Almeida e Prandini (2010) informam que, muito antes do início dos procedimentos para as entrevistas, o pesquisador já apresenta um conhecimento prévio sobre o problema de seu estudo, não somente baseado no seu referencial teórico, mas também na sua experiência pessoal.

A análise é o processo que conduz à explicitação da compreensão do fenômeno pelo pesquisador. Sua pessoa é o principal instrumento de trabalho, o centro não apenas da análise de dados, mas também da produção dos mesmos durante a pesquisa (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2010, p.71).

Após a preparação e realização das entrevistas, assim como as suas transcrições e releituras, segue-se a etapa de análise. Para isso recorreu-se novamente a Szymanski, Almeida e Prandini (2010), baseados na obra “*A Entrevista na Pesquisa em Educação – a prática reflexiva*”, conforme apresentado no Quadro 26 sobre os procedimentos para análises de entrevistas:

Quadro 26 - Procedimentos para Análises de Entrevistas

A Subjetividade na Análise	“A análise é o processo que conduz à explicitação da compreensão do fenômeno pelo pesquisador.” Segundo as autoras, o pesquisador deve ter um conhecimento prévio sobre o problema de seu estudo, antes de iniciar os procedimentos para entrevista (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2010, p. 71)
A Entrevista em Contextos Sociais	De acordo com Szymanski, Almeida e Prandini (2010, p. 72), a entrevista como procedimento de produção de dados. O pesquisador deverá se atentar para além da fala do entrevistado, incluindo o meio físico e social.
Análise como Processo	“A análise de dados implica a compreensão da maneira como o fenômeno se insere no contexto do qual faz parte.” As autoras informam ainda que todos os novos elementos, assim como interrupções, fator emocional e imprevistos devem ser registrados e analisados (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2010, p. 72)

Registro Contínuo	As autoras Szymanski, Almeida e Prandini (2010, p. 73) orientam que as percepções, as impressões e até mesmo os sentimentos que deverão ser registrados pelo pesquisador, durante a entrevista ou mesmo ao seu final.
Transcrição	A transcrição se apresenta como a primeira versão escrita do texto, ou seja, da fala do entrevistado tal como se deu na entrevista (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2010, p. 74)
Texto de referência	Sugere a segunda versão “limpeza dos vícios de linguagem” (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2010, p. 74)
Transcrever/Reviver /Analisar	Ainda de acordo com Szymanski, Almeida e Prandini (2010, p. 74), ao transcrever a entrevista, o pesquisador revive e reflete as impressões percepções e sentimentos, podendo nesse momento incluir no texto de referência essas informações.
Categorização	“A categorização concretiza a imersão do pesquisador nos dados e a sua forma particular de agrupá-los segundo a sua compreensão” (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2010, p. 75)

Fonte: Elaboração da própria autora com base na obra de Szymanski, Almeida e Prandini (2010).

As autoras também explicam que procedimentos de análises de pesquisas não podem ser um “caminho rígido”, mas que as orientações servem para facilitar o trabalho do pesquisador, considerando a sua “criatividade e originalidade” (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2010, p. 84).

Apresentada a orientação metodológica para a realização das entrevistas semiestruturadas e as suas análises, registrar-se que, nesta pesquisa, os dados foram organizados em eixos temáticos, de acordo com os objetivos do projeto. A seguir, apresenta-se o subitem do perfil dos entrevistados na pesquisa.

5.1.1 Perfil dos Entrevistados

Este subitem apresenta quem são os entrevistados, ou seja, os profissionais da educação e os estudantes do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA do IFSP – *campus* Sertãozinho. Informa-se que todos os nomes citados dos profissionais da educação e dos estudantes são fictícios, preservando o sigilo de suas identidades, conforme determina o TCLE assinado por eles.

Apresenta-se, na sequência, o perfil dos profissionais da educação (gestores, professores e Técnicos Administrativos em Educação – TAEs) que foram entrevistados no ano de 2019 e as suas trajetórias profissionais. Em seguida, apresenta-se o perfil dos estudantes

entrevistados do Curso Técnico em Mecânica - PROEJA, de acordo com as suas respectivas turmas, no ano letivo de 2019.

5.1.2 Qual é o perfil dos profissionais da educação do IFSP – campus Sertãozinho?

Para responder a essa pergunta foi preciso o levantamento de outros dados relevantes para o desenvolvimento da pesquisa, são dados relacionados à titulação e ao número de servidores ativos efetivos (docentes e técnicos administrativos educacionais) e docentes temporários do IFSP – campus Sertãozinho.

Apresenta-se a Tabela 33 dos servidores docentes efetivos locados no IFSP – campus Sertãozinho:

Tabela 33 - Servidores (Docentes Efetivos) do IFSP – campus Sertãozinho - Ano 2019

Servidores (Docentes Efetivos)	Titulação				Total
	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado	
Mulheres	1	3	7	23	34
Homens	3	0	22	33	58
Total Geral					92

Fonte: Elaboração pela própria autora com base nos dados abertos do IFSP – SRT (2019)⁴⁵.

A Tabela 33 destaca que o percentual de docentes efetivos com titulação em nível de doutorado é de aproximadamente 61%; os que possuem mestrado é de cerca de 32%; outros 3% têm especialização e 4% estão no nível de graduação.

A questão da qualificação deve-se ao fato de que os Institutos Federais, como explicado anteriormente, em conformidade com a Lei nº 12.772/2012 (BRASIL, 2012b), estruturou os Planos de Carreiras e Cargos do Magistério Federal, como exemplo é o cargo de docente que tem como nomenclatura Professor de Ensino Básico Técnico e Tecnológico (EBTT), sendo a graduação no Ensino Superior pré-requisito para a investidura do cargo de

⁴⁵ Disponível em <https://srt.ifsp.edu.br/servidores>, última atualização em 2019.

docente EBTT. Ainda, de acordo com o Decreto nº 9991/2019, o professor EBTT efetivo poderá afastar-se para qualificação profissional sem prejuízo da sua remuneração.

Posto isto, apresenta-se a seguir a Tabela 34 referente aos docentes substitutos/temporários do IFSP – *campus* Sertãozinho no ano de 2019:

Tabela 34 - Docentes Substitutos/Temporários do IFSP – *campus* Sertãozinho - Ano 2019

Docentes Substitutos/Temporários	Titulação				Total
	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado	
Mulheres	0	0	6	2	8
Homens	0	1	1	2	4
Total Geral					12

Fonte: Elaboração pela própria autora com base nos dados abertos do IFSP-SRT (2019).

A Tabela 34 representa o número de docentes substitutos/temporários no IFSP – *campus* Sertãozinho, com o total de 12 docentes substitutos para o ano de 2019, 33,33% têm titulação de nível de doutorado; 58,33% possuem mestrado e 8,33% têm especialização.

Conforme determina a Lei nº 12.425/2011, o número total de professores contratados não poderá ultrapassar 20% (vinte por cento) do total de docentes efetivos em exercício na instituição federal de ensino (BRASIL, 2011a), portanto o *campus* encontra-se no limite de sua *força de trabalho* docente, pois os docentes substitutos são contratados em função dos afastamentos dos docentes efetivos.

E, por último, apresenta-se a tabela dos servidores Técnicos Administrativos em Educação – TAEs, locados no IFSP – *campus* Sertãozinho:

Tabela 35 - Servidores Técnicos Administrativos em Educação – TAE IFSP – *campus* Sertãozinho
Ano de 2019

Servidores Técnicos Administrativos em Educação (TAE)	Cargo por Níveis de Carreira ⁴⁶			
	C	D	E	TOTAL
Mulheres	7	12	14	33
Homens	3	14	5	22
Total Geral	11	26	19	55

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados aberto do IFSP – SRT (2019).

Para os cargos de Técnicos Administrativos em Educação, TAEs, observa-se que 20% dos servidores encontram-se na categoria C, cuja exigência mínima é o Ensino Fundamental completo; 47,27% dos servidores encontram-se na categoria D, categoria para a qual é exigida, no mínimo, a conclusão do Ensino Médio e qualificação específica de acordo com o cargo pretendido; outros 34,5% encontram-se na categoria E, para a qual é obrigatória, no mínimo, a conclusão do Ensino Superior, de acordo com a especificidade do cargo. Outra observação pertinente relacionada à Tabela 35 é o número de mulheres que ocupam os cargos da categoria E: um total de 33 mulheres, aproximadamente 74%.

Ainda com referência à Tabela 35, detalha-se que seis servidores Técnicos Administrativos em Educação que se encontram na categoria C possuem graduação do Ensino Superior, cerca de 54%; sendo que três deles possuem pós-graduação, com a titulação de nível de Mestrado, aproximadamente 27%. Dos servidores que se encontram na categoria D, 18 possuem graduação, cerca de 69%, sendo que três deles possuem a titulação de nível de Mestrado, aproximadamente 12%. Em relação aos servidores na categoria E, dois possuem a titulação de nível de doutorado, no percentual de 10,52% e outros dois se encontram na condição de doutorandos, cerca de 11%.

⁴⁶ O Plano de Carreira dos Cargos Técnico Administrativos em Educação –PCCTAE é um conjunto de princípios, diretrizes e normas que regulam o desenvolvimento profissional dos servidores. Os servidores podem progredir, dentro de uma classe, os quatro níveis de capacitação e os dezesseis padrões de vencimento, mas não podem ascender de uma classe para a outra. O servidor que ingressar na classe D, por exemplo, não tem a opção de passar para a E (só por meio de novo concurso público). O Plano de Carreira é dividido em 5 (cinco) classes A, B, C, D e E. Cada uma das classes se divide em quatro níveis de capacitação I, II, III e IV. A evolução nestes níveis se dá via progressões por capacitação. Disponível em <https://spo.ifsp.edu.br/legisla%C3%A7%C3%A3o-do-servidor-administrativos>. Acesso em: 02 ago. 2020.

Foram entrevistados nove profissionais da educação. As entrevistas foram previamente agendadas de acordo com a disponibilidade do entrevistado, sendo reservada uma sala nas dependências do IFSP – *campus* Sertãozinho para as entrevistas.

Os nove profissionais da educação demonstraram disponibilidade em participar do estudo. Solicitou-se a cada um deles que lessem e assinassem o Termo do Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo o sigilo e anonimato de suas identidades por meio de nomes fictícios. Foram solicitadas também no TCLE a autorização das gravações das entrevistas em áudio e a transcrição em sua íntegra para a Língua Portuguesa, que prontamente foi autorizada pelos participantes e duraram entre 60 minutos e 90 minutos. Apresenta-se a seguir o Quadro 27 com o perfil dos profissionais da educação entrevistados:

**Quadro 27 - Perfil dos Profissionais em Educação do IFSP – *campus* Sertãozinho
Ano 2019**

Cargo/ Função Desenvolvidos no IFSP-SRT	Faixa Etária	Ensino Superior	Formação para Exercício da Docência	Titulação
Professor/Gestor	30 a 40 anos	Engenharia	Formação Pedagógica*	Doutorado
Professor	60 a 65 anos	Engenharia	Formação Pedagógica**	Mestrado
Professor	50 a 60 anos	Engenharia	_____	Doutorado
Professor/Gestor	60 a 65 anos	Tecnólogo	_____	Graduação
TAE*	45 a 50 anos	Licenciatura	_____	Especialização
TAE	40 a 45 anos	Bacharel	Licenciatura	Mestrado
Professor/Gestor	50 a 60 anos	Engenharia	_____	Doutorado
Professor	40 a 45 anos	Bacharel	Licenciatura	Mestrado
TAE	40 a 45 anos	Licenciatura	_____	Mestrado

Fonte: Elaboração pela própria autora com base nos dados abertos do IFSP – SRT (2019)

Nota: TAE* se trata do Técnico Administrativo em Educação.

Formação Pedagógica* trata do “Programa Especial De Formação de Docentes para a Educação Básica” que, conforme Resolução nº 02, de 1º de julho de 2015, do Conselho Nacional de Educação, que dispõe, em seu Art. 14, sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes, este curso é destinado a formar docentes portadores de diploma de graduação não licenciados para as disciplinas que integram as quatro séries finais do Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação Profissional.

**** Formação Pedagógica** trata da Especialização em Formação Pedagógica para Docentes em Educação Profissional.

No Quadro 27, para o cargo ou função desenvolvidos no IFSP-SRT, apresenta-se a nomenclatura para Professor/Gestor para os professores que exercem concomitantemente a

função de gestores dentro da instituição, conforme especifica a Resolução do IFSP nº109/2015 em seu artigo 9º relacionado à carga horária destinada à Regência de Aulas, no parágrafo 3º informa que os “docentes em exercício de Cargo de Direção (CD) estão dispensados de Regência de Aulas, admitindo-se, no máximo, a regência de um componente curricular com previsão, quando necessário, de docente plantonista para eventuais substituições.” Em seu parágrafo 4º do mesmo artigo, admite-se que “Docentes em exercício de Função Gratificada (FG) e Função Comissionada de Coordenação de Curso (FCC) devem limitar-se ao máximo de 8 (oito) horas semanais de Regência de Aulas” (IFSP, 2015d, on-line).

O quadro indica que dois profissionais realizaram formação pedagógica. Um dos professores/gestores entrevistado informou que, em 2010, quando ingressou no IFSP – *campus* Sertãozinho, apesar de possuir a titulação em nível de mestrado e cursando o doutorado, sua formação era “técnica” e decidiu-se por fazer o curso de Formação Pedagógica ofertado no próprio *campus* em nível de graduação, para que pudesse compreender a teoria com a sua prática docente:

Professor/gestor Luís: - Eu entrei 2010 aqui, minha formação foi na parte própria técnica aquela técnica que hoje a gente critica, engenharia [...] depois eu prestei o concurso em 2010, e entrei. Agora não lembro exatamente, mas se eu não me engano em 2014, eu terminei o Doutorado 2012, também tudo na área técnica. Em 2014, fiz o curso de Formação dos Professores, que também era ofertado na época no *campus*, confesso que na época não me “caiu a ficha” de todas as teorias, porque eu estava cursando em paralelo o Doutorado.

Em contrapartida, observa-se que três professores não possuem em sua formação acadêmica a Licenciatura ou mesmo uma Formação Pedagógica, contudo durante as entrevistas informaram que adquiriram experiência da sala de aula, lecionando há mais de três décadas na Educação Básica e no Ensino Superior. Segue um dos trechos da entrevista que fornece essa informação:

Professor/gestor Rodolfo: - no ano de 1983, [...] foi aí que iniciei a minha vida de professor. Trabalhei lá até 1987 e tive que sair, porque eu dava aula concomitante com a Prefeitura de Sertãozinho, não era bem a prefeitura, era uma empresa pública e, por questões de mudanças de prefeito, eu saí. E, em 1996 eu voltei ministrar aulas do Colégio Industrial Ribeirão Preto. Fiquei 10 anos lá, parte desse tempo foi concomitante com o CEFET (Sertãozinho), mas não como professor do CEFET, contratado da prefeitura alocado no CEFET. [...] Estou aqui [IFSP] desde 2004 como efetivo e em 1996 como professor da Prefeitura (FUNDAM)... [pela CEFET].

A seguir apresenta-se o Quadro 28 com a trajetória profissional dos entrevistados, sendo eles profissionais da educação: professores/gestores, professores e Técnicos Administrativos Educacionais (TAE):

Quadro 28 - Trajetória dos Profissionais da Educação (Entrevistados)

PROFESSOR	<p>Rodolfo Formou-se em engenharia em julho de 1982, informou que não havia emprego na área de sua formação, conseguindo um emprego como professor, foi o seu primeiro emprego. Depois continuou a lecionar em escolas técnicas e em 1996 iniciou a sua trajetória docente na antiga CEFET-SP em Sertãozinho.</p>
	<p>Mário Iniciou a sua trajetória docente em 1998, depois que se aposentou da indústria onde trabalhou por 40 anos na área da Metalmecânica. Informou que na época em que se aposentou tinha 48 anos e que estava muito novo para parar de trabalhar, por esse motivo começou a lecionar na área de sua formação que é a engenharia.</p>
	<p>Rita Informou que trabalhou por muito tempo em empresa privada e, depois trabalhou por mais dez anos no serviço federal na área tecnológica. Sua formação é na engenharia, se formou em 1982, descreve que foi um período muito complicado para se conseguir emprego e de muita crise financeira.</p>
	<p>Luís Ingressou no IFSP em 2010, a sua formação como intitula é propriamente técnica, é formado em engenharia. Lecionou em empresas privadas da região e iniciou a sua trajetória docente em um cursinho popular, dando aulas na área das exatas.</p>
	<p>Gilmar Começou a trabalhar na indústria e, em 1978 entrou no SENAI para dar aulas, trabalhava no período diurno na indústria e no período noturno lecionava. Em 1997, se aposentou e começou a lecionar no antigo CEFET-SP de Sertãozinho (UNED-SRT). Sua formação é na área da Mecânica.</p>
TAE	<p>Augusto Sua trajetória, segundo ele, foi influenciada por seu pai que trabalhou por muito tempo na indústria. Pela influência, no início Augusto também pensou em seguir os passos do pai, inclusive fez um curso técnico na área da elétrica, no entanto quando deparou com a escolha da profissão se encantou pela área das ciências humanas e iniciou a sua docência pela Educação de Jovens e Adultos.</p>
	<p>Carolina Entrou na instituição em 2002, ainda quando era CEFET-SP, período que ainda não havia concursos para os cargos, então somente em 2006 ingressou por meio de concurso público na área administrativa da instituição. Sua formação acadêmica é na área das ciências biológicas.</p>
	<p>Cristiano Ingressou na instituição quando era CEFET-SP, sua formação é na área da educação. Explicou que os cursos do CEFET-SP na época em que ingressou eram ministrados em um prédio cedido pela Prefeitura de Sertãozinho e que a unidade de Sertãozinho (UNED-SRT) não abrigava mais que três cursos técnicos.</p>
	<p>Maria Ingressou no IFSP em 2008, a sua formação é na área da educação, como está no IFSP desde a sua criação, informou que trabalhou em diversos setores do <i>campus</i> de Sertãozinho, segundo ela, no decorrer desse período, houve várias reformulações na organização da instituição.</p>

Fonte: Elaboração da própria autora com base nas entrevistas semiestruturadas. (2019).

Em sua maioria, os profissionais da educação entrevistados têm uma formação específica voltada para a área das engenharias, área técnica do setor Metalmeccânica. Pelas entrevistas, verifica-se que cinco profissionais, antes de lecionarem, trabalharam em indústrias da região.

Um dos entrevistados descreve essa trajetória dos docentes que atuaram por muitos anos nas indústrias, no chamado “*chão de fábrica*”.

Ressalta-se que somente nessa entrevista o termo “*chão de fábrica*” foi apresentado em decorrência de inferência da entrevistadora, entretanto depois o entrevistado apropriou-se do termo em sua fala, como segue o trecho da entrevista:

Professor Augusto - A gente tem alguns movimentos necessários também, por exemplo, tem uma condição que hoje professores da parte técnica que defendem a EJA, eles têm um perfil muito característico da sua trajetória, foram professores [ou] são professores que passaram a maior parte das suas vidas profissionais na indústria, no chão de fábrica [inferência da entrevistadora], no chão de fábrica, por mais que são graduados no Ensino Superior, em engenharia, mas estiveram muito mais ligados à esfera produtiva do “*chão de fábrica*”, como você coloca, do que professores que chegam com uma formação acadêmica, mais recente, que tiveram uma trajetória muito curta ou até que não tem uma trajetória fora da Educação Profissional e, que não tem portanto, esse vínculo, com o que você mesmo colocou, como chão de fábrica. Então, são visões de mundo muito diferentes sobre a EJA e, também, são posições políticas antagônicas, esses professores que estiveram ligados ao chão de fábrica, com a menor formação possível sobre EJA, ou sem nenhuma formação, eles razoavelmente militam pela EJA, só que esses são os professores mais velhos aqui para nós, então uma parcela deles estão aí a passos muito próximos da aposentadoria, então para nós que defendemos a EJA, é um grupo de professores que é fundamental para nós, não dá só para o Núcleo Comum ou uma parcela do Núcleo Comum fazer a defesa da EJA, então esses professores eles têm uma importância fundamental para nós. (AUGUSTO, 2019).

Sobre o conceito do “*Chão de fábrica*”, alguns autores como Brant e Gomez (2003) explicam o termo:

O conjunto desses trabalhadores de chão-de-fábrica pode ser definido como a base da pirâmide hierárquica e de mando. Para Marx (1989), as diversas capacidades de trabalho cooperam e formam a máquina produtiva total. Há uma participação muito diferenciada no processo imediato de formação dos produtos; “um trabalha mais com as mãos, outro mais com a cabeça, este como diretor (manager), engenheiro (engineer), técnico, supervisor (over-looker) e aquele outro operário manual ou até como simples servente” (BRANT; GOMEZ, 2003, p. 50-51).

Deve-se analisar “*chão de fábrica*”, no entanto, como apresenta o professor entrevistado informando que iniciou a sua trajetória profissional na indústria, ainda no início da década de 1970 e depois, concomitantemente, trabalhou na indústria e na área da educação:

Professor/gestor Gilmar - Eu comecei a trabalhar na indústria, trabalhei muitos anos na indústria, desde 1973. Em 1978 eu entrei no SENAI para dar aula, comecei a dar aula em 1978 e trabalhava na indústria, dava aula a noite no SENAI, fui até 1990. E, em 1990, eu passei a trabalhar em período integral no SENAI e deixei de trabalhar na indústria, foi até 1997 aí eu aposentei. Em 1997 eu vim para cá, na realidade eu fiquei dois dias aposentado, comecei a trabalhar na antiga Escola Técnica Federal de São Paulo, contratado através de contrato com a prefeitura, em 1999 eu continuei com o contrato na prefeitura.

No entanto, conforme narra outra profissional da educação que, por causa da crise nacional da década de 1980, acabou encontrando oportunidade em outra área, mesmo sendo formada na área da engenharia, conforme explica sobre a sua escolha pela profissão de docente:

Professora Rita: - A gente estava em uma crise nacional muito significativa, me formei em 1982 e a gente estava prestes a sair do regime militar, então estava uma situação muito complicada no país e a área de tecnologia era a área que aflorava e foi aí que eu achei meu espaço e acabei me aprofundando nessa área até por uma necessidade. Quando fui dar aula que foi outra solução meio que por acaso gostei do negócio, achei que eu tinha muito perfil para docente e gostei muito de dar aula, acabei prestando e passei, fiquei muito contente, sou muito contente aqui, acho que é área que eu mais gosto de trabalhar aqui no Instituto Federal.

Destaca-se que foi realizada a menção dos relatos dos profissionais da educação para exemplificar sobre as suas trajetórias marcadas pelas suas experiências nas indústrias de Sertãozinho.

Apresentado o perfil dos profissionais da educação com suas formações e as suas trajetórias, no próximo subitem destaca-se o perfil dos estudantes entrevistados do Curso Técnico em Mecânica - PROEJA do IFSP – *campus* Sertãozinho.

5.1.3 Qual é o perfil dos estudantes do curso Técnico em Mecânica – PROEJA do IFSP – campus Sertãozinho?

Primeiramente, para responder a essa pergunta precisou-se traçar o perfil das turmas do Curso Técnico em Mecânica- PROEJA que são classificadas como 1º, 2º e 3º anos, as quais estavam cursando o ano letivo de 2019.

Os estudantes entrevistados estavam matriculados nas turmas do ano letivo de 2019, conforme apresentados no capítulo anterior, representados pelas 12ª Turma; 13ª Turma e 14ª Turma, respectivamente.

Coletaram-se os dados das turmas do Curso Técnico em Mecânica - PROEJA⁴⁷ com as seguintes informações:

- Formação da Turma;
- Gênero;
- Etnia/Autodeclaração;
- Faixa Etária;
- Situação Acadêmica.

Outra informação relevante seria a situação econômica dos estudantes, isto é, a renda *per capita* por família, entretanto o sistema não apresentava todos os dados dos estudantes. Esses dados são também coletados por uma comissão julgadora responsável pelo Processo Seletivo Socioeconômico do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA, porém como são informações sigilosas, não foi possível a apresentação desses dados.

O projeto aprovado pelo Comitê de Ética previa as entrevistas com os estudantes, decidiu-se realizar as entrevistas de acordo com as turmas do ano letivo de 2019, dividindo-as em grupos com seis estudantes, totalizando 18 participantes. A participação nas entrevistas foi voluntária: após a explicação sobre a pesquisa, cada turma decidiu quem participaria. A única dificuldade ocorreu na turma do 1º ano de curso, uma vez que inicialmente não havia voluntários ou indicações. Neste caso, o apoio de um dos docentes foi fundamental.

A organização das entrevistas dos estudantes realizou-se de forma que não houvesse prejuízo com relação às aulas que estavam sendo ministradas, no 2º semestre de 2019. Em grupo, ocupava-se apenas o espaço de uma aula para cada turma, em acordo com os professores.

O apoio da coordenação do curso foi fundamental nesse processo da organização das entrevistas com os estudantes, visto que esta organizou os dias e horários e, previamente, apresentou a relevância da pesquisa para os docentes e aos estudantes do curso. As entrevistas foram agendadas em salas reservadas com os grupos e com duração média de 40 a 60 minutos.

Para a autorização das entrevistas apresentou-se, tal como ocorreu no grupo de profissionais, o Termo do Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para ser lido, autorizado e assinado pelos estudantes entrevistados, também foi solicitada junto a eles a autorização para as gravações das entrevistas em áudios e as transcrições em sua íntegra para a Língua Portuguesa. Para a preservação do sigilo e do anonimato, os nomes dos estudantes foram substituídos por nomes fictícios, após lerem o TCLE, assinaram autorizando as entrevistas.

⁴⁷ Os dados foram coletados do Sistema Unificado da Administração Pública (SUAP), referente ao ano de 2019.

Ainda, tal como no item anterior, apresentam-se informações sobre o conjunto de estudantes matriculados no curso Técnico em Mecânica - PROEJA do IFSP - *campus* Sertãozinho, no ano letivo de 2019: Turma do 1º ano; Turma do 2º ano e Turma do 3º ano.

Turma do 1º Ano - PROEJA para o ano letivo de 2019: Perfil da Turma

A turma do 1º ano do curso Técnico em Mecânica – PROEJA para o ano letivo de 2019 foi constituída por 41 alunos ingressantes e mais cinco alunos como rematrículas⁴⁸, totalizando 46 matrículas iniciais. Para se detalhar a turma do 1º ano, apresenta-se a seguir a Tabela 36:

**Tabela 36 - Turma do 1º Ano – Curso Técnico em Mecânica – PROEJA
Ano 2019: gênero declarado, etnia declarada, faixa etária, situação acadêmica em números absolutos**

TURMA 1º ANO - TÉCNICO EM MECÂNICA - PROEJA																			
Formação da Turma Ingresso 2019					Etnia / Autodeclaração					Faixa Etária						Situação Acadêmica Dezembro 2019			
Total de Alunos Ingressantes	Rematrículas	Homens	Mulheres		Branca	Indígena	Parda	Preta	Não Declarada	19 anos	20 - 30	31 - 40	41 - 50	51 - 60	acima de 60 anos	Matriculados Finais	Aprovados	Reprovados	Cancelamentos
41	5	34	12		10	1	31	4	0	3	31	9	3	0	0	43	17	26	3

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados fornecidos pelo SUAP - IFSP (2021).

Ao analisar-se a Tabela 36 da Turma do 1º ano do ano letivo de 2019, conforme informado anteriormente, houve o ingresso de 41 estudantes, somando-se mais cinco estudantes como rematrícula, totalizando 46 matrículas, extrapolando o número de vagas ofertadas. Tal como se registrou em capítulo anterior, o preenchimento total de vagas é regular no IFSP. Aproximadamente 74% das matrículas foram constituídas por homens, restando apenas 26% das matrículas ocupadas por mulheres.

⁴⁸ Rematrícula pode ser entendida por aqueles alunos que reprovam no curso em anos anteriores ou por aqueles que optaram por trancar a matrícula e retornam ao curso.

Nesta tabela observa-se, também, um percentual maior de pessoas que se autodeclararam pardas, cerca de 67%, sendo divididos em 52% de homens e 15% de mulheres que se autodeclararam pardas. Outros 8,69% se autodeclararam pretas, sendo 2,17% de mulheres. Cerca de 22% se autodeclararam brancas, sendo 6,52% composta por mulheres e uma pessoa se autodeclara indígena, cerca de 2% do gênero feminino.

Outro dado significativo está na informação sobre a faixa etária dos estudantes, 67% dos estudantes estão entre as faixas etárias de 20 a 30 anos de idade, ou seja, são jovens e adultos jovens, em sua maioria do gênero masculino.

Constata-se que o maior percentual na turma do 1º ano é do gênero masculino, cerca de 74%, acompanhados de 52% de etnia que se autodeclararam pardos, assim como 58,69% são homens na idade de 20 a 30 anos de idade.

A situação acadêmica registrada indica que aproximadamente 57% dos alunos reprovaram no ano letivo de 2019, dados também informam o mesmo percentual para a evasão, sendo que 13% eram do gênero feminino que se evadiram do curso, contra 39,13% que permaneceram matriculados no curso, destacando-se o alto índice de evasão no 1º ano do curso.

Os dados demonstram que o PROEJA é uma política de ação inclusiva dentro do IFSP, principalmente ao se observarem as autodeclarações em sua grande maioria de pardos, uma população já desprovida de oportunidades em seus Direitos Sociais, em contrapartida os índices de reprovação, seguidos pela evasão do curso se mostram inflexíveis no que tange ao Direito Humano à Educação, algo que ainda deve ser pautado dentro da instituição.

No dia da entrevista com os estudantes do 1º ano, antes do seu início, houve breve apresentação da pesquisadora e do estudo no PROEJA. Por se tratar de uma turma numerosa, pois no dia da entrevista a turma contava com aproximadamente 20 alunos, necessitou-se da adesão voluntária de, pelo menos, seis alunos para a formação do grupo, cinco deles se voluntariaram para participar do estudo.

Foram entrevistados cinco estudantes da turma do 1º Ano, sendo três mulheres e dois homens, conforme sistematização no Quadro 29:

Quadro 29 - Perfil dos Estudantes Entrevistados da 1ª Turma do Curso de Técnico em Mecânica – PROEJA - Ano 2019

Perfil do Aluno	Relato do aluno
<p>Maria, 45 anos.</p> <p>Informou que abandonou os estudos cerca de uns 22 anos, que não trabalha e que cuidava da mãe que era adoentada</p>	<p><i>Eu estou parada com a escola faz 22 anos [...] E, eu estou tentando também entrar no mercado de trabalho, por isso mesmo que eu vim para cá, para ver se eu consigo alguma coisa pra mim também, porque eu também estou desempregada, aliás eu nunca trabalhei na minha vida, eu tenho 44 anos, mas também nunca trabalhei, eu sempre cuidei da minha mãe. Então, agora que eu perdi ela recentemente, o mês passado, agora vamos ver se eu consigo, né, tomar um caminho para mim.</i></p>
<p>Gisele, 43 anos.</p> <p>Ficou sem estudar por um período de mais de 20 anos para cuidar do filho e da família</p>	<p><i>eu fiquei sabendo do Instituto [por um parente que estuda aqui], eu fiquei mais de 20 anos sem estudar para cuidar do meu filho, cuidar da casa, estudei [em uma escola estadual daqui da cidade], fiz o ENCEJA, passei no ENCEJA no ano passado e vim para cá a tentar de novo concluir o Ensino Médio e quem sabe ir para a Engenharia depois. Aqui também e, gosto muito daqui, eu amo estar aqui.</i></p>
<p>Cássia, 20 anos.</p> <p>Informou que estava na cidade há pouco tempo, pois morava em outra região do país, que na cidade em que morava já estava no 3ºano do Ensino Médio regular, porém com a mudança, decidiu por ingressar no Curso Técnico em Mecânica – Proeja.</p>	<p><i>mas já estava no Terceiro ano [do Ensino Médio], eu só quis ficar mesmo pelo curso da Mecânica, aí eu vim tentei até que eu consegui, aí tive que esperar chegar o meu histórico. demorou um mês quase, [...] foi assim que eu consegui entrar.</i></p>
<p>André, 21 anos.</p> <p>Informou que conheceu o IFSP por intermédio de dois amigos, que vislumbra no IFSP a oportunidade de emprego em empresas da área Metal-Mecânica:</p>	<p><i>Eu conheci o Instituto através de dois amigos meus, que hoje não estão mais, eles saíram e eu ouço falar muito bem daqui do Instituto e eu comecei a ter esse interesse [...]E, o que eu vejo é que aqui eu posso ter um futuro, sair daqui formado e posso ter um futuro, arrumar um emprego em um lugar melhor,[...]tipo assim eu sairei daqui formado, oportunidade de sonhar e, aqui eu vejo que é muito bom, eu quero ir até o fim, não vou desistir por nada. Mesmo que tenha obstáculos, eu irei até o fim, eu quero também ingressar na Engenharia Mecânica.</i></p>
<p>Roberto, 21 anos.</p> <p>Informou havia um tempo que tentava ingressar no IFSP- campus Sertãozinho, no entanto como trabalha na área da Metalmeccânica, os turnos de trabalho coincidiam com os horários das aulas no noturno, então saiu do trabalho e se inscreveu no processo seletivo</p>	<p><i>A segunda vez foi esse ano agora [se referindo a 2019] aí deu certo, eu me inscrevi, fiquei algum tempo sem trabalhar por conta disso, porque os empregos que eu [tinha] a oportunidade de entrar, a maioria não batia com o horário, então, esperei e coloquei como primordial: ficar sem trabalhar para poder estudar [...] Eu fiquei 7 meses parado e aí que eu consegui uma vaga na área que estou estudando[...]</i></p>

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados coletados nas entrevistas.

Destacam-se, no Quadro 29, as expectativas dos alunos entrevistados, ao ingressarem no curso do PROEJA, assim como as suas trajetórias de vida marcadas por falta de oportunidades no mercado de trabalho, no caso das mulheres por se tornarem mães ainda muito jovens e terem que assumir os cuidados com os filhos, assim como os cuidados também com os pais idosos e as inúmeras dificuldades em conciliar o mundo do trabalho com a escola.

A seguir, apresentam-se dados sobre os estudantes do 2º ano e o perfil dos entrevistados matriculados nesta turma.

Turma do 2º Ano - PROEJA para o ano letivo de 2019: Perfil da Turma

A turma do 2º ano do curso Técnico em Mecânica – PROEJA para o ano letivo de 2019 foi composta por 16 alunos matriculados, detalha-se a turma na Tabela 37:

**Tabela 37 - Turma do 2º Ano – Curso Técnico em Mecânica – PROEJA
Ano 2019: gênero declarado, etnia declarada, faixa etária, situação acadêmica em números absolutos**

TURMA 2º ANO - TÉCNICO EM MECÂNICA - PROEJA																	
Matriculados em 2019			Etnia / Autodeclaração					Faixa Etária					Situação Acadêmica Dezembro 2019				
Total de Matriculados	Homens	Mulheres	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não Declarada	20-30	31-40	41-50	51-60	acima de 60 anos	Matriculados Finais	Aprovados	Reprovados	Trancamento	Transferência
16	12	4	10	0	3	3	0	10	2	2	2	0	15	8	6	1	1

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados fornecidos pelo SUAP – IFSP (2021)

A análise da Tabela 37 do 2º ano apresenta a diminuição no número de estudantes matriculados no curso, em um total de 16 alunos, 75% são homens e 25% do restante das vagas são ocupadas por mulheres.

Na informação sobre o dado de Etnia/Autodeclaração, aproximadamente 63% das pessoas se autodeclararam brancas e cerca de 19% de pessoas que se autodeclararam pardas e pretas, o mesmo percentual para ambas.

Nos dados da faixa etária da turma, repete-se a predominância nas faixas etárias entre 20 e 30 anos, aproximadamente 63% dos estudantes, destacam-se que apenas 6,25% de mulheres encontram-se nessas faixas etárias.

Observa-se que, ao contrário da turma do 1º ano, o dado da etnia com a autodeclaração de pessoas brancas é a majoritária, cerca de 63%, com destaque para 12,5% de mulheres que se autodeclararam brancas.

Novamente o dado da situação acadêmica, além de apresentar números menores de alunos matriculados para o 2º ano do curso, informa que, dos 16 alunos, 50% foram aprovados e 37,5% foram reprovados. E, dados coletados no SUAP informam que, no ano de 2020, para esta turma houve três evasões e uma transferência, o que demonstra a desistência dos estudantes no percurso do PROEJA.

No dia da entrevista, apresentou-se brevemente o estudo sobre o PROEJA, assim como apresentação da pesquisadora, o grupo se demonstrou receptivo e participou prontamente de forma voluntária. Percebeu-se uma certa curiosidade por parte dos alunos sobre as pesquisas que estavam sendo desenvolvidas no IFSP. Os estudantes relataram que haviam concedido entrevistas para outras duas pesquisadoras e, para descontrair, brincaram informando que *“estavam ficando famosos”*.

Nesta turma abriu-se uma exceção, pois sete estudantes quiseram participar da entrevista, sendo quatro mulheres e três homens, conforme sistematização no Quadro 30:

**Quadro 30 - Perfil dos Estudantes Entrevistados da 2ª Turma do Curso de Técnico em Mecânica – PROEJA
Ano 2019**

Perfil do Aluno	Relato do aluno
<p>Clara, 40 anos.</p> <p>Informou que estava fazendo um curso de informática no CEU - Centro de Artes e Esportes Unificados quando obteve informações sobre o IFSP.</p>	<p><i>Eu estava fazendo um curso de informática rápido básico no CEU das Artes, quando eu vi um panfleto pregado na parede, eu fiz a inscrição. Mas na verdade meu interesse era voltado para área administrativa, quando eu vim ver, mas aí eu fiz mesmo sabendo que era mecânica e tudo, quando eu vim trazer as documentações para fazer a matrícula, aí eu fiquei mais interessada porque eu vi uma outra pessoa que eu conhecia há anos fazendo a matrícula, e aí eu fiquei mais interessada e assim estou aí, com um ano e meio de curso</i></p>
<p>Ronaldo, 32 anos.</p> <p>Relatou que ficou sabendo do curso por intermédio de um amigo e que fazia muito tempo que havia abandonado os estudos.</p>	<p><i>Bom, eu tinha parado há muito tempo de estudar, aí eu fiquei sabendo por um amigo que já concluiu o curso, como é uma oportunidade de acabar os estudos e tem um curso técnico aproveitei a oportunidade para poder terminar e quem sabe ser engenheiro, cursar um ensino superior ou alguma coisa.</i></p>
<p>Carlos, 21 anos.</p> <p>Informou que soube do curso por familiares e que não tinha ouvido falar sobre uma escola federal em Sertãozinho, ele observa que há falhas na divulgação não somente do curso de Proeja, mas do IFSP como um todo.</p>	<p><i>Eu fiquei sabendo por [familiares], uma coisa que eu acho que eles deviam mudar que é a divulgação daqui, porque ninguém sabe muito sobre aqui, você fala para as pessoas que é uma faculdade federal e as pessoas não acreditam. O que dificulta para ter mais alunos é a divulgação, porque ninguém sabe, "ah, tem uma faculdade Federal?, e ninguém sabe, "aonde?" - o pessoal fala - "Ribeirão, Bebedouro?" mas ninguém fala sobre aqui, porque não tem divulgação.</i></p>
<p>Alexandre, 28 anos.</p> <p>Relatou que um amigo informou sobre o curso do Proeja para trabalhar no setor Metalmeccânica.</p>	<p><i>Eu conheci através de um colega meu, que falou para mim, e aí eu vim ver como que é, para eu trabalhar já no setor mecânico, e aí eu fui fazendo o curso e estou gostando sim, de vez em quando dá uma preguiça de vir, mas estamos sempre aí.</i></p>
<p>Letícia, 21 anos.</p> <p>Informou que terminou o ensino fundamental e que chegou a fazer a inscrição para o Processo Seletivo do Curso de Ensino Médio Integrado ao Técnico em Química, entretanto como obteve informações do Proeja-Técnico em Mecânica, acabou optando pelo curso do Proeja.</p>	<p><i>Eu acabei o fundamental e fiz a inscrição para passar no integral [integrado] da Química, que é os 4 anos o Ensino Médio normal, aí eu vim para cá e eles me falaram, mas eu não sabia que tinha, aí eu fiz. Tinha idade para fazer o ensino médio normal e também o EJA.</i></p>
<p>Catarina, 58 anos.</p> <p>Nos relatou que abandonou a escola há uns 30 anos, e com a ajuda de uma amiga que também estuda no IFSP fez a inscrição e retornou aos estudos.</p>	<p><i>Eu fiquei uns 30 anos fora da escola, aí minha amiga que trabalhava comigo, estuda aqui e já está no terceiro, ela me inscreveu um ano, passou a matrícula e eu perdi, não vim. Porque na verdade era pra eu estar junto com ela, quando foi o ano passado, ela fez tudo praticamente para mim estar aqui, aí eu vim e gostei. Para falar a verdade, se tivesse outro curso, eu preferiria, mas eu prendendo terminar o segundo grau [Ensino Médio] que é o que me importa agora, então eu vou ficar, se Deus quiser!</i></p>
<p>Carolina, 46 anos.</p> <p>Informa que conhece o IFSP por intermédio de familiares que estudam na escola e informa que gosta do curso, mas é um curso difícil.</p>	<p><i>Foi [...] que me inscreveu e então tô correndo atrás [...] Gosto [do curso], mas é difícil.</i></p>

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados coletados nas entrevistas.

Destaca-se para o perfil dos entrevistados a variação das faixas etárias, desde 20 anos até 58 anos de idade, com suas trajetórias de vidas marcadas pela falta de oportunidades no mundo do trabalho e escolarização, assim como na perspectiva em cursar o ensino superior.

A seguir, apresentam-se dados sobre os estudantes do 3º ano e o perfil dos entrevistados matriculados nesta turma para o ano letivo de 2019.

Turma do 3º Ano - PROEJA para o ano letivo de 2019: Perfil da Turma

A turma do 3º ano do curso Técnico em Mecânica – PROEJA para o ano letivo de 2019 foi constituída apenas por 7 (sete) alunos. Para se detalhar a turma do 3º ano, apresenta-se a Tabela 38:

**Tabela 38 - Turma do 3º Ano – Curso Técnico em Mecânica – PROEJA
Ano 2019: gênero declarado, etnia declarada, faixa etária, situação acadêmica em números absolutos**

TURMA 3º ANO - TÉCNICO EM MECÂNICA - PROEJA														
Matriculados em 2019			Etnia / Autodeclaração					Faixa Etária					Situação Acadêmica Dezembro 2019	
Total de Matriculados	Homens	Mulheres	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não Declarada	20-30	31-40	41-50	51-60	acima de 60 anos	Concluintes	Reprovados
7	6	1	4	0	2	1	0	1	4	2	0	0	5	2

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados fornecidos pelo SUAP – IFSP (2021).

A turma do 3º ano do curso Técnico em Mecânica – PROEJA tinha sete estudantes matriculados para o ano letivo de 2019, aproximadamente 86% de homens e 14% de mulheres.

A autodeclaração da etnia informa que 57,14% de pessoas se autodeclararam brancas; 28,57% se autodeclararam pardas e 14,28% de pessoas se autodeclararam pretas, em comparação com os dados do perfil da primeira turma, que havia 67% das pessoas que se autodeclaravam pardas e 8,69% se autodeclaravam pretas, constata-se que a maioria dos estudantes que abandonou o curso são pessoas que se autodeclararam pardas e pretas.

No dado sobre a faixa etária, a predominância é na faixa etária de 31 anos a 40 anos, cerca de 57% dos estudantes se encontram nessa faixa etária.

O dado sobre a situação acadêmica informa que 71,43% dos estudantes da turma conseguiram concluir o curso, outros 28,57% reprovaram, no final do ano letivo de 2019.

A situação dessa turma é alarmante quando se reporta ao início do ciclo, ainda no ano de 2017, naquele ano a instituição optou por dividir em duas turmas o 1º ano do curso, constituídas com 39 ingressantes e 14 rematrículas, totalizando 53 alunos com matrículas iniciais. Os 1º anos terminaram o ano letivo de 2017 com 51 alunos, com aproximadamente 25% de alunos aprovados e **cerca de 75% de reprovações**, apresentando o percentual mais alto de todos os ciclos do curso desde 2006, constatando-se os altos percentuais de reprovações nos 1º anos do curso.

Para a entrevista, seis estudantes participaram voluntariamente, sendo cinco homens e uma mulher, segue o Quadro 31 com o perfil dos entrevistados:

**Quadro 31 - Perfil dos Estudantes Entrevistados da 3ª Turma do Curso de Técnico em Mecânica – PROEJA
Ano 2019**

Perfil do Aluno	Relato do aluno
Carlos, 40 anos. Informa que ficou afastado da escola por quase 28 anos, quer tentar o Ensino Superior porque trabalha na área Metalmeccânica.	<i>Tenho 40 anos, fiquei afastado da escola mais de 25/28 anos, e voltei agora em 2017, e eu voltei para concluir o ensino médio e tentar fazer um curso superior, minha intenção é essa, mas é meio complicado, vamos tentar. E é isso, eu já sou do ramo aí na parte da mecânica, a gente trabalha com isso já, mas conhecimento nunca é demais. Depois dos 40, de velho vamos voltar a estudar.</i>
Mauro, 42 anos. Relatou que também ficou afastado da escola por uns 22 anos e faz referência do abandono do curso pelos demais alunos. O entrevistado informou que também atua na área Metalmeccânica.	<i>Mesmo caso do [Carlos, nome fictício], fiquei afastado 22 anos da escola, voltei para terminar o ensino médio também, trabalho na área e estamos aí pelejando, dos 40 que sobraram, somos 6.</i>
Márcia, 49 anos. A aluna informa que também ficou muito tempo afastada da escola, mas que decidiu terminar o Ensino Médio. Optou pelo curso pois já trabalha na área, e tem planos de ingressar em um curso de Gestão em RH.	<i>Meu nome é [Márcia, nome fictício], fiquei também bastante tempo afastada e aí eu vim para concluir, porque hoje a gente vem para o mercado de trabalho, se a gente não tiver o ensino médio é excluído automaticamente. Então aconteceu comigo. [...] Eu trabalho na área, numa empresa, agora vai fazer 29 anos que eu estou lá, e eu trabalho na área de qualidade voltada para indústria de automação e mecânica.</i>
Eduardo, 25 anos. O aluno relatou que ficou por um período de 5 anos afastado da escola, e se interessou pelo curso por já trabalhar também na área Metalmeccânica.	<i>Tenho 25 anos, fiquei um tempo parado, fiquei uns 5 anos sem estudar, aí eu decidi voltar estudar aqui, aí eu fiz a matrícula, me interessei por esse curso de técnico em mecânico e eu trabalho na área, pretendo continuar estudando.</i>
Thiago, 32 anos. Informou que ficou afastado da escola por 12 anos, na época priorizou o trabalho, depois verificou a importância de terminar o Ensino Médio e tentar ingressar em uma faculdade.	<i>Tenho 32 anos e também fiquei afastado quase 12 anos, me casei e aí priorizei mais a parte do trabalho, aí eu vi que com o tempo o Ensino Médio é importante, acabei voltando para concluir e sonhar com a faculdade futuramente, o curso aqui é excelente, muito bom e também sou um sobrevivente de guerra, de 40 aí, sobraram 6 com muita vontade de terminar o curso.</i>
Victor, 33 anos. O entrevistado informou que abandonou os estudos aproximadamente há uns 13 anos, considera que já perdeu muitas oportunidades de emprego por não ter concluído o Ensino Médio.	<i>Tenho 33 anos, parei acho que com 20 anos e estou voltando agora, para acabar e tudo mais, já perdi oportunidade de emprego por causa da falta do ensino médio e resolvi voltar para finalizar. [...]</i>

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados coletados nas entrevistas.

Observa-se, no perfil dos entrevistados, que a maioria trabalhava na área da metalmeccânica e que priorizava o mundo do trabalho, retornando os estudos após décadas e afirmou serem os “sobreviventes” dos 40 alunos ingressantes em 2017 que não conseguiram concluir o curso. Essas vozes remetem não somente à indignação, mas também ao não reconhecimento desses estudantes como sujeitos de direitos, de direitos coletivos e, mais grave,

do não reconhecimento do Direito Humano à Educação. Não que o IFSP não esteja cumprindo com as suas metas ou com a legislação vigente, é reconhecida a importância dos Institutos Federais como uma política pública de ação inclusiva e de oportunidades para a formação integral dos estudantes, desde a Educação Básica ao Ensino Superior, no entanto há ainda muitas lacunas e discussões a se travarem diante dos princípios do Direito à Educação.

Posto isto, apresenta-se a análise dos dados das entrevistas com os profissionais da educação e com os estudantes do Cursos Técnico em Mecânica – PROEJA do IFSP – *campus* Sertãozinho.

5.2 A Análise dos Dados das Entrevistas: o que dizem os sujeitos sobre o Acesso e Permanência no curso PROEJA, as características do curso PROEJA dentro do IFSP – *campus* Sertãozinho e o processo de ensino e aprendizagem no PROEJA

Após a realização das entrevistas com os profissionais da educação e com os estudantes, elencaram-se os depoimentos relevantes para a pesquisa, relacionando-os aos Eixos Temáticos: Eixo 1. Acesso e Permanência; Eixo 2. PROEJA: Características do curso dentro do IFSP – *campus* Sertãozinho e Eixo 3. PROEJA: Processo de Ensino e Aprendizagem (aprovação; reprovação e evasão).

5.2.1 Acesso e Permanência

Inicia-se esse subitem com a transcrição de um trecho do relato do professor/gestor Rodolfo que retrata sua percepção no tratamento dado à Educação de Jovens e Adultos por parte da gestão, especificamente com PROEJA no IFSP- *campus* Sertãozinho:

De parte da Direção e das gerências existentes na época [início da criação do IFSP] sempre tiveram um cuidado especial com EJA, muito embora eu não vejo esse mesmo reflexo, eu vejo às vezes um certo incômodo em trabalhar com esse pessoal, mas eu particularmente gosto. Mas assim, por parte da direção da escola sempre foi muito bem cuidado. (RODOLFO, 2019)

O professor refere-se ao “cuidado” que os alunos da modalidade EJA necessitam para continuarem dentro do IFSP, mas ao mesmo tempo tem a percepção do “incômodo em trabalhar com esse pessoal” que causa em seus pares. Complementarmente a esse depoimento, apresenta-se a fala de outro profissional da educação, Mário:

Eu acho [...] que as pessoas, esses professores, esses servidores, essa gente que tem que cuidar dessas pessoas, tem que ter uma humildade suficiente e uma empatia para se colocar no lugar dessas pessoas, e tentar através desse ensino trazer uma melhoria de vida, essa pessoa melhorando a vida dela. Ela vai idolatrar essa escola para o resto da vida, trazer outras pessoas aqui para dentro, até que se torne um processo que um dia todo mundo seja menos desigual, mais próximo do outro, pelo menos na questão de tratamento. (MARIO, 2019)

A narrativa do professor Mário, em se tratando de uma política pública, ao que parece se apresenta como visão assistencialista, entretanto a educação escolar é um Direito Social, conforme já se discutiu em capítulo anterior que trata da acessibilidade, como um dos princípios do Direito Humano à Educação.

Ainda sobre o acesso e permanência, o professor/gestor Rodolfo sugere ações como de “*nivelamento*” de áreas do conhecimento. Quando perguntado sobre quais seriam as ações para manter o aluno dentro da escola, assim responde:

Deveria ser retomado isso [nivelamento do ensino], se fosse possível deveria ser extra na entrada do aluno, no processo seletivo, você colocaria nivelamento antes da entrada do curso. Então, para que isso trouxesse algum benefício para a pessoa que vai entrar no curso, e isso poderia diminuir a questão da evasão. Isso pelo que eu escuto muito deles, os que estão, existe uma demanda, entra 30 às vezes até 40 alunos, e hoje tem 5 alunos no EM Proeja. (RODOLFO, 2019)

Pelo relato do professor relacionado ao acesso e à permanência dos estudantes no curso, identifica-se que há uma dificuldade de não apropriação de conhecimentos prévios necessários para o desenvolvimento curricular, tendo em vista a formação profissional do sujeito. No entanto, o professor propõe como solução uma adaptação melhor ao curso por meio de algo que ele chama de “*nivelamento do ensino*”, prática histórica nos cursos superiores da área de exatas. Essa proposta de “*nivelamento*” seria antes do ingresso do estudante ao curso, como uma “*pré-entrada*”. Contudo, observa-se que isto não seria um ajuste na estrutura curricular, o que poderia dificultar ainda mais o acesso ao curso.

Acredita-se que a proposta do professor esteja alicerçada em práticas anteriores realizadas no IFSP, pois dados documentais da instituição informam que docentes substitutos já desenvolveram o “*nivelamento*” na área das exatas.

A discussão é complexa, pois o questionamento está centrado no que o “*nivelamento*” significa em termos de compreensão do outro, no caso o aluno, este é que deve se adaptar à instituição.

Compreende-se que a proposta do professor Rodolfo expressa o reconhecimento de que é preciso produzir uma condição mais igualitária entre os alunos para o acesso aos conhecimentos em diferentes áreas, sendo uma proposição que visa a promover melhores condições de ensino. A discussão, apesar da complexidade, conduz a elementos do Direito Humano à Educação como: acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade:

Acessibilidade – [...] a educação deve ser acessível a todos, especialmente aos grupos mais vulneráveis, de direito e de fato, sem discriminação por qualquer dos motivos proibidos [...];

Aceitabilidade - A forma e o conteúdo da educação, incluindo currículos e métodos de ensino, devem ser aceitáveis (por exemplo, relevante, culturalmente apropriado e de boa qualidade) para os alunos [...]

Adaptabilidade - A educação deve ser flexível para que possa se adaptar às necessidades das sociedades e comunidades em mudança e responder às necessidades dos alunos em seus diversos ambientes sociais e culturais (UNITED NATIONS, 1999).

As falas das alunas Gisele do 1º ano e Clara, matriculada no 2º ano, sugerem refletir sobre o Direito Humano à Educação, mesmo quando as oportunidades foram retiradas em idade própria. O trecho destacado retrata o descompasso entre a escola e o aluno:

Na minha opinião, aqui no Instituto me deu a oportunidade de sonhar de novo, porque eu já tinha perdido a vontade de estudar. Nossa, eu queria tanto estudar, quando eu entrei aqui, entrei até chorando, porque é uma coisa que eu queria muito, aqui o professor te estimula tanto, que eu posso sonhar de novo. (GISELE, 2019)

Gisele, 43 anos, acredita no IFSP, deposita na oportunidade a expectativa de recuperar o não acesso em idade adequada à escola e dimensiona a relevância do Instituto e do PROEJA em sua trajetória. Todavia, Clara, 40 anos, matriculada no 2º ano, já com experiência no IFSP, expressa outros sentimentos e o esforço que pretende fazer para permanecer no curso.

Para falar a verdade, se eu estou motivada esse ano? Eu não estou, eu estou bem desinteressada, não estou muito interessada no curso como eu estava no ano passado, não sei se é muita matéria prática, não era meu interesse. Então eu fiquei bem desmotivada, então tem dia que você está mais assim na aula, você pega mais as matérias, aí você se interessa mais, e tem dia que você está mais cansada, mais exausta com os problemas do dia a dia. Então, você fica desmotivada, mas eu tenho intenção de levar até o final. (CLARA, 2019)

Os depoimentos contraditórios entre ambas as estudantes registram as dimensões do direito ao acesso e à permanência no curso. Rizzi, Gonzalez e Ximenes (2011) destacam que o Estado tem a obrigação e o dever de promover o Direito à Educação, referindo-se “às ações públicas que devem ser adotadas para a realização e o exercício pleno dos direitos humanos” (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p. 27).

Ainda sobre a questão da permanência no curso, o cotidiano dos estudantes entrevistados envolve aspectos mencionados por Carlos, 21 anos, aluno matriculado no 2º ano, em seu depoimento:

Teve um tempo que eu pensei [desistir], porque eu venho de outra cidade e falaram que iam cortar a bolsa, eu estava chegando em casa muito tarde, e tem que pagar o ônibus né, eu não vou tirar do meu bolso pra pagar o transporte, porque no primeiro ano não era pago, mas desde que voltou no segundo ano passou a ser pago, o valor que eu pego aqui, é o valor do ônibus e fica bem cansativo para mim, porque eu saio de casa às seis da manhã, volto às cinco da tarde e depois só chego às onze e meia da noite, tem dia que é meia noite e eu não cheguei ainda. Tem alguns professores que é “tipo” segura a gente até 23h05, 23h10 e aí você pede para sair por causa do ônibus e eles ficam de cara feia, ficam falando que o horário de sair é esse, por esses motivos que eu pensei em desistir. Mas, o vínculo que eu criei com o pessoal foi mais forte que isso, a turma aqui é como uma família, eu levo isso até hoje, a gente brinca e tudo mais, mas se alguém falta a gente já sente falta, foi por essa questão que eu não desisti do curso. (CARLOS, 2019).

O aluno explica sobre as dificuldades que tem em permanecer no curso: pelo corte de bolsas, ou seja, o pagamento do auxílio estudantil; dificuldades em se deslocar de uma cidade para outra; transporte e, principalmente, implicações do mundo do trabalho.

Carlos fala sobre a ausência de um “olhar” sensível dos professores a uma realidade diferente da sua. Conforme explica em seu depoimento: “tem alguns professores que é ‘tipo’ segura a gente até 23h05, 23h10 e aí você pede para sair por causa do ônibus e eles ficam de cara feia, ficam falando que o horário de sair é esse.” Observa-se nesse trecho do depoimento do estudante que não há uma discussão por parte da instituição em se conhecer o perfil do aluno-trabalhador, para que se flexibilize o currículo. As dificuldades em conciliar o mundo do trabalho com a escola também estão presentes em sua fala: “fica bem cansativo para mim, porque eu saio de casa às seis da manhã, volto às cinco da tarde e depois só chego às onze e meia da noite, tem dia que é meia noite e eu não cheguei ainda.”

Concorda-se com Arroyo (2017) quando este se refere às condições do aluno-trabalhador:

[...] o trabalho chega às escolas nos corpos-trabalho de milhares de crianças-adolescentes marcados desde cedo por processos de desumanização-

humanização, socializados nas vivências da família trabalhadora e nas próprias vivências de trabalhadores infantis e adolescentes. Suas experiências, desde a infância, têm o trabalho, o semi-trabalho, o ganhar a vida, o sobreviver como uma constante (ARROYO, 2017, p. 44).

Segundo o autor, as crianças-adolescentes são imersas no mundo do trabalho muito cedo, pelas vivências com suas famílias trabalhadoras ou por suas próprias experiências relacionadas ao trabalho, no entanto a escola não consegue atender a esse aluno-trabalhador, não reconhece as suas dificuldades relacionadas ao acesso à educação; não flexibiliza ou mesmo não propõe adaptabilidade para o aluno-trabalhador, provocando a não permanência desse aluno no curso.

Outro ponto abordado pelos entrevistados foram as ações das políticas de acesso e permanência relacionadas à Assistência Estudantil, que integram a Política de Assistência Estudantil do IFSP (PAE), seguindo as diretrizes do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). No caso específico dos alunos do PROEJA, também são contemplados pela Política de Assistência Estudantil do IFSP, com algumas normatizações específicas para as demandas da Educação de Jovens e Adultos, conforme explica o professor/gestor Luís:

Decisões normalmente em relação ao orçamento que a gente está fazendo é assim, é planilhado o orçamento da Assistência Estudantil, na verdade sempre foi mais apertado. [...], a decisão maior é do Sócio (CSP). Então, o que a gente faz hoje, eu me sento com [outras pessoas do CSP] tem uma planilha, eu lido mais lá com a contabilidade, então eles [CSP] pedem os valores, e a gente [gestão] vai olhando a planilha e o saldo, não deu o saldo, segura aí, conversa com os alunos. (LUÍS, 2019)

A fala de Luís explica sobre o orçamento recebido no *campus* para a Assistência Estudantil, informando que os valores são planilhados e que o orçamento é “mais apertado” referindo-se aos cortes na educação⁴⁹. Entretanto, a decisão sobre a distribuição da Assistência Estudantil ficou sob a responsabilidade da Coordenadoria do Sociopedagógico (CSP), no próprio *campus*.

O CSP foi regulamentado conforme a Resolução nº 138/2014 que em seu artigo 1º informa que é uma “instância vinculada à Gerência Educacional do campus ou instância

⁴⁹ O MEC utiliza o termo “contingenciamento” para se referir aos cortes na Educação que foram estabelecidos conforme o Decreto nº 9741/2019 que alterou o Decreto nº 9.711, de 15 de fevereiro de 2019, que dispõe sobre a programação orçamentária e financeira, estabelece o cronograma mensal de desembolso do Poder Executivo federal para o exercício de 2019 e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-022/2019/decreto/D9741.htm#:~:text=Altera%20o%20Decreto%20n%20o,2019%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs. Acesso em: 22 abr. 2021.

equivalente” devendo ser “articulada por equipe multiprofissional de ação interdisciplinar, é composta por assistente social, pedagogo, psicólogo e técnico em assuntos educacionais, podendo ter atuação de outros servidores (IFSP, 2014a).

Ainda sobre o CSP no artigo 2º, da mesma legislação, informa no inciso “XX “acompanhar a implantação e o desenvolvimento do Programa de Assistência Estudantil”, é também uma das atribuições do setor (IFSP, 2014a).

Conforme a legislação, portanto, o acompanhamento do PAE é atribuição do CSP. Luís também informa que o orçamento recebido para a Assistência Estudantil, sob responsabilidade do CSP, é supervisionado pela equipe gestora do *campus*, ao qual acompanha a saída dos valores gastos com a Assistência Estudantil. No entanto, quando o orçamento recebido por intermédio da Reitoria é insuficiente para o pagamento dos auxílios estudantis, a equipe gestora solicita ao CSP para que controlem o pagamento desses auxílios, apresentando aos alunos novos prazos para novo pagamento.

O depoimento de Luís explica sobre a dificuldade em ampliar o número de assistência estudantil (bolsas):

Sabe a gente tem uma série de problemas, então vamos dar mais bolsa para ficar só aqui [na instituição] é uma possibilidade, mas é uma complexidade geral, que realmente é difícil. (LUÍS, 2019)

O entrevistado explica sobre a dificuldade em conceder mais “bolsas”⁵⁰ da Assistência Estudantil, visto que, conforme apresentado anteriormente, houve corte na política de Assistência Estudantil, como o próprio entrevistado informou “o orçamento da Assistência Estudantil, na verdade sempre foi mais apertado”.

Estudantes indicam ter críticas à atuação do setor (CSP) relacionado à Assistência Estudantil, como se observa pela fala de Márcia, 49 anos, aluna do 3º ano, que questiona a ausência de atendimento:

Tanto é que você vai lá dentro e você não acha ninguém, está sempre um de férias, outros já foram embora e dessa última vez nós nem fomos comunicados pelo Comunica, porque os professores como eu te falei eles são muito “Dez”, eles passam mensagem para a gente, porque a gente só tem no máximo 5 dias para retirar o dinheiro. (MÁRCIA, 2019)

⁵⁰ O entrevistado utiliza o termo “bolsas” para se referir à Assistência Estudantil.

Márcia explica as dificuldades que os alunos encontram em obter informações sobre o pagamento da assistência ou auxílio estudantil e acabam sendo informados pelos professores do curso sobre o pagamento, pois os estudantes têm prazos para retirada dos valores no banco.

Um dos entrevistados, Cristiano, TAE⁵¹, por outro lado, explica as dificuldades do setor CSP na organização da Assistência Estudantil:

O [CSP] assumiu todo o funcionamento da Assistência Estudantil, [o setor estava sem assistente social]. As próprias assistentes sociais da Reitoria alegaram que o CSP poderia fazer esse trabalho. [CSP] teve que abraçar [...], o [CSP] teve que aprender a lidar com a Assistência Estudantil. (CRISTIANO, 2019).

Observam-se contradições em ambos os depoimentos, por um lado a falta de informações para os alunos referente ao pagamento da Assistência Estudantil, que é fator de permanência do aluno na instituição, do outro, a fala do TAE informando sobre as dificuldades do setor CSP em assumir a Assistência Estudantil, ao que parece ser uma sobrecarga de trabalho.

Segue o relato de duas estudantes do 1º ano em que retratam as dificuldades em se manterem na escola e como se sentem incompreendidas pelo setor: Gisele, 43 anos, menciona ausência de informação e Maria, 45 anos, fala da responsabilidade que o IFSP – *campus* Sertãozinho atribuiu aos estudantes na obtenção de recursos:

Todo mundo aqui vem de van ou tem que pagar a gasolina do carro, quando falta [o dinheiro] a gente tem que tirar do no nosso bolso para poder vir, se a gente não for atrás, eles [CSP] deixam de informar o que está acontecendo. (GISELE, 2019)

Eu dependo demais desse dinheiro, eu já venho em um carro que não é meu, é da minha irmã, se cortar, eu estou desempregada, não tem como eu abastecer para estar vindo, se cortar bolsa eu estou fora do *campus*, mas é que nem [explicaram nas reuniões gerais para alunos]: “- Quanto mais gente vocês conversarem, mais aluno tiver no *campus*, gira dinheiro para cá!” E, é o que eu faço, eu convido todo mundo que eu conheço. (MARIA, 2019)

Observa-se, nos depoimentos, que a atribuição aos alunos e a responsabilidade de divulgação, para que haja maior captação de recursos, também parecem problemáticas à análise.

Um dos professores entrevistados, Gilmar, entende que o auxílio estudantil aos estudantes na verdade representa mais do que uma ajuda. Segundo ele: “[...] na realidade, a

⁵¹ Técnico Administrativo em Educação (TAE)

bolsa em muitos casos aqui não é ajuda de custo não, é de sobrevivência mesmo, tem aluno que pega a bolsa para fazer a despesa no mercado”. (GILMAR, 2019)

A gravidade desta compreensão é corroborada pela fala de Maria, 45 anos, estudante do primeiro ano do PROEJA:

Eu fiquei numa situação que não tenho por que mentir, então eu vou falar para você: a nossa professora [...] no dia ela comprou algumas coisas, [...] e trouxe, porque eu não tinha o que dar para a minha filha o que comer em casa. (MARIA, 2019)

Nesse relato a aluna Maria, 45 anos, explicou que ficou desempregada por um período, sendo que o auxílio estudantil ainda não havia sido liberado. Com a ajuda de uma das professoras que compreendeu a sua situação, esta acionou o setor CSP para a liberação do que chamam de auxílio em caráter emergencial⁵² para os estudantes que se encontram em situações de vulnerabilidade.

A situação sobre a não permanência dos alunos no curso do PROEJA é preocupante, pois ao término do ano letivo de 2019, conforme apresentado no capítulo 4, a turma do 1º ano apresentou índice de retenção/reprovação dos alunos de 65,71%, ou seja, de uma turma com 43 alunos com matrícula final, 26 alunos foram reprovados. O fato é o alto índice de reprovação, principalmente nos 1º anos do curso e, há de relacioná-los aos depoimentos obtidos por meio das entrevistas, para que se possa compreender os reais enfrentamentos dos estudantes do PROEJA.

Sobre a permanência dos estudantes no curso, destacam-se algumas dimensões tratadas como: currículo, quando aborda-se sobre o “nivelamento do ensino” e a não flexibilização curricular; a não adaptabilidade do curso ao se tratar do mundo do trabalho relacionando-a ao aluno-trabalhador e, por fim, sobre a falta de recursos financeiros dos estudantes do PROEJA, quando estes estão em condições de vulnerabilidade, a Assistência Estudantil apresenta-se como elemento fundamental para a permanência deles no curso.

A respeito sobre alunos-trabalhadores, Arroyo (2017) faz com que se reflita sobre esses jovens-adultos da EJA:

⁵² Conforme determina a Resolução do IFSP nº42/2015 em seu artigo 2º e parágrafo 2º da legislação vigente: “Os auxílios poderão ser concedidos continuamente por um semestre, um ano letivo ou em caráter emergencial, respeitando a dotação orçamentária anual[...]”

Disponível

<https://nuvem.ifsp.edu.br/public.php?service=files&t=c97caa48aa696096b13fa0dd46ac2f16&download>

Acesso em: 17 maio 2021.

em:

Ver os jovens-adultos como exige não vê-los apenas como estudantes em percursos escolares truncados a serem supridos. Nem sequer vê-los como estudantes que trabalham. Ser trabalhador não é um acidente a mais na sua condição de estudantes. Como ser pobres e lutar pela sobrevivência em trabalhos formais ou informais não é um acidente dos jovens-adultos estudantes na EJA (ARROYO, 2017, p. 44).

Em relação ao acesso, observa-se que os estudantes entrevistados registram propostas para ampliar ainda a demanda. O curso normalmente inicia as turmas dos 1º anos com todas as vagas preenchidas, devido ao esforço anterior da instituição para o preenchimento dessas vagas.

Para completar as vagas, são abertos até três editais de processos seletivos por meio de entrevistas socioeconômicas para o ingresso dos alunos do PROEJA, ainda que a instituição reserve parte dessas vagas para os estudantes reprovados, no ano letivo anterior.

Para exemplificar sobre o preenchimento dessas vagas do PROEJA, destaca-se o Comunicado nº0001/2019 – DRG do IFSP – *campus* Sertãozinho referente ao Edital nº26/2018 com o Resultado do PROEJA – 2019 sobre a classificação final e convocação para as matrículas, sendo que em janeiro/2019 convocou-se para a primeira chamada 25 candidatos e, em fevereiro de 2019, foram ofertadas as vagas remanescentes, convocando 12 candidatos e, no mês de março de 2019, foram convocados mais 11 candidatos (IFSP, 2019, on-line).

Os estudantes sugerem convênios para as divulgações de vagas:

Carlos, 40 anos, aluno do 3º ano - Devia tentar talvez montar um convênio com as empresas, e as empresas exigirem dos funcionários a qualificação, por exemplo “daqui em diante vocês vão precisar ter.”

Maria, 45 anos, aluna - Que nem aqui em Sertãozinho, todo mundo ouve muito a [rádios], mas se fizer uma propaganda na Rádio Comunitária da cidade, muita gente vai ficar informada, porque ela é “Top of mind”, muita gente a ouve [rádio], porque quer saber o que acontece no município, e ali tem resposta do vereador.

As duas ações são de naturezas diferentes: uma proposta direcionada ao empregador e a outra que se volta à própria comunidade. São, enfim, propostas marcadas pela vivência dos estudantes relacionadas ao mundo do trabalho e ao seu contexto social.

Ainda que a análise do eixo temático sobre o Acesso e Permanência tenha de ser concluída, apresentam-se ainda muitos outros questionamentos, sem respostas. E, em um exercício para compreender essas vozes, remete-se a Freire (2014):

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela sua práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela (FREIRE, 2014, p. 42-43).

Ao buscar-se em Freire (2014) a compreensão das vozes que ecoam pelo acesso e permanência em uma instituição pública de qualidade, que por muitas vezes essas mesmas vozes que lutam pelo “conhecimento e reconhecimento” são oprimidas pela sociedade e, que somente pelas suas ações, conseguirão se libertar. Estas vozes são dos estudantes, os sujeitos de direitos, do Direito Humano à Educação.

A seguir discute-se no eixo temático 2 sobre as características do curso Técnico em Mecânica - PROEJA dentro do IFSP – *campus* Sertãozinho e as suas implicações.

5.2.2 PROEJA: Características do Curso dentro do IFSP – *campus* Sertãozinho

O eixo temático 2 apresenta sistematização e análise de informações obtidas entre os sujeitos sobre as características do curso Técnico em Mecânica - PROEJA.

A proposta de reformulação do curso foi objeto de reflexões importantes entre os profissionais da educação. Entretanto, uma das características relatadas é a estabilidade ou estagnação da estrutura curricular, a última mudança ocorreu um ano após a implantação do curso, em 2007. Segundo o professor/gestor Gilmar, sempre há entraves e novas legislações a serem cumpridas pela instituição:

Nós tivemos uma reformulação em 2007, que foi mais uma readequação de carga horária, de algumas disciplinas que tinham ali carga horária excessiva, a gente deu uma ajeitada nisso, mas de lá para cá não teve nenhuma alteração, o que deveria ter acontecido várias vezes, por que eu na verdade estou desde 2013 trabalhando numa reformulação do EJA, e está muito complicado essa reformulação, porque já apresentamos um projeto de reformulação e nesse período sempre é uma mudança de modelo, de Resolução, entre outras. [...] agora no ano passado nós tínhamos concluído já um projeto novo de reformulação dentro de um novo modelo que eles [Reitoria] apresentaram em 2015 e agora veio uma nova Resolução que foi a 163⁵³, a gente pretendia apresentar esse ano, aí disseram que eles não iam analisar nada, porque sai do

⁵³ Resolução nº163, de 28/11/2017, aprova diretrizes para os Cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.
Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/o-que-e-rss/2-uncategorised/197-resolucoes-2017>
Acesso em: 15 ago. 2020.

Currículo de Referência⁵⁴ e não quiseram nem discutir, não adiantava encaminhar nada.(GILMAR, 2019)

O entrevistado faz menção a duas Resoluções do IFSP, a Resolução nº 163/2017 sobre as novas diretrizes para os cursos de Ensino Médio Integrado e a Resolução nº 37/2018 que trata sobre o Currículo de Referência em implantação no IFSP (IFSP, 2017d, 2018g). Em destaque quando fala “disseram *que eles não iam analisar nada [...] não quiseram nem discutir, não adiantava encaminhar nada*”.

Em outro trecho da entrevista o mesmo profissional completa o seu pensamento, deixando evidente o fato de que não conseguem avançar na discussão para a reformulação do curso que, segundo ele, o curso está apresentando “sinais de cansaço” e o “índice de evasão é muito alto”:

[...] então, o que acontece, nós estamos desde 2013 trabalhando em reformulação e, várias vezes, nós fizemos um projeto que passamos ele[curso] a semestral, nós o reformulamos, tivemos um projeto que passava a carga horária para EaD, enfim fizemos várias mudanças, várias mudanças não foram aceitas. A gente tinha uma comissão que estava trabalhando nisso, só que até agora não acontece, não consegue avançar. E, eu vejo necessidade muito grande desse avanço, porque esse curso Técnico da Mecânica já está dando sinais de cansaço, se você observar hoje o índice de evasão é muito alta, nós somos um índice muito baixo de eficiência acadêmica em função disso. Esse ano por exemplo, nós vamos formar seis alunos de uma turma que iniciou com 40. O ano que vem a gente vai formar, não vai ser mais do que isso, 6 alunos, quer dizer está dando sinais de cansaço esse curso. (GILMAR, 2019)

Os dados sobre reprovação de fato informam uma tendência dos alunos em abandonarem e, conseqüentemente, evadirem-se do curso.

A evasão, segundo dados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP) de 2018, referente ao ano-base de 2017, apresenta o índice de evasão de 20,69% em um universo de 81 estudantes do PROEJA, sendo os evadidos considerados os alunos que abandonaram o curso e aos que solicitaram transferência externa⁵⁵ (BRASIL, 2018a).

⁵⁴ Currículo de Referência, aprovado pela Resolução nº37/2018 IFSP – Aprova a construção de Currículos de Referência para o IFSP. “Por currículo de referência entende-se a definição dos elementos essenciais que estruturam os cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no IFSP, compreendendo o conjunto de conhecimentos, saberes, habilidades profissionais e pessoais que compõem determinado itinerário formativo”. (IFSP, 2018g). Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/acoes-e-programas/66-reitoria/colegiados/conselho-superior/442-resolucoes-2018> Acesso em: 15 ago. 2020.

⁵⁵ Informa-se que a Plataforma Nilo Peçanha – PNP ainda não apresenta os dados quantitativos referentes aos anos anteriores ao ano-base de 2017.

Para o ano-base de 2018, o PNP de 2019 informa aumento referente ao índice anterior, 33,34% de alunos evadidos do curso de PROEJA de um total de 62 matrículas efetivas do curso, índice atribuído aos alunos que abandonaram e aos que foram desligados do curso (BRASIL, 2019e).

O PNP de 2020, referente ao ano-base de 2019, indica que o índice de evasão para o curso de PROEJA foi de 30,12% de um universo de 65 matrículas efetivas para o ano de 2019, esse índice está entre os que abandonaram; os que solicitaram a transferência externa e os que se desligaram do curso (BRASIL, 2020b).

Embora a associação entre evasão e ausência de ajustes na estrutura curricular não possa ser feita de forma imediata, pode-se inferir que há relações importantes. Nos dois depoimentos de estudantes que se seguem, registram-se críticas ao formato do curso:

Roberto, 21 anos, aluno do 1ºano - Porque se a gente fica só no ensino, ensino, até entrar no técnico a gente fica desanimado, podia ser misturado os dois, tipo uma semana de ensino, uma semana de técnico.

Carlos, 40 anos, aluno do 3ºano - Na verdade, eu vou falar pelo meu ponto de vista, pesado eu não achei, meio enjoativo, é ensino médio puro no primeiro ano, então a gente quer ver é coisa boa, apesar que a gente fez muitos cursos no SENAI e muita coisa a gente podia eliminar aqui, mas a gente preferiu por não interferir, já que estamos aqui vamos estudar né. É enjoativo, mas não pesado.

O formato do curso, segundo os estudantes e conforme dados obtidos em fontes documentais, não foi ainda objeto de questionamento com consequências para o currículo. A questão para aprofundamento seria se esta estrutura é determinante na evasão.

Ainda sobre este tema, outras duas entrevistas corroboram os problemas percebidos pelos sujeitos com a estrutura do curso. Rita, professora, destaca o número elevado de disciplinas e avaliações:

Além de tudo, a estrutura do curso é assim, são muitas disciplinas, são 14, 15 disciplinas com muitas provas, eu acho que a gente até pensou em rever essa estrutura, fazer por assunto [tema], talvez dar dois meses de aula, concentrar algumas disciplinas no tempo e ir variando isso ao longo do tempo, tentar talvez projetos.[...]Olha sabe o que eu acho [...], a gente criou a EJA, a gente pegou lá o curso que tinha, o modelão e aí colocou lá e falou vamos fazer EJA, aí com 14 disciplinas, 14 provas, as disciplinas talvez nem tão mescladas, com o perfil de professor que também vai dar prova, vai dar 0, eu acho que embora a gente tivesse tido na coordenação por muito tempo gente que veio da indústria, são profissionais que vieram da indústria, então são profissionais sensíveis à essa condição do aluno, foram

sensíveis, os coordenadores da EJA sempre foram ligados à indústria e sensíveis a essa questão da formação tardia, das dificuldades de formação, são pessoas que tem uma trajetória de vida, que tem uma sensibilidade, mas eu acho que tenha faltado mesmo é de trabalhar com a burocracia da escola, que eu não estou criticando, ela é necessária, precisa ter, precisa aprovar o curso, precisa mudar o curso, mas não é impossível mudar, talvez tivesse faltado nesse tempo uma coisa de fato, entender o que precisa ser feito e às vezes as soluções em que foram adaptadas. (RITA, 2019)

Márcia, 49 anos, aluna do 3º ano, identifica a elevada carga horária do curso como uma dificuldade. Não se trata de uma dificuldade em si, mas decorrente de o curso ser noturno e os estudantes trabalhadores.

O meu ponto de vista é referente à carga horária, muita gente trabalha, igual aos meninos, trabalham o dia todo no turno, em pé, tem todo um cansaço do dia e a carga horária, ela é bem alta, a gente acaba saindo daqui quase todo dia 23 horas, mal chega em casa, já toma banho e já tem que vir. (MÁRCIA, 2019)

O depoimento de Márcia dialoga com a avaliação de Carlos, aluno do 2º ano, apresentada no subitem anterior: o estudante também mencionava a dificuldade em conciliar os horários do curso com o trabalho.

Nos depoimentos elencados se faz nítida a preocupação da profissional de educação, professora Rita, na reformulação do curso do PROEJA. A docente elabora propostas para readequar o curso à realidade dos estudantes. E, em consonância, a aluna Márcia, demonstra esta mesma preocupação e exemplifica as condições do aluno-trabalhador no verdadeiro “chão de fábrica”.

O professor Mário fala sobre a flexibilização do curso em componentes curriculares:

A presença é a mesma coisa, o rapaz trabalha à noite, às vezes a empresa exige que ele fique a noite, então às vezes, com detalhe no terceiro [3ºano] que é a parte prática (nossa parte), a gente faz operações especiais. Por exemplo, o rapaz que faz turno, uma semana que ele está à noite, ele vem de dia na parte da manhã, a gente vem aqui dar as aulas de reposição para ele, e na outra semana ele está normal. Mas, se o professor não tiver essa consciência, ele [aluno] acaba desistindo. (MÁRIO, 2019)

O depoimento do professor Mário indica que existem possibilidades na flexibilização e na adaptação curricular, o documento do MEC, Base do PROEJA (BRASIL, 2007), prevê essa flexibilização, no entanto, a característica do curso em atender os alunos que trabalham em

turnos ao que parece “depende” muito mais do professor e não de uma prática coletiva no acolhimento às demandas dos alunos-trabalhadores.

Nesse caso, existe a dependência de sensibilidades individuais, o que é um problema para o cumprimento do Direito à Educação, considerando que é preciso políticas sensíveis coletivas e não somente as voltadas ao individual.

Arroyo (2017) explica sobre os olhares individualizados de direitos:

Há tentativas de reconhecimento dos educandos como sujeitos coletivos de direitos, superando a visão individualizada predominante no sistema escolar e no pensamento político, legal e pedagógico. [...] Uma visão individualizada que bloqueia a possibilidade de ver, entender e tratar as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos populares que chegam às escolas públicas com as marcas segregantes de sua *condição coletiva* de classe social, raça, etnia, gênero, orientação sexual, lugar. Uma constatação a aprofundar: são segregados em nossa história como coletivos (ARROYO, 2017, p. 114).

Essa “flexibilidade ou adaptação” do componente curricular apontada no depoimento não está mencionada no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), entende-se a importância da organização e da estrutura do curso, no entanto ao realizarem adaptações ou mesmo flexibilizar, mesmo quando há necessidade desses “combinados”, acabam direcionando para um *enfraquecimento* político-pedagógico do curso, pois os direitos não podem ser individualizados.

A cada vez que se individualiza o direito dos estudantes do PROEJA aumenta a distância em se tornarem sujeitos coletivos de direitos, marcando ainda mais as suas condições como segregadas.

Os próximos depoimentos em destaque remetem a outra característica do curso: receber alunos em idade adulta com adolescentes e jovens. As estudantes informam sobre as dificuldades no relacionamento geracional, dentro da sala de aula:

Gisele, 43 anos, aluna do 1º ano - Nós somos mais velhas, e às vezes a gente vai fazer uma pergunta boba, mas que eu não sei, eles [meninos da sala] pegam e dão risada, isso atrapalha muito a concentração da gente.

Maria, 45 anos, aluna do 1º ano - Eu acho assim, o PROEJA, a pessoa que não teve oportunidade lá atrás, então ela está colhendo aqui, eu acho que deveria ter um limite de idade, porque eu assim, me considero a “tia” da sala, de todos eles, uma perguntinha que você faz, já vira motivo de piada, dá vontade de trazer uma “metralhadora”, sinceramente!

Oliveira (1999) discorre sobre as peculiaridades das duas gerações, sendo que o jovem e incorporado à educação de adultos recentemente na história da educação brasileira não é aquele jovem com uma “história de escolaridade regular”, em que se busca o “enriquecimento pessoal” e o adulto para a educação de jovens e adultos, segundo a autora, “não é o estudante universitário, o profissional qualificado que frequenta cursos de formação continuada ou de especialização (...)” (OLIVEIRA, 1999, p. 59). O adulto é aquele que desde muito cedo precisou se inserir no mundo do trabalho para sua própria sobrevivência.

De acordo com Oliveira (1999), o “problema da educação de jovens e adultos remete, primordialmente, a uma questão de especificidade cultural” (OLIVEIRA, 1999, p. 61).

Haddad e Di Pierro (2000) também discorrem sobre o conflito geracional dentro das salas de Educação de Jovens e Adultos, explicam que “Há uma ou duas décadas, a maioria dos educandos de programas de alfabetização e de escolarização de jovens e adultos eram pessoas maduras ou idosas, de origem rural, que nunca tinham tido oportunidades escolares”, no entanto, segundo os autores, a partir da década de 1980 a EJA começou a “acolher um novo grupo social constituído por jovens de origem urbana, cuja trajetória escolar anterior foi malsucedida” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 127).

Ainda, conforme os autores, estes dois grupos têm de lidar com perspectivas diferentes relacionados à escola, ou seja, o grupo de adultos enxerga na escola a “integração sociocultural”, enquanto o outro grupo mantém ainda as relações de conflitos apreendidos em sua trajetória escolar. Desta forma, esses dois grupos apresentam “novos desafios aos educadores, que têm que lidar com universos muito distintos nos planos etários, culturais e das expectativas em relação à escola” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 127).

No eixo 2, procurou-se apresentar as características do curso Técnico em Mecânica - PROEJA dentro do IFSP – *campus* Sertãozinho, como as questões relativas ao Projeto Pedagógico do Curso (PPC): grade curricular; componentes curriculares; conflitos entre o mundo do trabalho e a escola; flexibilização e/ou adaptação curricular que implicam no desenvolvimento do curso e na convivência entre gerações.

Esses condicionantes dizem respeito às dificuldades dos estudantes para que se sintam de fato integrados e incluídos dentro da instituição. A ausência de reformulação curricular; o problema da flexibilização para o atendimento às demandas do aluno-trabalhador, que não é utilizada como recurso, sendo política prevista e não utilizada; as dificuldades em conciliar o mundo do trabalho e a escola e as dificuldades inerentes relacionadas à aceitabilidade e adaptabilidade, novamente afirma-se que a inclusão dos estudantes do PROEJA é um grande desafio do IFSP, como também nos Institutos Federais, conforme estudos já apresentados em

capítulo anterior que trazem essa temática. Não que a instituição não realize essa inclusão, no entanto há um percurso para se garantir o Direito Humano à Educação.

A seguir, apresenta-se o Eixo 3. PROEJA: Processo de Ensino e Aprendizagem em que se discutem aspectos como: aprovação, reprovação e evasão.

5.2.3 PROEJA: Processo de Ensino e Aprendizagem: Aprovação, Reprovação e Evasão

O eixo 3 analisa os dados sobre o processo de ensino e aprendizagem. Os dados sobre a evasão no IFSP – *campus* Sertãozinho no curso Técnico em Mecânica – PROEJA, de acordo com a PNP, evidenciam que o ano de 2017 apresentou índice de evasão de 20,69% em universo de 81 estudantes do PROEJA; em 2018 foram 33,34% de evasão em 62 matrículas efetivas no curso e para o ano de 2019, o índice de evasão foi de 30,12% de um universo de 65 matrículas efetivas no curso de PROEJA.

Destacam-se que os dados coletados no IFSP – *campus* Sertãozinho, apresentados nas tabelas do capítulo 4, informam que há um número maior de reprovações e, posteriormente, abandonos ao qual se encontram no primeiro ano do curso. Tal situação é identificada pelo professor/gestor, Gilmar, como decorrente de o primeiro ano concentrar disciplinas próprias ao Ensino Médio regular, algo que já registrou como também ser um problema para o estudante Roberto, apresentado no subitem anterior sobre as características do curso do Técnico em Mecânica – PROEJA. Nas palavras do profissional:

Na realidade, a maior evasão é no primeiro ano, o que acontece com esse curso hoje? Ele na realidade é um supletivo do primeiro ano do Ensino Médio e, o aluno praticamente faz o Ensino Médio no primeiro ano, extremamente cansativo para eles, eles não têm contato [com a prática] e aqueles que vem com objetivo de fazer o curso técnico, desiste no meio do caminho, porque não tem nenhuma prática. Então isso é muito ruim, e a gente enxergou isso lá atrás em 2013, [...] (GILMAR, 2019).

Nesse depoimento novamente emerge o problema da falta de conteúdos “práticos” para o primeiro ano do Curso Técnico em Mecânica – PROEJA, como uma das variáveis a influir na evasão. Vale ressaltar que esse tema também foi abordado no eixo temático 2 sobre as características do curso, destaca-se que os profissionais da educação informaram que a última e única reformulação do curso ocorreu em 2007, portanto há 13 anos.

O mesmo profissional, todavia, relativiza a responsabilidade da estrutura curricular pela evasão e considera também um fator externo ao curso, o desemprego:

[...] a indústria de Sertãozinho era muito focada na indústria sucroalcooleira, a gente está tendo um desemprego muito alto, então esse também foi um dos fatores que gerou evasão aqui. (GILMAR, 2019)

Sobre o desemprego⁵⁶ na região, segundo revista virtual Canaonline, para o ano de 2016 a taxa de desemprego em Sertãozinho foi de 8%, maior que a média nacional que estava em 4,2%, para o mesmo ano. No entanto, o secretário da Indústria, Comércio, Agricultura, Abastecimento e Relações do Trabalho do município, Carlos Roberto Liboni (PSDB), informava que a situação já foi mais crítica “Paramos de piorar. Podemos dizer que o desemprego estabilizou. Em 2015, neste mesmo período, o número de desempregados em Sertãozinho era de 1.000 pessoas, atualmente são 690. Também em 2015, a taxa de desemprego em alguns momentos ultrapassou os 11%, agora estamos com 8%” (TAXA ..., 2016).

O G1 Ribeirão Preto e Franca (2019) informava que Sertãozinho teve a “pior geração de vagas na região, mas alta em serviços reduz déficit em 2019”, noticiou que a indústria, cujo seu elemento mais importante é a metalurgia (usinas de cana-de-açúcar e metalúrgicas) “também admitiu mais este ano, com 5.228 contratações, mas também demitiu mais - 5.827 -, o que levou a um déficit de 629 postos com carteira assinada, número mais que quatro vezes maior que no período similar em 2018.” Ainda de acordo com o G1, o secretário Municipal de Desenvolvimento Econômico, Paulo Roberto Gallo, menciona “a necessidade de se inserir o aumento do empreendedorismo na avaliação do crescimento da economia.” que segundo o secretário, os Microempreendedores Individuais (MEIs) são uma nova variável, após a Reforma Trabalhista, que justificariam a alta no setor de serviços (SERTÃOZINHO ..., 2019).

É possível considerar que a tensão entre o mundo do trabalho e o desemprego, na população economicamente ativa, seja um dos fatores para conformar as taxas de evasão no curso.

Gilmar atribuiu a evasão às condições objetivas de vida dos alunos-trabalhadores, visto já em relatos de alunos informando as dificuldades em conciliar os estudos com o mundo do trabalho, assim como o depoimento da aluna Maria, 45 anos, do primeiro ano, apresentado no eixo sobre acesso e permanência, que se encontrava desempregada e estava prestes a abandonar a escola, pois não tinha como sustentar a sua família.

⁵⁶ Desemprego aqui é compreendido tal como define o IBGE como o conjunto de pessoas “com idade para trabalhar (acima de 14 anos) que não estão trabalhando, mas estão disponíveis e tentam encontrar trabalho” (IBGE, 2020b)

O depoimento da estudante Clara, 40 anos, aluna do segundo ano informa o histórico da turma desde o primeiro ano, quando ingressou no curso “[eram] quase 40 no começo do [primeiro] ano, aí depois começaram 33, aí depois 25 e aí ficou naqueles 23 a 24 [alunos], aí saiu de férias reduziu para 14 [referindo-se às matrículas do 2ºano] (CLARA, 2019).

A estudante registra o impressionante percentual de 65% de evasão ou abandono da sua turma. Ao final do ano letivo de 2018, houve 34,28% alunos aprovados e 65,71% de alunos reprovados que, conseqüentemente pelo depoimento da aluna, não retornaram para a escola.

Clara, 40 anos, não levanta hipóteses para explicar a redução no número de alunos frequentes, assim com sua colega Catarina, 58 anos:

Aqui no Instituto é um lugar bom, o ensino é bom, e eu não sei o que que acontece que não para [alunos], o pessoal não vai até o fim, a turma era grande, realmente é uma pena, tem a bolsa, eu não sei o que acontece. (CATARINA, 2019)

A aluna do 3º ano, Márcia, entende que evasão do curso estaria na carga horária do curso. A estudante não atribui à relação com os docentes o abandono ou evasão, pelo contrário, depreende-se de sua fala que esta seria uma variável positiva no curso:

O pessoal que eu conversei, é realmente a carga horária porque aqui é muito bom, os professores dão muita atenção o tempo todo, se a gente falta eles estão no pé, a gente está com dificuldades, eles tão no pé, muito próximo, a gente tem um relacionamento muito bom com eles de todas as formas, então não seria esse o problema, eu acho que uma grande parte mesmo desiste pela carga horária, que nem eu que sou mãe de duas crianças, eu tenho mais obrigações em casa e, é pesado, só não desisti porque eu quero fazer e eu tenho um objetivo e quero atingi-lo. (MÁRCIA, 2019)

Márcia tenta encontrar as causas para a evasão ou do abandono do curso, entendendo que para os alunos desistentes o problema “é realmente a carga horária”.

Conclui-se que somente a aluna do 3º ano consegue levantar alguma hipótese, e que esta hipótese combina a dificuldade em conciliar as condições de vida e a carga horária do curso. Ela reitera o que consta no eixo 1. Importante observar que nenhuma das três alunas menciona o desinteresse de estudantes pelo curso, já registrado por profissionais da educação como variável que compromete a qualidade.

No próximo relato, a professora Rita destaca que o mundo do trabalho determinaria a evasão nos períodos de “auge” da indústria, porém deve-se destacar que, mesmo em tempos de crise do setor, ocorreu um número maior de trabalhadores desempregados e os índices de evasão continuaram em ascendência, conforme os dados já apresentados anteriormente.

O número de evasão que é muito alto de fato. Mas, eu acho que tem primeiro a característica do curso, o aluno quando ele tem que optar por trabalhar, fazer hora extra e teve uma época que a gente estava com a indústria no auge. (RITA, 2019)

O professor Mário entende que, diante da evasão de alunos, deveria haver uma contratação específica para docentes responsáveis pelas aulas no curso. Segundo ele:

Então, tinha que ter professores titulares mesmo, que tivesse um trabalho, se empenhassem a resgatar esses alunos desde o primeiro ano, o primeiro ano é o problema, por exemplo, o segundo ano vem geralmente 10, 15 (alunos), desses 10, 15, formam 8, entendeu? (MÁRIO, 2019)

Mário traz a preocupação como o fato de os docentes que lecionam no PROEJA não sejam “titulares”, ou seja, os efetivos do cargo. Verificou-se, porém, que no ano de 2019 o curso manteve em seu quadro de atribuições de aulas 20 professores efetivos e apenas cinco professores substitutos/temporários, de um total de 103 docentes do *campus*, ou seja, 19,41% representam o percentual dos professores efetivos que atuam no curso e 4,85% representam os professores substitutos.

A situação docente mencionada por Mário remete às observações da autora Paiva (2012) segundo a qual:

Compreender os sentidos possíveis da condição de educador parece ser indispensável na formação continuada que sustenta o Proeja. Essa compreensão põe-se para além da formação inicial como professor e alcança funções exercidas por profissionais que vivem da e na escola – instrutores, técnicos e servidores administrativos de nível fundamental, médio e superior, ou seja, muitos agentes escolares não docentes. As práticas profissionais de todos esses ultrapassam a categoria profissional professor e são requeridas como constitutivas de um fazer pedagógico – traduzido por atos e procedimentos educativos – com diferentes significados, mas essencialmente mediadoras de aprendizagens (o que passa por concepções do que é aprender) (PAIVA, 2012, p. 63).

A autora registra ainda que as reflexões sobre o conhecimento do fazer pedagógico não podem se limitar aos “gabinetes” dos profissionais da educação, que a formação deve ser considerada como um “ato político”, significando o “lugar da crítica e da produção permanente de revisionamentos sobre projetos curriculares” e, que por intermédio de uma formação, que é possível interferir na realidade educativa (PAIVA, 2012, p. 64).

Correlacionando a evasão com essa questão da relevância do “ato político” docente tal qual como indica Paiva (2012), pode-se ainda estabelecer mais um elemento nesta discussão que são as reprovações.

A literatura especializada já comprova que reprovações representam a apresentação da “porta de saída” do estudante da escola, sobretudo se forem múltiplas, autores como Arroyo (2017), Pereira (2017) e Riccetti (2015) e outros escreveram sobre o tema. Ao se retomarem os dados sobre reprovação no IFSP, no curso do PROEJA, para o período em análise, verifica-se que esta é fato regular no curso. Ainda, percebe-se que há abandono ao longo do ano letivo. Ou seja: antes de se configurar a evasão vêm as reprovações e o abandono. Resta perguntar de por que não há uma intervenção antes do período do abandono?

A Técnica Administrativa em Educação, Maria, informa que há o acompanhamento pelo setor responsável, o CSP, com relação às frequências dos alunos:

[CSP] entregamos os boletins bimestrais, então é feito o acompanhamento de notas, de faltas, e aí muitos têm uma bolsa que eles recebem, que é por direito do curso já, em relação ao curso deles, e a gente [CSP] faz um acompanhamento da frequência deles, quem está vindo, recebe, quem não está não recebe, porque a bolsa na verdade é uma ajuda de custo, mas a resolução da bolsa fala que precisa ter frequência. (MARIA, 2019).

Ao ouvir os profissionais que atuam nos setores responsáveis pela permanência dos alunos, eles colocam que há um controle das frequências, porém pergunta-se somente o controle das frequências consegue responder às demandas do perfil do aluno no curso? Depoimentos de outros profissionais apontam que é necessário compreender o aluno, principalmente o aluno-trabalhador.

Ainda no eixo três considerou-se pertinente levar em conta as observações dos entrevistados sobre a proposta de extinção do curso Técnico em Mecânica-PROEJA, objeto de discussões em 2018. A este respeito Augusto, professor, menciona as dificuldades de se enfrentarem a evasão e a incompreensão do IFSP sobre o perfil dos estudantes. Apesar de longo optou-se por transcrever o trecho completo de seu depoimento sobre o tema, devido à forma como a argumentação é construída, denunciando a gravidade de processos que se inferem, são verdadeiramente de exclusão:

Em grande parte, os arranjos burocráticos, pedagógicos desses PPCs e do seu acontecer, eles contribuem e muito para a evasão de alguns alunos, para alguma trajetória dos alunos que conseguem terminar esse curso aquém das possibilidades das virtualidades, da potência desses alunos. Porque de fato em grande parte, a instituição não compreende

esse seu público, esse público que aqui chega e o seu funcionamento pedagógico, burocrático e o seu pensar pedagógico, ela [instituição] não dá conta desses alunos, desse perfil de aluno, desse público, inclusive esse público popular. O que é um pouco mais popular que a gente tem na instituição, se a instituição quer estar de fato na comunidade, esse é o curso que tem, acho que a relação mais orgânica possível da instituição com a comunidade, é o curso que mais representa de fato essa parcela da população, só que a gente ou não compreende essa comunidade ou a gente se nega a olhar para essa realidade, se recusa a receber essa comunidade aqui dentro, na primeira oportunidade a gente fecha todos os canais possíveis de entrada dessa comunidade, a gente pega o exemplo do PROEJA Administração ou também mesmo com o PROEJA Mecânica ofertando vagas, os processos cotidianos eles sutilmente e perversamente vão criando uma barreira de contenção a permanência dessa comunidade aqui dentro. (AUGUSTO, 2019).

Augusto observa que os cinco alunos ainda matriculados no 3º ano quando concedeu a entrevista, assim como os 20 alunos do primeiro ano “na verdade são a resistência a todos esses processos.” E é sobre resistência e exclusão que falam os estudantes do terceiro ano:

Victor, 33 anos, aluno do 3º ano - Eu acho que vai acabar o curso, vai acabar o curso por conta da falta de alunos, eu acho que vai chegar um tempo ou algumas coisas irão mudar.

Mauro, 42 anos, aluno do 3º ano - O [professor] chegou a comentar com a gente, não sei se vocês vão lembrar, “que é perigoso acabar o curso por causa de falta de aluno, irá chegar nos grandes lá e eles vão pensar que não está tendo o porquê de manter o curso”. Mas eu acho errado, foi que nem ele falou “se tiver dois, dê aula para os dois.”

Márcia, 49 anos, aluna do 3º ano - **Nós somos praticamente excluídos, né? Eu participei de uma reunião no primeiro ano com a coordenadora da sala, eu fui uma vez e não voltei mais, porque ali eu já senti que nós éramos totalmente excluídos, só estamos aqui porque o governo exige, senão nós não estaríamos aqui.**

As falas dos estudantes expressam, como já se disse, resistência para permanecerem na instituição. A fala do professor, por sua vez, expressa a avaliação que este faz sobre a negação do curso dentro da instituição, mostrando a sua face mais cruel, a exclusão.

Abre-se aqui um parêntese para explicar que houve tentativas de extinguir o curso em 2018, porém estas “esbarraram” no Decreto nº 5840/2006 que, em seu parágrafo 1º do artigo 2º, determina que as instituições devem disponibilizar ao PROEJA, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de vagas de ingresso da instituição em 2006, ampliando a oferta a partir do ano de 2007 (BRASIL, 2006).

Entende-se que se trata de uma condição muito tensa com as dificuldades em incorporar-se o curso de fato ao IFSP: o desejo de excluí-lo, justificado pelo abandono e a exigência legal em mantê-lo.

Conforme exposto anteriormente, houve a proposta de extinção do curso Técnico em Mecânica – PROEJA por meio de Audiências Públicas realizadas em setembro de 2018. A princípio as discussões das Audiências Públicas estavam relacionadas ao novo Plano de Desenvolvimento Institucional com vigência de 2019 a 2023 e em virtude das várias propostas recebidas pela comunidade externa, a extinção do PROEJA é acompanhada da proposta de transferência do curso de Engenharia Mecânica para o período diurno, em tempo integral.

Segundo os documentos oficiais e Atas das Audiências Públicas, além da proposta da mudança da oferta do curso da Engenharia Mecânica para o período integral e extinção do curso Técnico Integrado em Mecânica modalidade EJA – PROEJA, houve ainda outras propostas relacionadas à área da Mecânica como a abertura de curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Mecânica e curso Técnico concomitante/subsequente na área da Mecânica. Na área de administração, as propostas se assemelharam: extinção do curso técnico concomitante/subsequente em Administração noturno e abertura do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Administração modalidade EJA – PROEJA, em período noturno (IFSP, 2018d, 2018e).

Na Audiência Pública, o representante da Secretaria de Assistência Social e Cidadania da Prefeitura de Sertãozinho informou que o curso Técnico em Mecânica na modalidade EJA é um dos cursos de Mecânica que desperta maior interesse entre os jovens de baixa escolaridade.

O representante do Sindicato dos Metalúrgicos da cidade de Sertãozinho, em defesa da manutenção do curso de Engenharia Mecânica, explicou que os trabalhadores já perderam muito e acreditava não ser possível retirar mais esta oportunidade do trabalhador, a de cursar Engenharia Mecânica no período noturno.

A pesquisadora acompanhou presencialmente a proposta de extinção do curso de Técnico em Mecânica-PROEJA e a discussão de mudança do turno do Curso da Engenharia Mecânica do noturno para integral, o que causou grande repúdio e não foi aprovado pelos presentes. Na mesma semana, as propostas de alterações e extinção do curso Técnico em Mecânica – PROEJA também foram rejeitadas pelo Conselho de *Campus* (CONCAM).

Ao se presenciar na Audiência Pública a proposta da extinção do curso de Técnico em Mecânica – PROEJA, e refletindo-se para além das audiências, rememoram-se todas as falas dos alunos, com todas as dificuldades apresentadas por eles como a desmotivação, a desistência do curso e a exclusão pela própria instituição. E, no fato de o PROEJA ter sido “imposto” pelo

governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, mesmo antes da criação dos Institutos Federais, faz com que essas vozes jamais sejam esquecidas, vozes essas de uma população que sempre foi destituída de seus direitos, negligenciados por outros governos. Essas vozes que tiveram a oportunidade de adentrar nos Institutos Federais pela porta da frente, não como assistencialismo, mas como a garantia do direito ao acesso e à permanência a uma educação pública, gratuita e de qualidade, que são os princípios do Direito Humano à Educação.

A seguir apresenta-se o item da aplicação dos questionários aos professores do IFSP – *campus* Sertãozinho relativos ao PROEJA, assim como as entrevistas, os questionários triangulam com os dados apresentados.

5.4 O PROEJA: questionários aos docentes do IFSP – *campus* Sertãozinho

As percepções dos sujeitos foram contempladas com as entrevistas semiestruturadas. De forma complementar, utilizaram-se questionários aplicados aos docentes com objetivo de ter-se ampliada a informação sobre perfil e avaliações deles.

As perguntas tiveram como eixos a situação profissional e a experiência do professor; como o docente compreende o PROEJA e como o docente avalia o trabalho com o PROEJA.

O questionário foi encaminhado via e-mail em 09/05/2020, a princípio para os 28 professores que estavam lecionando no PROEJA do IFSP-SRT. Nos primeiros cinco dias, após o envio, obtiveram-se seis respostas em um universo formado por 28 professores, cerca de 21% portanto. Após 30 dias e, na tentativa de se alcançar um número maior de respondentes, o questionário foi enviado a um grupo maior de professores, que provavelmente teriam lecionado anteriormente no PROEJA, por se tratar de cargos de professores da Educação Básica, Técnica e Tecnológica (EBTT), o que implica que o docente faça o movimento em lecionar tanto na Educação Básica (Técnicos) como no Ensino Superior, dentro da mesma instituição.

Para a nova aplicação dos questionários, foi utilizado o aplicativo *WhatsApp*, enviando-se o link de acesso ao instrumento em grupos já constituídos no IFSP, ampliando-se o universo em 63 docentes. Entretanto, a ampliação do escopo não resultou em ampliação significativa de respostas, uma vez que apenas oito docentes responderam ao questionário. As 14 respostas finalmente obtidas resultam em 15% desse universo.

O baixo percentual de respostas indicaria que o instrumento não obteve a adesão suficiente para se tornar fidedigno ou relevante para a pesquisa. Poderia ter sido “ignorada” a sua aplicação e os seus resultados, posto que os professores do PROEJA foram entrevistados, porém decidiu-se manter os dados dos questionários, uma vez que embora se apresentem

restritos, trazem informações que ajudam a responder à pergunta: “Como se materializa o PROEJA dentro do IFSP – *campus* Sertãozinho?” Não se pode chegar a conclusões quantitativas, mas é possível considerar a existência das respostas como uma forma de apoio às reflexões.

O questionário foi organizado em três eixos temáticos, a saber: Eixo 1: A situação profissional e a experiência do professor; Eixo 2: Como o docente compreende o PROEJA e o Eixo 3: Como o docente avalia o trabalho com o PROEJA.

Apresentam-se a seguir o Eixo 1, a situação profissional e a experiência do professor.

Eixo 1: A situação profissional e a experiência do professor

O Eixo 1 apresenta os dados dos 14 professores, dentre os respondentes, a maioria é de profissionais efetivos, cerca de 79% com a carga horária de trabalho em 40 horas (Dedicação Exclusiva).

A formação acadêmica dos 14 professores respondentes, seis professores possuem doutorado; sete professores têm mestrado e um professor possui a licenciatura.

À experiência docente, dois professores responderam que tinham de um ano a cinco anos de experiência, cerca de 14%; três professores responderam de cinco a dez anos de experiência, aproximadamente 21%; quatro professores responderam ter acima de 20 anos de experiência docente, cerca de 29% e cinco professores responderam ter de 10 a 20 anos, aproximadamente 36%.

Sobre o tempo de atividade docente no IFSP, dentre 14 professores respondentes, três professores, cerca de 21%, responderam que possuem menos de um ano de experiência na instituição, seguidos de outros cinco professores, cerca de 37% que lecionam na instituição entre um e cinco anos; outros três professores, aproximadamente 21% têm experiência de cinco a dez anos e, finalizando, três professores, cerca de 21% informaram que têm de 10 a 20 anos de experiência no IFSP.

A área do conhecimento em que atuam no IFSP – *campus* Sertãozinho, 50% dos respondentes informaram que atuam na área da Gestão, Humanas e Linguagens e outros 35% informaram que atuam na área da Mecânica, ainda restando 21,4% dos respondentes que atuam na área da Química e 7%, na área da Elétrica.⁵⁷

⁵⁷ O IFSP permite por meio da organização didática que o docente atue em diversas áreas em decorrência de sua formação acadêmica, são chamados os componentes curriculares do Núcleo Comum.

Relacionado ao tempo em que atuam no PROEJA do IFSP – *campus* Sertãozinho, dos 14 professores respondentes, cinco professores responderam que possuem menos de um ano de experiência com o PROEJA, cerca de 36%. Outros cinco professores responderam que têm de um a cinco anos de experiência com PROEJA, os mesmos 36%. Dois professores informaram que têm de cinco a dez anos de experiência, aproximadamente 14%, e outros dois professores responderam de 10 a 20 anos de experiência com o PROEJA, cerca de 14%.

Conclui-se sobre o perfil do docente que, das 14 pessoas que responderam ao questionário, todas são profissionais com experiência no magistério, em sua maioria com pouca experiência no PROEJA. Sendo profissionais altamente qualificados, cerca de 43% possuem doutorado, metade deles atua na área das exatas e a outra metade na área da Gestão, Humanas e Linguagens.

Outro dado com relevância é que 100% dos docentes respondentes têm dedicação exclusiva no IFSP – *campus* Sertãozinho e, em sua grande maioria são concursados, cerca de 79% dos respondentes. Observa-se que a condição do professor temporário/substituto não difere do professor concursado, em termos de organização da carga horária docente.

Eixo 2: Como o docente compreende o PROEJA?

No questionário foi utilizado o *texto de resposta longa*, para que os professores pudessem responder às questões abertas.

Para conceituarem a Educação de Jovens e Adultos – EJA, as respostas demonstraram que conseguem mencionar a EJA como relevante para a inclusão social, promovendo-a, mas uma parte dos professores não consegue se ligar ao conceito, remetendo-se a sua própria experiência. A seguir apresentam-se algumas respostas dos docentes à pergunta: *Como você conceitua a Educação de Jovens e Adultos?*

Professor respondente 5 - Modalidade voltada aos estudantes que não finalizaram a educação formal nos tempos previstos para cada etapa da educação básica. Modalidade que abrange estudantes em situação de vulnerabilidade social, trabalhadores, que sofrem diferentes formas de opressão e exclusão; e que têm o direito de finalizar a educação básica.

Professor respondente 4 - É desafiadora, especialmente para docente que não teve formação específica para o público-alvo.

Professor respondente 10 - À princípio não tenho um conceito sobre a EJA. Na minha formação não tive fundamentação a respeito. Mas após lecionar por 1 semestre acredito que se trata de uma reinserção da população no meio social e profissional.

Conceituando ainda a EJA, perguntou-se aos docentes sobre significado em lecionar no PROEJA, apesar de o formulário apresentar a proposta de *texto de resposta longa*, três respostas foram concisas como: *satisfação; importante; gratificante*.

Professor respondente 4 - É uma grande aprendizagem...a diferença entre a minha expectativa (em relação ao aluno e seus desejos) e a realidade da sala de aula é significativa. Eu imaginava um perfil discente que fosse mais interessado e que valorizasse mais a oportunidade escolar que conseguiram ao ingressar no PROEJA.

Foi direcionada outra pergunta sobre a importância do curso PROEJA Técnico em Mecânica do IFSP para Sertãozinho e região. A esta questão dois respondentes falam sobre a “*importância como inclusão*”, ou “*valorizar e capacitar o indivíduo*”, sem se aprofundarem nas respostas.

A outra pergunta relacionada ao PROEJA está na participação dos docentes em cursos de qualificação para lecionarem no programa, 11 professores responderam que não possuem cursos de qualificação, cerca de 79%, e outros três, aproximadamente 21%, informaram que realizaram cursos de qualificação para atuarem no PROEJA. Ainda que em um universo muito restrito, destaca-se o fato de uma maioria de profissionais registrar não receber formação para atuar em uma modalidade específica e complexa como é a Educação de Jovens e Adultos, que implica no atendimento a educandos em diferentes etapas da vida, com trajetórias truncadas em relação à escolarização e, em parte, já trabalhadores e trabalhadoras.

Perguntou-se, ainda, se havia participação em curso de formação para atuar no PROEJA promovido pelo IFSP. A não participação continuou sendo o registro da maioria, tal como na questão anterior, mas o número de professores ampliou-se: 12 professores responderam que não participaram de cursos, cerca de 86% e somente dois professores responderam afirmativamente que participaram de cursos promovidos pelo IFSP para atuarem no PROEJA, aproximadamente 14%.

A oferta de cursos para a qualificação promovida pelo IFSP, segundo os professores entrevistados, ocorreu em 2010. No entanto, ao buscar informações sobre o IFSP promover cursos de qualificação voltados para docentes atuarem no PROEJA, encontrou-se que o IFSP promove desde 2016 até o vigente ano de 2021 o curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em nível

de Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, com carga horária de 456 horas, promovido pelo IFSP – *campus* São Paulo, sendo ofertado na modalidade semipresencial. Depreende-se que os docentes que responderam ao questionário não frequentam, em sua maior parte, estes cursos.

Outro curso ofertado pelo IFSP em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB) é o curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em nível de Especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica (DocentEPT), na modalidade a Distância, via UAB/CAPES. Este curso tem um dos módulos voltado à Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional. O curso se apresenta com 460 horas em sua carga horária, ofertado em cinco *campi* do IFSP, para o ano de 2020 (IFSP, 2020a).

Outros Institutos Federais também ofertam os cursos para docentes atuarem no PROEJA, são eles: Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) e o Instituto Federal do Mato Grosso (IFMT), ambos os institutos oferecem os cursos em nível de especialização e na modalidade a distância, sendo que relacionado ao curso ofertado pelo IFRN, este fez parceria com o IFSP – *campus* Jundiaí.⁵⁸

Ressalta-se que, mesmo com a apresentação de cursos que o IFSP oferta para a qualificação docente para atuarem no PROEJA, precisa-se rever as ações para a formação continuada dentro da própria instituição, pois as ofertas de cursos se tornam insuficientes relacionados à demanda.

A falta da qualificação dos docentes para atuarem no PROEJA apresenta-se também nas respostas à pergunta sobre as dificuldades que possuem em lecionar no curso de PROEJA: 35,7% responderam que têm pouca dificuldade em lecionar no curso, e outros 28,6% informam que têm muita dificuldade em atuar no curso do PROEJA. Destaca-se, novamente, a discussão sobre a continuidade da formação docente em uma proposta de oferta de cursos de qualificação para que se prepare os docentes para atuarem no PROEJA.

Eixo 3: Como o docente avalia o trabalho com o PROEJA?

O terceiro e último eixo aborda como o docente avalia o seu trabalho com o PROEJA. Foi perguntado inicialmente aos docentes como avaliavam a participação dos alunos do

⁵⁸ Disponível em jnd.ifsp.edu.br/index.php/ultimas-noticias/513-curso-superior-de-pos-graduacao-especializacao-em-proeja-ead. Acesso em: 26 ago.2021

PROEJA do IFSP - *campus* Sertãozinho: mais da metade dos respondentes informou que é ruim a participação dos alunos, atribuindo aos próprios estudantes a falta de participação no curso. A seguir, apresentam-se duas respostas a título de exemplo:

Professor respondente 3 - Penso que é bastante tímida e pouco incentivada. Há maior interesse nos primeiros anos, mas ocorre distanciamento nos anos finais.

Professor respondente 4 - Posso opinar apenas em relação à minha experiência (não sou da área técnica): acho que a maioria dos alunos valoriza muito pouco aquilo que o PROEJA do IFSP lhes oferece.

E, novamente quatro docentes responderam com respostas concisas como: *mediana; normal, ativa, boa*.

Outros respondentes tentaram apontar diferentes causas para a falta de participação dos alunos do PROEJA, mais relacionadas à estrutura do curso e, novamente, à falta de formação dos professores:

Professor respondente 5 - A evasão é grande, por condicionantes externos, mas também pela falta de formação pedagógica de muitos docentes. A maioria dos alunos que permanecem é comprometida, participa das atividades, discussões em sala e avaliações.

Professor respondente 7 - Os alunos cumprem as obrigações, mas poderia haver uma reformulação no curso, para que os alunos se envolvessem nas atividades e participassem do curso com mais sentido.

Perguntou-se aos docentes sobre a realização de reuniões para tratar sobre a área pedagógica do curso, 12 professores responderam que são realizadas as reuniões periódicas, ou seja, cerca de 86% e dois professores responderam que são esporádicas essas reuniões, aproximadamente 14%.

Logo a seguir foi perguntado quais seriam as ações efetivas da coordenação do curso e da direção do *campus* voltadas para o PROEJA. Os docentes não conseguiram identificar nas reuniões discussões pedagógicas, conforme se apresenta:

Professor respondente 5 - As reuniões são regulares, porém contemplam muito pouco as questões pedagógicas do curso.

Professor respondente 7 - Ações quase sempre são referentes a cumprimento da legislação, medidas para tentar combater a evasão e demandas específicas de alguns alunos.

Professor respondente 9 - As reuniões não tratam do aspecto pedagógico. Há poucos comentários sobre isso. Pauta-se mais na frequência dos alunos e da assistência estudantil.

No entanto, as respostas apresentam contradições entre si: o professor respondente 10 informa que há “Ações voltadas ao êxito das atividades de ensino e aprendizagem e formação do cidadão.”

Outro questionamento foi relacionado aos instrumentos de avaliação que o professor aplica aos alunos do PROEJA do IFSP - *campus* Sertãozinho que não demonstrou nenhuma diferença entre as 14 respostas. Estas foram voltadas para avaliação como: listas de exercícios; trabalhos em grupos; prova escrita.

Na resposta à pergunta sobre flexibilização ou adaptação do componente curricular, os professores foram unânimes em responder que não flexibilizavam ou adaptavam o currículo. Considera-se a realidade do curso, de alunos que trabalham em horários e turnos diversificados, principalmente porque muitos são trabalhadores das usinas e metalúrgicas de Sertãozinho. Destaca-se que a pergunta foi elaborada porque um dos docentes entrevistado, conforme o subitem 5.3.2 *PROEJA: Características do Curso dentro do IFSP*, informou que “flexibilizava” a sua disciplina para atender ao aluno-trabalhador em decorrência das questões do trabalho, por esse motivo se perguntou ao conjunto de docentes sobre a flexibilização ou adaptação curricular.

Ressalta-se que o PPC (2007) e a Resolução nº 40/2015 não tratam sobre flexibilizar ou adaptar o currículo para o PROEJA, no entanto o Documento-Base PROEJA (BRASIL, 2007) informa sobre a organização curricular, inclusive apresentando possibilidades de adaptações:

A organização curricular não está dada a priori. Essa é uma construção contínua, processual e coletiva que envolve todos os sujeitos que participam do Programa. A respeito da organização curricular, considera-se que a EJA abre possibilidades de superação de modelos curriculares tradicionais, disciplinares e rígidos. A desconstrução e construção de modelos curriculares e metodológicos, observando as necessidades de contextualização frente à realidade do educando, promovem a ressignificação de seu cotidiano.

Essa concepção permite a abordagem de conteúdos e práticas inter e transdisciplinares, a utilização de metodologias dinâmicas, promovendo a valorização dos saberes adquiridos em espaços de educação não-formal, além do respeito à diversidade (BRASIL, 2007, p. 48).

A flexibilização e adaptação curricular para o PROEJA no IFSP deveria ser uma política, conforme apresentado no Documento-Base PROEJA (2007), pois se há um programa que trata de incluir o aluno-trabalhador como não é considerado o contexto relacionado ao trabalho? Se a política do IFSP é de Ação Inclusiva, não estão considerando as questões regionais, ou seja, as regiões em que estão instalados os 37 *campi* do IFSP?

Perguntou-se aos respondentes a que atribuíam a evasão, pois pesquisas demonstram altos índices de reprovações e, conseqüentemente, abandonos e evasão nos cursos do PROEJA. Perceberam-se duas respostas: a necessidade do aluno em trabalhar e a outra resposta está em o aluno conciliar o horário de trabalho com a escola.

Nesse caso indica a necessidade da reformulação na oferta do curso, uma vez que deva ser considerado o aluno-trabalhador que exerce as suas atividades laborais e em turnos (usinas e metalúrgicas). O que se verifica que é sempre um problema atribuído ao aluno e não ao curso, conforme se apresenta em algumas respostas:

Professor respondente 1 - Atribuo a evasão a necessidade do aluno trabalhar e outras responsabilidades como família para cuidar. A dedicação ao estudo mesmo que limitada a frequência no curso concorre com essas obrigações profissionais ou familiares.

Professor respondente 6 - Acho que envolvem vários motivos. Entre eles, mudança do horário de trabalho, desemprego, família, não conseguir acompanhar o conteúdo, não se sentir parte do curso.

Professor respondente 8 - As rotinas de alguns alunos são muito pesadas, às vezes trabalhando os três períodos e ficando inviável ir para o Instituto. Outros chegam super cansados no período da noite para acompanhar as aulas. Assim, cabe a nós (docentes e direção) as várias tentativas de não deixar os alunos desanimarem, com conversas e ações práticas, como, por exemplo, as bolsas são atrativas.

As questões do trabalho são recorrentes nas respostas dos 14 professores respondentes, há também uma constatação desses problemas no próprio IFSP, reconhecendo essas dificuldades, porém não se faz uma correlação, ou seja, não há um estudo sobre quantos alunos trabalham em turnos ou que estejam nessa condição.

Nesse sentido, há dificuldade dos estudantes em conciliar o horário de trabalho com a escola, não se estabelece uma correlação a ponto de que esta dificuldade poderia não ser do próprio sujeito, mas da própria política do IFSP. Para se ter uma política consistente, seria necessário um estudo aprofundado no intuito de mensurar quantos são os alunos que trabalham em turnos, sejam nas usinas ou em metalúrgicas, para que se pudesse atender a essa demanda, na tentativa de diminuir o abandono e, conseqüentemente, a evasão do curso do PROEJA.

Destaca-se que os professores informaram que há reuniões, porém sem temas pedagógicos a serem discutidos, nesse caso se faz necessário que a gestão (coordenação) reveja essa estratégia, sendo preciso planejar com o objetivo em atender às demandas que os professores apresentam no decorrer do curso.

No item a seguir apresentam-se os achados da pesquisa relacionados aos depoimentos dos profissionais da educação e aos estudantes, relacionando-os com as respostas dos questionários, assim como triangulando com os capítulos apresentados anteriormente.

5.5 Achados da Pesquisa

As entrevistas realizadas com os profissionais da educação (gestores, professores, TAEs) e com os estudantes conduzem aos *achados de pesquisa*, como discussão dos resultados.

A alta qualificação dos docentes do IFSP – *campus* Sertãozinho, cerca de 61% possuem doutorado e 31% têm mestrado, pode ser considerado como *achado de pesquisa*. Complementarmente, está o fato de os professores entrevistados, em sua grande maioria, informarem que trabalharam por décadas nas indústrias da região de Sertãozinho, antes de iniciarem as suas carreiras docentes no IFSP.

O não reconhecimento do aluno-trabalhador pela instituição, ou seja, o não conhecimento de quem seja esse aluno-trabalhador, como homens e mulheres; jovens ou adultos; empregados e desempregados e das suas realidades, está presente nos depoimentos, inclusive com as dificuldades em conciliar o mundo do trabalho com a escola.

Relacionado à permanência dos alunos no curso Técnico em Mecânica – PROEJA, a instituição disponibiliza além da assistência estudantil, conforme os relatos dos estudantes, também o pagamento de “*assistência emergencial*” para os alunos em vulnerabilidade, auxiliando até mesmo para a sobrevivência dos que se encontram desempregados, conforme relatos advindos dos profissionais da educação e estudantes. Iniciativas de alguns docentes que têm uma sensibilidade para com o aluno-trabalhador fazem a diferença dentro da instituição, pois compreendem as reais necessidades destes alunos.

A não flexibilização ou adaptação curricular, visto que conforme os relatos e as respostas aos questionários, indica que os docentes não flexibilizam ou realizam adaptação curricular, com exceção de um docente. No entanto, o Documento-Base do PROEJA (MEC 2007), prevê “A desconstrução e construção de modelos curriculares e metodológicos, observando as necessidades de contextualização frente à realidade do educando, promovem a ressignificação de seu cotidiano” (BRASIL, 2007). Conforme já mencionado, o “olhar docente” deverá ser direcionado para o coletivo e não para o individual, pois além do *enfraquecimento* do projeto político-pedagógico do PROEJA, faz com que o Direito à Educação não seja reconhecido como Direito Coletivo.

Outro *achado de pesquisa* está relacionado aos altos índices de reprovações nos primeiros anos. No depoimento de um dos profissionais de educação, o curso apresenta “*sinais de cansaço*”, segundo o profissional, indicadores como reprovações e posterior abandono e evasão estão relacionados a essa questão. Outros entrevistados atribuem as reprovações ao fato de o primeiro ano ser uma compilação de todo o Ensino Médio, e os profissionais informam que o abandono acontece porque os estudantes trabalham e não conseguem conciliar o mundo do trabalho com os horários da escola, não considerando ser um problema da instituição esse descompasso. Nesse caso, a instituição, assim como o próprio curso, não reconhecem as condições exaustivas e precárias que são impostas aos alunos trabalhadores, destaca-se nesta situação que a *ação inclusiva* é um dos princípios dos Institutos Federais, sendo necessários estudos futuros com os alunos evadidos para a compreensão das causas desta evasão.

Os profissionais de educação apresentaram propostas para diminuir a evasão do curso Técnico em Mecânica – PROEJA, um dos profissionais entrevistados entende que a instituição deveria se organizar para que somente os professores efetivos lecionassem no curso, indicando que a competência do curso depende exclusivamente das competências individuais. Concordando com Paiva (2012), todavia, entende-se que o fazer necessário à mudança é coletivo. Segundo a autora, “algumas mudanças/enfrentamento da necessidade de formação de todos os profissionais, e não apenas dos professores, para assumirem a produção coletiva de um novo campo de conhecimentos no fazer pedagógico” (PAIVA, 2012, p. 63). Portanto, o fazer pedagógico é uma produção coletiva e não deve ser atribuído apenas a uma classe ou categoria e, sim a todos que estão dentro da instituição e em contato com o PROEJA.

Por último, considera-se a tentativa em extinguir o curso por meio de Audiências Públicas como um *achado da pesquisa*. Contudo, esta ação não foi consolidada devido ao Decreto nº5840/2006 que determina para o PROEJA a disponibilidade de “no mínimo dez por cento do total das vagas de ingresso da instituição” (BRASIL, 2006). Para a compreensão deste

processo, são necessários estudos futuros para o entendimento de por que há um interesse na extinção do curso?

Os depoimentos e as respostas aos questionários e, como consequência, os *achados de pesquisa*, fizeram com que se reflita sobre o verdadeiro papel dos Institutos Federais em uma perspectiva social-educacional, com princípios de uma política de ação inclusiva voltada aos coletivos sociais, ao qual foram historicamente negligenciados os seus direitos, principalmente o Direito Humano à Educação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como a sistematização de dados e elaboração desta dissertação se estendeu pelo ano de 2020, não há como deixar de mencionar e refletir sobre um dos maiores desafios enfrentados pela humanidade, a Pandemia do Novo Coronavírus, a Covid-19, que assola o mundo e o nosso país com milhares de mortes. Mortes estas que poderiam ter sido evitadas se houvesse o cumprimento e o apoio às medidas sanitárias determinadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS) pelo Executivo Nacional, como a liberação de insumos na área da medicina e a compra das vacinas para a imunização de toda a população brasileira.

Com a Pandemia do Covid-19, mudanças foram necessárias também dentro do IFSP, como por exemplo: a suspensão do calendário, no primeiro semestre do ano letivo de 2020; a retomada das atividades não presenciais, no segundo semestre de 2020, de forma remota do trabalho pedagógico e do administrativo, para que se evitasse a proliferação do vírus. No entanto, o vírus mostrou o lado mais cruel da realidade, a desigualdade social. E, no caso da educação, essa desigualdade gerou altos índices de evasão escolar, e o IFSP não ficou ileso a essa situação.

Além dos desafios postos para o ano de 2020, paralelamente, houve a escolha democrática dos representantes ao cargo de Reitor da instituição e dos Diretores Gerais dos *campus* do IFSP. Em 2021, após as eleições, prevaleceu a nomeação dos respectivos representantes eleitos pela comunidade escolar, pois diante dos retrocessos em nosso país, havia a preocupação da comunidade escolar na manutenção da Gestão Democrática e Participativa, direito este garantido pela Lei nº 11.892/2008 e pelo Decreto nº 6.986/2009 (BRASIL, 2009a), sendo constantemente ameaçado dentro e fora das instituições federais.

Sobre os retrocessos no Brasil, destaca-se que após o *Impeachment* da Presidente da República Dilma Rousseff, ocorrido em agosto de 2016, assumiu em seu lugar o Vice-Presidente Michel Temer que compactuou com o Golpe Parlamentar, e uma das consequências disso foi a paralisação da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPCT). Após as eleições de 2018, o então eleito Presidente da República Jair Bolsonaro, governo de extrema-direita e ultraliberal, anunciou em 2019 o “contingenciamento” de recursos financeiros para a pasta da Educação. De acordo com o MEC, a pasta tinha R\$ 5,8 bilhões contingenciados, valor estabelecido pelo Decreto nº 9.741, de 29 de março de 2019, esse valor

representava 3,9% do orçamento do MEC de R\$ 149,7 bi para 2019⁵⁹ (BRASIL, 2019d, on-line).

Em maio de 2019, o MEC anunciou o corte dos recursos na educação, e o seu “descontingenciamento” ocorreu somente em outubro do mesmo ano (BRASIL, 2019d). Esse corte nos recursos para a Educação afetou diretamente as Universidades Federais e Institutos Federais, assim como também foram suspensos os processos seletivos para bolsas de pesquisas oferecidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação vinculada ao Ministério da Educação.

Apresentado o contexto ao qual o estudo foi sendo concluído, reitera-se que este objetivou compreender a implantação e a materialização do PROEJA dentro do IFSP – *campus* Sertãozinho, no período de 2006 a 2019. Conforme mencionado anteriormente, o ano de 2006 foi escolhido por se tratar do ano de implantação do PROEJA, ainda quando o *campus* de Sertãozinho era Unidade Descentralizadora (UNED – SRT), pertencente ao antigo CEFET-SP, que depois em 2008, se transformaria em IFSP.

A pesquisa apresentou brevemente a história centenária da Rede de Ensino Federal; a sua reestruturação como RFECPT no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva do Partido dos Trabalhadores; a criação dos Institutos Federais, como autarquias que têm como papel principal a garantia da continuidade das ações que visem à incorporação dos coletivos sociais, historicamente excluídos dos processos de desenvolvimento e modernização do Brasil, legitimando e justificando a importância de sua natureza pública como instituição e afirmando a “educação profissional e tecnológica como instrumento realmente vigoroso na construção e resgate da cidadania e da transformação social” (BRASIL, 2008b, p. 21).

O IFSP é um dos 38 Institutos Federais no Brasil e tem como objetivo central agregar à formação acadêmica a preparação para o mundo do trabalho, conforme explicado em seu Projeto Político-Pedagógico. (IFSP, 2018c) e, foi estruturado em *multicampus*, com 37 *campi* e uma Reitoria, visto que na cidade de Sertãozinho tem a instalação de um dos seus *campi* mais antigos, denominado IFSP – *campus* Sertãozinho.

Como apresentado no capítulo 2, o IFSP atende desde os cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, como aos cursos técnicos subsequentes/concomitantes; aos cursos técnicos integrados à Educação de Jovens e Adultos – PROEJA; os cursos de Qualificação de formação Inicial e Continuada - PROEJA (FIC); Licenciaturas e cursos de graduação e Pós-Graduação, estes últimos com o objetivo na verticalização do ensino.

⁵⁹ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=76391>.

O capítulo 3 versou sobre o Direito Humano à Educação e os que tiveram retiradas as oportunidades ao longo da vida, relacionado aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional, especificamente ao PROEJA. Os princípios do Direito à Educação, com ênfase às características dos Direitos Humanos como: universalidade; indivisibilidade; interdependência; exigibilidade e justiciabilidade também foram discutidos no capítulo. Foi destacado o reconhecimento da Educação como Direito Humano, recorrendo-se para tal afirmação aos autores Cury (2005), Haddad (2003) e Saviani (2013), entre outros.

O referido capítulo baseou-se em estudos de Tomasevski (2001) sobre as características do Direito à Educação: a disponibilidade; acessibilidade; aceitabilidade e adaptabilidade, características estas discutidas no Comentário Geral nº13 do Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais da ONU. Para a discussão sobre as dimensões do Direito à Educação, baseando-se nos estudos de Rizzi, Gonzalez e Ximenes (2011).

No capítulo 4, abordaram-se a Educação de Jovens e Adultos no Brasil e o PROEJA e o acesso e permanência como um dos princípios do Direito à Educação. Foi apresentado um breve histórico da EJA, embasado nos estudos de Haddad e Di Pierro (2000) e dos estudos de Costa (2012), entre outros.

O capítulo apresentou também a revisão bibliográfica, informando que não se tem uma vasta bibliografia consistente sobre o PROEJA no IFSP, com 20 pesquisas entre os anos de 2010 a 2019. Uma das pesquisas utilizadas neste estudo foi de Daros (2014), pois traz discussões sobre a questão da evasão no IFSP, apresentando o Acórdão 506/2013 do TCU, documento que identificou desde o ano de 2010 que os recém-criados Institutos Federais apresentavam índices altos de evasão escolar.

O documento do TCU também indicou a criação de um setor estratégico para o acompanhamento da evasão, o setor Sociopedagógico. No entanto, mesmo com as indicações e orientações do TCU, quando se realizou o trabalho de campo nesta pesquisa, com o acesso aos dados quantitativos aos sistemas dos registros acadêmicos dos estudantes, no período de 2006 a 2019 do curso Técnico em Mecânica – PROEJA, constatou-se que os índices de retenção/reprovação do curso de PROEJA começaram a se agravar a partir 5ª turma do ciclo de 2010 a 2012, com índice de reprovação em 37,20%. Após essa turma, somente o ciclo de 2013 a 2015 (8ª Turma) apresentou índice menor, 23,28%. Os índices mais altos de reprovação no curso foram registrados pelos ciclos de 2012 a 2014 (7ª Turma) cerca de 47% de reprovações; o ciclo de 2017 a 2019 (12ª Turma) cerca de 66% de reprovações, e a 11ª Turma, ciclo 2016 a 2018, registrando o índice de 58,82% de reprovações, durante o ciclo do curso.

Constatou-se, também, que as reprovações ocorrem nos primeiros anos do curso Técnico em Mecânica – PROEJA, somente a título de exemplificação, a 13ª Turma iniciando o ciclo em 2018 apresentou o índice de reprovação em 40%, e a 14ª Turma que iniciou o ciclo em 2019 apresentou o índice de reprovação em aproximadamente 60%, confirmando que as reprovações nos primeiros anos do curso se apresentam de forma constante, infere-se que, na região de Sertãozinho, houve uma retração da indústria desde 2016, conforme mencionado anteriormente, porém o setor de serviços aumentou na região, principalmente com o incentivo ao empreendedorismo e na abertura dos Microempreendedores Individuais (MEIs).

No capítulo 5 sobre as vozes que *ecoam* pelo Direito à Educação, utilizaram-se dois instrumentos da coleta de dados além da pesquisa documental, a fim de compreender como os envolvidos compreendiam e avaliavam o curso: entrevistas com profissionais da educação (gestores, docentes e Técnicos Administrativos em Educação – TAE) e estudantes; e complementarmente, questionários voltados aos docentes ajudaram a compreender a materialização do PROEJA dentro do IFSP – *campus* Sertãozinho.

Pelas entrevistas e questionários, confirmou-se que não ocorre a reformulação do curso desde o ano de 2007 e que, para a manutenção da existência do curso, a reformulação se apresenta como uma proposta na tentativa de diminuir os índices de reprovação e, conseqüentemente, os de evasão. Porém, pelos *achados de pesquisa* existem outras variáveis que levam os estudantes a abandonarem a instituição, como o não reconhecimento deste estudante como aluno-trabalhador. A respeito disso, volta-se à discussão para o Comentário nº 13 da United Nations (1999) com base nos estudos de Tomasevski (2001) sobre os princípios do Direito à Educação, mais especificamente sobre um de seus princípios, a acessibilidade. Segundo a ONU “a educação deve ser acessível a todos, especialmente aos grupos mais vulneráveis, de direito e de fato, sem discriminação por qualquer dos motivos proibidos” (UNITED NATIONS, 1999).

Além da acessibilidade, inclua-se nessa condição a aceitabilidade, princípio segundo o qual “a forma e o conteúdo da educação, incluindo currículos e métodos de ensino, devem ser aceitáveis (por exemplo, relevante, culturalmente apropriado e de boa qualidade) para os alunos (...)” (UNITED NATIONS, 1999). E, ao princípio da adaptabilidade: “A educação deve ser flexível para que possa se adaptar às necessidades das sociedades e comunidades em mudança e responder às necessidades dos alunos em seus diversos ambientes sociais e culturais.” (UNITED NATIONS, 1999).

Ainda de acordo com o Comentário nº 13 da ONU (UNITED NATIONS, 1999) “O direito à educação, como todos os direitos humanos, impõe três tipos ou níveis de obrigações

aos Estados Partes: as obrigações de respeitar, proteger e cumprir. Por sua vez, a obrigação de cumprir incorpora tanto uma obrigação de facilitar quanto uma obrigação de fornecer.” (UNITED NATIONS, 1999). Segundo os autores Rizzi, Gonzalez e Ximenes (2011), o Brasil é “signatário dos tratados internacionais”, portanto “está obrigado a respeitar, proteger e promover os direitos humanos” (RIZZI; GONZALEZ; XIMENES, 2011, p. 27).

Muitos questionamentos continuam sem respostas, o primeiro por que não há uma reformulação de um curso desde 2007? Quais são as “forças” que impedem tal ação? Por que não formar uma comissão para se realizar o estudo dos dados do curso como: perfil dos docentes que lecionam no curso; perfil dos estudantes do curso Técnico em Mecânica - PROEJA; perfil das turmas; estudos mais detalhados sobre os índices de aprovação, reprovação, abandono e, posteriormente, evasão, assim como há uma inversão racial das turmas de 2019. Também o curso apresenta um número maior de matrículas do gênero masculino, com menos mulheres matriculadas. Tais questionamentos que resultaram desta pesquisa demandam maior aprofundamento e estudos futuros.

Ainda sobre as reformulações dos cursos, em 2017, o IFSP no documento Relatório de Gestão informou que houve um aumento no ano de 2016 de 6,4% de matrículas para os cursos regulares e 22,8% para os cursos de qualificação (FIC). Entretanto, o documento explica que o “IFSP não atendeu ao mínimo previsto em legislação”, justificando que os *campi* mais novos ainda estariam implantando os seus cursos e os mais antigos se reestruturando na oferta de “50% para técnicos, prioritariamente na forma integrada ao ensino médio, e 20% para licenciaturas)” (IFSP, 2017c, p.142). Contudo, o documento não menciona o Decreto nº 5840/2006 que determina em seu parágrafo 1º do artigo 2º que as instituições disponibilizarão ao PROEJA dez por cento do total das vagas de ingresso na instituição (BRASIL, 2006).

Ainda sobre os dez por cento do total de vagas para o PROEJA, conforme determina o Decreto nº 5840/2006, o depoimento de uma estudante na entrevista afirma que se não fosse a legislação já estariam excluídos da instituição. Diante desse depoimento, pode-se afirmar, até mesmo como uma denúncia, do não cumprimento do Direito à Educação. Evidencia-se a gravidade da situação do PROEJA dentro da instituição e traz o seguinte questionamento: qual é o verdadeiro papel da instituição diante da comunidade?

A análise de Amorim (2015, p. 2) explica que há uma hegemonia dentro dos Institutos Federais, e que o desafio da Educação de Jovens e Adultos está em romper essa hegemonia. Segundo o autor, a hegemonia e o campo de poder indicam que ambos provocam *tensões* dentro da instituição, o que vem ao encontro das dificuldades dos Institutos Federais em traçarem um perfil ou mesmo a sua identidade sobre vários aspectos, como: a aprovação de novos cursos;

demanda a ser atendida; dificuldades no atendimento de qual segmento deverá ter prioridade, mesmo com a legislação vigente determinando as prioridades (no mínimo 50% de matrículas para o Ensino Médio Integrado; 10% das matrículas para Educação de Jovens e Adultos e 20% das matrículas para as Licenciaturas), assim apresentam-se dificuldades no cumprimento da legislação e no caso do IFSP, este reconhece que não cumpre a legislação.

Amorim (2015) indica que essas “estruturas institucionais” são na realidade o campo social e “são tencionadas com evidentes reflexos sobre o *habitus* dos IFs”, sendo que evidenciam uma resistência da instituição pela manutenção de sua identidade, “sem perceber que a manutenção desta identidade nada mais significa do que a negação de sua função social original e essencial, que é a função pública de atendimento de uma educação profissional de qualidade” (AMORIM, 2015, p. 2).

Segundo o autor, o PROEJA significou um “elemento inovador na instituição e desafiador para sua prática pedagógica, por outro lado, não teve o mesmo peso para os Institutos Federais, sendo comparado a um “corpo estranho” dentro da instituição e conclui que “entre a aceitação e a rejeição, o que se pode perceber a partir da análise relacional do conjunto de documentos e pesquisas acadêmicas é que a rejeição tem sobressaído” (AMORIM, 2015, p. 5).

No capítulo 5, por meio das entrevistas e dos questionários, também se identificou a necessidade da reformulação do curso do PROEJA dentro do IFSP – *campus* Sertãozinho e da formação continuada de docentes para o ensino no PROEJA, que estas sejam de fato efetivadas. O Documento-Base do PROEJA (2007) explica que mesmo com as orientações sobre a organização e estrutura curricular dos cursos para a construção do currículo integrado, espera que se realize o “diálogo entre as experiências que estão em andamento, o diagnóstico das realidades e demandas locais e a existência de um planejamento construído e executado de maneira coletiva e democrática”. No entanto, para que isto aconteça, é preciso que haja os “encontros pedagógicos periódicos de todos os sujeitos envolvidos no projeto, professores, alunos, gestores, servidores e comunidade” (BRASIL, 2007, p. 51).

Ainda, de acordo com o documento, ressalta-se que se tenha um “olhar” para essa construção curricular pensando em uma “nova cultura escolar e em uma política de formação docente” e, até mesmo na elaboração de material educativo que não seja algo determinado, “prescritivo” e, sim, de “referência” (BRASIL, 2007, p. 52).

Constatou-se que há uma alta qualificação no quadro de docentes no IFSP – *campus* Sertãozinho, cerca de 30% possuem Mestrado e 61% têm Doutorado, porém os índices de evasão no PROEJA são uma constante, assim seriam necessários estudos futuros para a compreensão de tal fenômeno.

Constatando-se que as discussões sobre o PROEJA ainda são inconclusivas e refletindo-se após as releituras das entrevistas e, simultaneamente, rememorando-se as falas dos estudantes relacionadas à exclusão dentro da instituição; da não compreensão do mundo do trabalho e a escola; das suas lutas intermináveis como: a luta pelo trabalho, a luta pela educação e a luta pela sobrevivência, de fato há um grande desafio para a instituição na efetivação da inclusão social, pois ainda não a realiza plenamente, ou realiza de forma precária. Ainda assim, a instituição precisa promover o reconhecimento dos direitos sociais e educacionais dos seus educandos, por serem estes sujeitos de direitos e, que as vozes destes sujeitos jamais sejam esquecidas, devendo constantemente lutarem pelo Direito Humano à Educação.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Nelson Cardoso. Com a PEC 241/55 (EC 95) haverá prioridade para cumprir as metas do PNE (2014-2024)? **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 71, e227145, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782017227145>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782017000400200&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 06 dez. 2018.

AMORIM, Monica Maria Teixeira. **A organização dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia no conjunto da educação profissional brasileira**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-9AZGC8>. Acesso em: 02 dez. 2020.

AMORIM, Rodrigo de Freitas. Os institutos federais e o Proeja: uma leitura a partir de Pierre Bourdieu. In: SIMPÓSIO DE ESTUDOS E PESQUISAS DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO, 22., 2015, Goiânia: Utopias e Desencantos. **Anais [...]**. Goiânia: FE/UFG, 2015. v. 1. p. 912-919. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/artigo%20completo_ifs_proeja_leitura.pierrebour.pdf. Acesso em: 29 nov. 2018.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. 3. ed. Brasília, DF: Liber Livro, 2008.

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

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BRANT, Luiz Carlos; GOMEZ, Carlos Minayo. Educação e estratégias dos trabalhadores de chão-de-fábrica para ocupação de cargos de chefia. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, DF, v. 21, n. 3, p. 50-57, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932003000100008>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/hcQVNGyFzVJFKbnCQBcMKLb/?lang=pt>. Acesso em: 27 maio 2021.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 16 de julho de 1934**. Brasília, DF: Presidência da República, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao34.htm. Acesso em: 17 jan. 2018.

BRASIL. [Constituição (1937)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 10 de novembro de 1937**. Brasília, DF: Presidência da República, 1937b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 25 maio 2021.

BRASIL. [Constituição (1946)]. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, 18 de setembro de 1946**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1946f. Disponível em:

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1940-1949/constituicao-1946-18-julho-1946-365199-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 17 jan. 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil, 05 de outubro de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 10 out. 2018.

BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. **Relatório**. Brasília, DF: CNV, 2014a. v. 1. Disponível em: <http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/>. Acesso em: 29 abr. 2021.

BRASIL. **Decreto de 18 de janeiro de 1999**. Dispõe sobre a implantação do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo - CEFET/SP, e dá outras providências. Brasília, DF, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/dnn/anterior%20a%202000/1999/dnn7934.htm. Acesso em: 08 dez. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 10.185, de 20 de dezembro de 2019**. Extingue cargos efetivos vagos e que vierem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal e veda a abertura de concurso público e o provimento de vagas adicionais para os cargos que especifica. Brasília, DF: Presidência da República, 2019a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.185-de-20-de-dezembro-de-2019-234755397>. Acesso em: 26 maio 2021.

BRASIL. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931**. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1931. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 06 dez. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1997. Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf. Acesso em: 10 out. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 4.834, de 8 de setembro de 2003**. Programa Brasil Alfabetizado – PBA. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2003b. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2003/decreto-4834-8-setembro-2003-457334-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 06 dez. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 5.478, de 13 de julho de 2005**. Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2005a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5478.htm. Acesso em: 25 maio 2021.

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, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm. Acesso em: 10 ago. 2018.

BRASIL. Decreto nº 6.986, 20 de outubro de 2009. Regulamenta os arts. 11, 12 e 13 da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, para disciplinar o processo de escolha de dirigentes no âmbito destes Institutos. Brasília, DF: Presidência da República, 2009a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6986.htm. Acesso em: 26 maio 2021.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Crêa nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1909. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 06 dez. 2018.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, DF: Presidência da República, 2010a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 10 ago. 2018.

BRASIL. Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019. Dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento Brasília, DF: Presidência da República, 2019b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9991.htm. Acesso em: 26 maio 2021.

BRASIL. Decreto nº 91.980, de 25 de novembro de 1985. Redefine os objetivos do Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL, altera sua denominação e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1985. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91980-25-novembro-1985-442685-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 25 maio 2021.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Brasília, DF: Presidência da República, 1942a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del4048.htm. Acesso em: 06 dez. 2018.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do Ensino Industrial. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1942b. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 06 dez. 2018.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942.** Lei orgânica do Ensino Secundário. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1942c. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 06 dez. 2018.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943.** Lei Orgânica do Ensino Comercial. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1943. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6141-28-dezembro-1943-416183-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 06 dez. 2018.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946.** Lei Orgânica do Ensino Primário. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1946a. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946-458442-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 06 dez. 2018.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946.** Lei Orgânica do Ensino Normal. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1946b. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 06 dez. 2018.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946.** Dispõe sobre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1946c. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8621-10-janeiro-1946-416555-norma-pe.html>. Acesso em: 06 dez. 2018.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 8.622, de 10 de janeiro de 1946.** Dispõe sobre a aprendizagem dos comerciários, estabelece deveres dos empregadores e dos trabalhadores menores relativamente a essa aprendizagem e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1946d. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8622-10-janeiro-1946-416558-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 06 dez. 2018.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946.** Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1946e. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9613-20-agosto-1946-453681-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 06 dez. 2018.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal (NRF). Brasília, DF: Presidência da República, 2016a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 25 maio 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020.** Brasília, DF: INEP, 2020a. Disponível em: <https://anped.org.br/news/relatorio-do-3o-ciclo-de-monitoramento-das-metas-do-plano-nacional-de-educacao-inep>. Acesso em: 23 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2005b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm. Acesso em: 26 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005. Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Brasília, DF: Presidência da República, 2005c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111195.htm. Acesso em: 27 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 31 maio 2018.

BRASIL. Lei nº 12.425, de 17 de junho de 2011. Altera a Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993, no tocante à contratação de professores. Brasília, DF: Presidência da República, 2011a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112425.htm. Acesso em: 27 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 26 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112772.htm. Acesso em: 27 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 25 maio 2015.

BRASIL. Lei nº 13.328, de 29 de julho de 2016. Cria, transforma e extingue cargos e funções; reestrutura cargos e carreiras; altera a remuneração de servidores; altera a remuneração de militares de ex-Territórios Federais; altera disposições sobre gratificações de desempenho; dispõe sobre a incidência de contribuição previdenciária facultativa sobre parcelas remuneratórias; e modifica regras sobre requisição e cessão de servidores. Brasília, DF: Presidência da República, 2016b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13328.htm. Acesso em: 27 maio 2021

BRASIL. **Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937.** Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1937a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25 maio 2015.

BRASIL. **Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967.** Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1967. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5379-15-dezembro-1967-359071-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 06 dez. 2018.

BRASIL. **Lei nº 5.692, 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 25 maio 2015.

BRASIL. **Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978.** Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1978. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6545-30-junho-1978-366492-norma-pl.html>. Acesso em: 05 dez. 2018.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 27 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.** Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Brasília, DF: Presidência da República, 1990b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112compilado.htm. Acesso em: 26 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1994. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8948.htm. Acesso em: 26 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 10 ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Analfabetismo no país cai de 11,5% para 8,7% nos últimos oito anos.** Brasília, DF: MEC, 2013a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34167>. Acesso em: 10 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Avaliação técnica das Metas previstas no Projeto de Lei Ordinário (PLO) nº8035/2010, denominado Plano Nacional de Educação (PNE), correspondente ao decênio 2011-2020.** Brasília, DF: MEC, 2011b. Disponível em:

http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf. Acesso em: 25 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, DF: MEC, 2009b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf. Acesso em: 25 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conferência Nacional de Educação – CONAE 2010**. Brasília, DF: MEC, 2010b. Disponível em: portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/conae/documento_referencia.pdf. Acesso em: 25 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB**. Brasília, DF: MEC, 2003a. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb>. Acesso em: 25 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Governo e Sistema S fecham acordo**. Brasília, DF: MEC, 2008b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/209-564834057/10909-governo-e-sistema-s-fecham-acordo>. Acesso em: 01 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituições da Rede Federal**: conheça as características das instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e a lista de suas unidades. Brasília, DF: MEC, 2021a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em: 27 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ministério da Educação aprimora processos educacionais**. Brasília, DF: MEC, 2019c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/73321-mec-realiza-mudancas-para-aprimorar-processo-de-educacao>. Acesso em: 27 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ministério da Educação não implementará último contingenciamento de R\$ 1,6 bilhão**. Brasília, DF: MEC, 2019d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/222-noticias/537011943/76391-ministerio-da-educacao-nao-implementara-ultimo-contingenciamento-de-r-1-6-bilhao>. Acesso em: 25 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 57/2016/CGDP/DDR/SETEC/SETEC**. Modelo de dimensionamento de cargos e funções. Brasília, DF: MEC, 2016c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2016-pdf/41181-nota-tecnica-57-2016-pdf>. Acesso em: 26 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Ministerial nº 10**. Constitui a Comissão Nacional Organizadora da CONAE. Brasília, DF: MEC, 2008c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_coneb.pdf. Acesso em: 25 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.407, de 14 dez. 2010**. Institui o Fórum Nacional de Educação – FNE. Brasília, DF: MEC, 2010c. Disponível em: http://fne.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/portaria_1407_14122010.pdf. Acesso em: 25 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)**. Brasília, DF: MEC, 2021b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proeja>. Acesso em: 29 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**: saiba o que é e quais são as instituições que formam a Rede Federal de educação profissional e tecnológica do país. Brasília, DF: MEC, 2021c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial>. Acesso em: 27 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Planejando a próxima década**: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: SASE/MEC, 2014c. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 25 jul. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Expansão da Rede Federal**. Brasília, DF: SETEC/MEC, 2021d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-acoos/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 27 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **PNP 2018**: Ano base 2017. Brasília, DF: SETEC/MEC, 2018a. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2018.html>. Acesso em: 25 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **PNP 2019**: Ano base 2018. Brasília, DF: SETEC/MEC, 2019e. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2019.html>. Acesso em: 25 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **PNP 2020**: Ano base 2019. Brasília, DF: SETEC/MEC, 2020b. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2020.html>. Acesso em: 25 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Um Novo Modelo em Educação Profissional e Tecnológica**: Concepção e Diretrizes. Brasília, DF: SETEC/MEC, 2010d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2010-pdf/6691-if-concepcaoediretrizes>. Acesso em: 14 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo. **Relatório de Gestão – Exercício de 2005**. São Paulo: CEFET-SP, 2005d. Disponível em: http://antigo.scl.ifsp.edu.br/portal/arquivos/direcao/relatorios_gestao/2005.pdf. Acesso em: 27 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema de Seleção Unificada (SISU)**. 2021e. Disponível em: <https://sisu.mec.gov.br/#/#oquee>. Acesso em: 22 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Transparência e Controladoria-Geral da União. **Avaliação dos Indicadores de Gestão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**: Relatório nº 201702018. Brasília, DF: CGU, 2018b. Disponível em: <https://auditoria.cgu.gov.br/download/11549.pdf>. Acesso em: 27 maio 2021.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. Secretaria de Tecnologia da Informação. **Plataforma Nilo Peçanha – PNP**. Brasília, DF: MPDG, 2021f. Disponível em: [https://dados.gov.br/dataset/mec-plataforma-nilo-pecanha-pnp#:~:text=A%20Plataforma%20Nilo%20Pe%C3%A7anha%20\(PNP,e%20Tecnol%C3%B3gica%20\(Rede%20Federal\)](https://dados.gov.br/dataset/mec-plataforma-nilo-pecanha-pnp#:~:text=A%20Plataforma%20Nilo%20Pe%C3%A7anha%20(PNP,e%20Tecnol%C3%B3gica%20(Rede%20Federal).). Acesso em: 27 maio 2021.

BRASIL. **Projeto de Lei Ordinário nº 8.035/2010**. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2010e. Disponível: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=490116>. Acesso em: 26 abr. 2021.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Acórdão TCU 506/2013**: Relatório de Auditoria (RA), DF: TCU, 2013b. Disponível em: https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/#/documento/acordao-completo/*/KEY%253AACORDAO-COMPLETO-1250021/DTRELEVANCIA%2520desc/0/sinonimos%253Dfalse. Acesso em: 27 maio 2021.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Relatório de Levantamento (RL)**: Auditoria Operacional e de Legalidade, Brasília, DF: TCU, 2005e. Disponível em: <https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/#/redireciona/acordao-completo/%22ACORDAO-COMPLETO-26325%22>. Acesso em: 27 maio 2021.

CABRAL, Dilma. **Colégio das Fábricas**. Rio de Janeiro: Memória da Administração Pública Brasileira, nov. 2011. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/dicionario-periodo-colonial/155-colegio-das-fabricas>. Acesso em: 25 maio 2021.

CASTANHO, Sérgio E. M. Educação e trabalho no Brasil Colônia. **HISTEDBR**, Campinas, 2006. Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos/educacao-e-trabalho-no-brasil-colonia>. Acesso em: 22 jul. 2021.

CERQUEIRA, Maria Cristina Rizzetto. **Programa de expansão da educação profissional: análise do alcance das políticas educacionais**. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2010. Disponível em: <http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/1806>. Acesso em: 23 maio 2021.

COSTA, Renato Pontes. História de alfabetização de adultos no Brasil. In: TAMAROZZI, Edna; COSTA, Renato Pontes. **Educação de jovens e adultos**. Curitiba: IESDE, 2012.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 57-66.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Flacso, 2000. Disponível em: https://biblio.flacsoandes.edu.ec/shared/biblio_view.php?bibid=11208&tab=opac Acesso em: 22 jul. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000200010>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/x6g8nsWJ4MSk6K58885J3jd/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 27 abr. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **O direito à educação: um campo de atuação do gestor educacional na escola**. Brasília, DF: Escola de Gestores, 2005. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2014/NRE/9o_direito_a_educacao.pdf. Acesso em: 27 maio 2021.

DAROS, Michelli Aparecida. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP, a evasão escolar e a atuação do serviço social: uma experiência em construção (2008 – 2013). Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/17666>. Acesso em 26 ago. 2021.

FERNANDES, Francisco das Chagas de Mariz. **Racionalidades e ambiguidades da organização Instituto Federal: o caso do Rio Grande do Norte**. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, 2016. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/776>. Acesso em: 23 maio 2021.

FERRETTI, Celso. Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia: desafios e perspectivas. *In*: KUENZER, Acácia Zeneida et al. **Educação profissional: desafios e debates**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. p. 69-105. (Coleção formação pedagógica; v. 1). Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Educa%c3%a7%c3%a3o-Profissional-desafios-e-debates.pdf>. Acesso em: 23 maio 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 57. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FRIGHETTO, Fabiana Andréa Fracácio. **Os desafios da eficácia e o problema da evasão na formação técnica: um estudo sobre o IFSP Sertãozinho/SP**. 2018. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/10090>. Acesso em: 28 dez. 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília, DF: Liber Livro, 2012.

GATTI, Bernardete Angelina. Estudos quantitativos em educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, abr. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022004000100002>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000100002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 14 maio 2021.

GRACIANO, Mariângela. **A educação como direito humano: a escola na prisão**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://www.cmv-educare.com/wp-content/uploads/2012/07/Graciano-2005.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2021.

HADDAD, S. Educação, direitos humanos e política. **Jornal “O Povo”**, Fortaleza, 15 fev. 2003. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/educar/textos/sergio_haddad_educacao_direitos_humanos.pdf. Acesso em: 26 maio 2021.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, ago. 2000. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782000000200007>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782000000200007&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 29 dez. 2020.

HOLANDA, Sergio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Contagem da população 1996**. Rio de Janeiro: IBGE, 1997. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv26412.pdf>. Acesso em: 26 maio 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Cidades e Estados**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020a. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sp/sertaozinho.html>. Acesso em 26 ago. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Estimativas da população**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020b. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9103-estimativas-de-populacao.html>. Acesso em: 26 maio 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9127-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 26 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Anuário IFSP 2016**: ano base 2015. São Paulo: NIDI, 2016. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/f41c439951d38fabe922b5f1bcbee957/download>. Acesso em: 25 abr. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Anuário IFSP nº 2**: Período: 2012 a 2016. São Paulo: NIDI, 2018b. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/WMeLnMTkDMEROgy/download>. Acesso em: 25 abr. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). Apoio ao estudante Proeja. **IFSP**, São Paulo, 07 jun. 2017a. Disponível em: <https://spo.ifsp.edu.br/artigos-fixos-esp%C3%A7o-do-aluno/1067-apoio-ao-estudante-proeja>. Acesso em: 10 out. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Ata da Audiência Pública Nº 1 - Oferta de Cursos para PDI 2019 - 2023 – Câmpus Sertãozinho**. Sertãozinho: IFSP, 2018d.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Ata da Audiência Pública Nº 2 - Oferta de Cursos para PDI 2019 - 2023 – Câmpus Sertãozinho**. Sertãozinho: IFSP, 2018e.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Ato de divulgação do Resultado Final do Edital nº 143/2017**. Curso: Programação de Computadores e Dispositivos Móveis. Sertãozinho: IFSP, 2017b. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/7a75585ec2ded535daa5b09885221a22#pdfviewer>. Acesso em: 28 dez. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **IFSP**. Sertãozinho: IFSP, 2018a. Disponível em: <http://www.ifsp.edu.br>. Acesso em: 10 out. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). Reitoria. **IFSP**, São Paulo, 2020b. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/reitoria>. Acesso em: 08 dez. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). Sobre o *campus*. **IFSP**, São Paulo, 2021b. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/sobre-o-campus>. Acesso em: 26 maio 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Organograma Funcional do Câmpus Sertãozinho**. Sertãozinho: IFSP, 2021a. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/y5pbIglEdiYu4kw#pdfviewer>. Acesso em: 26 maio 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (2019-2023) do Instituto Federal**

de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo: IFSP, 2019. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/yxtwKgEYfZs4ZCg#pdfviewer>. Acesso em: 27 maio 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (2014-2018) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.** São Paulo: IFSP, 2014b. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/q5OTjVodbqaDjcK>. Acesso em: 25 maio 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Projeto Político Pedagógico (2015-2019) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – campus Sertãozinho.** Sertãozinho: IFSP, 2018c. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/HrfVjyAqcCE2OBi#pdfviewer>. Acesso em 23 maio 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Progressão por Capacitação Profissional Técnicos Administrativos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.** São Paulo: IFSP, 2021c. Disponível em: <https://pep.ifsp.edu.br/images/PDF/CGP/Dvidas-Frequentes.pdf>. Acesso em: 23 maio 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Regimento Geral do IFSP - Campus Sertãozinho,** Sertãozinho: IFSP, 2021d. Disponível em <https://srt.ifsp.edu.br/organograma>. Acesso em: 25 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Relatório de Gestão.** São Paulo: IFSP, 2017c. Disponível em <https://www.ifsp.edu.br/institucional/85-assuntos/desenvolvimento-institucional/137-relatorio-de-gestao>. Acesso em: 28 dez. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Regimento Geral do IFSP.** IFSP, São Paulo, maio 2013. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/images/reitoria/regimento-geral-do-ifsp-1.pdf>. Acesso em: 27 maio 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Resolução nº 138 de 04 de novembro de 2014.** Aprova o Regulamento da Coordenadoria Sociopedagógica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo: IFSP, 2014a. Disponível em https://ptb.ifsp.edu.br/images/sociopedagogico/Resol_138_Aprova%20Regulamento%20Sociopedaggico.pdf. Acesso em: 25 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Resolução nº 41, de 02 de junho de 2015.** Altera a Política de Assistência Estudantil (PAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo: IFSP, 2015a. Disponível em: <http://www2.ifsp.edu.br/index.php/component/search/?searchword=Resolu%2041>

C3%A7%C3%A3o+n%C2%BA+41%2F2015&ordering=&searchphrase=all. Acesso em: 10 out. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Resolução nº 42, de 02 de junho de 2015**. Altera a Normatização dos Auxílios da Política de Assistência Estudantil (PAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo: IFSP, 2015b. Disponível em: <https://nuvem.ifsp.edu.br/public.php?service=files&t=c97caa48aa696096b13fa0dd46ac2f16&download>. Acesso em: 26 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Resolução nº 40, de 2 de julho de 2015**. Aprova diretrizes para os cursos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP. São Paulo: IFSP, 2015c. Disponível em: https://www.ifsp.edu.br/images/reitoria/Resolucoes/resolucoes2015/Resol_40_Aprova_Diretrizes_cursos_proeja.pdf. Acesso em: 11 abr. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Edital nº 26, de 12 de novembro de 2018**. Sertãozinho: IFSP, 2018f. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/HA2ZqnUwFbKsk7E>. Acesso em: 11 abr. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Resolução nº 92, 05 de 08 de setembro de 2005**. Aprova o Plano e autoriza a implantação do Curso Técnico em Mecânica Integrado à Educação de Jovens e Adultos - PROEJA da Unidade de Ensino Descentralizada de Sertãozinho do CEFET -SP. Sertãozinho: IFSP, 2005. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/BjVHeKeSskR67XG#pdfviewer>. Acesso em: 27 maio 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Resolução Nº 163, de 28 de novembro de 2017**. Aprova diretrizes para os Cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo: IFSP, 2017d. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/BxKITI9qaLguDpL#pdfviewer>. Acesso em: 27 maio 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Resolução nº 37, de 08 de maio de 2018**. Aprova a construção de Currículos de Referência para o IFSP. São Paulo: IFSP, 2018g. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/BxKITI9qaLguDpL#pdfviewer>. Acesso em: 27 maio 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Assistência Estudantil**. São Paulo: IFSP, 2020a. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/121-assuntos/ensino/ensino-botao/155-assistenci-estudantil>. Acesso em: 10 dez. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Resolução do IFSP nº 109/2015, de 04 de novembro de 2015**. Aprova *ad referendum* alterações no Regulamento de Atribuições de Atividades Docentes do instituto

Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo: IFSP, 2015d. Disponível em: <https://jnd.ifsp.edu.br/images/documentos/Resolucao-109-15--Regulamento-de-Atribuicao-de-Atividade-Docente.pdf>. Acesso em 27 maio 2021.

INSTITUTO FEDERAL EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Projeto Pedagógico de Curso Tecnólogo de Automação Industrial**. Sertãozinho: IFSP, 2007b. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/BBbj2vBtqwhWOHu#pdfviewer>. Acesso em: 10 abr. 2021.

INSTITUTO FEDERAL EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Projeto Pedagógico de Curso Técnico em Mecânica – PROEJA**. Sertãozinho: IFSP, 2007a. Disponível em: <https://srt.ifsp.edu.br/cursos?id=121>. Acesso em: 06 jan. 2021.

INSTITUTO PAULO FREIRE. **Paulo Freire, patrono da educação brasileira**. São Paulo: IPF, 2020. Disponível em: <https://www.paulofreire.org/paulo-freire-patrono-da-educacao-brasileira>. Acesso em: 29 dez. 2020.

MAESTRI, Mário. A pedagogia do medo: disciplina, aprendizado e trabalho na escravidão brasileira. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil: Séculos XVI-XVIII**. Petrópolis: Vozes, 2004. v. 1, p. 192-209. Disponível em: https://www.academia.edu/11525203/A_pedagogia_do_medo_disciplina_aprendizado_e_trabalho_na_escravid%C3%A3o_brasileira. Acesso em: 22 jul. 2021. MANHAS, Cleo. **Educação precisa de investimento, não de mitos**. Brasília, DF: INESC, 30 maio 2019. Disponível em: <https://www.inesc.org.br/educacao-precisa-de-investimento-nao-de-mitos/>. Acesso em: 01 abr. 2021.

MATIAS, Carlos Roberto. **Reforma da educação profissional: implicações na Unidade-Sertãozinho do CEFET-SP**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2004.

MEC valida EAD para Ensino Médio e anuncia mudanças no Enem. **Carta Capital**, São Paulo, 21 nov. 2018. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/mec-valida-ead-para-ensino-medio-e-anuncia-mudancas-no-enem>. Acesso em: 01 maio 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2016.

NEGREIROS, Fauston *et al.* Análise psicossocial do fracasso escolar na educação de jovens e adultos. **Psicol. Pesq.**, Juiz de Fora, v. 11, n. 1, p. 1-11, jun. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.24879/201700110010066>. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472017000100006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 14 maio 2021.

NOVAIS, Fernando Antônio. A proibição das manufaturas no Brasil e a política econômica Portuguesa do fim do Século XVIII. **Rev. Hist.**, São Paulo, n. 142-143, p. 213-237, 2000. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/18900/20963>. Acesso em: 25 maio 2021.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 12, p.59-73, set./out./nov./dez.1999. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/rbe/files/rbe_12.pdf. Acesso em: 26 ago. 2021.

OLIVEIRA, Romualdo Portela; ARAUJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 5-23, jan./abr. 2005. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782005000100002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/t64xS8jD8pz6yNFQNCk4n7L/?lang=pt>. Acesso em: 05 set. 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: Unicef, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 19 mar. 2021.

ORTIGARA, Claudino; GANZELI, Pedro. Regulação nas políticas para Educação Profissional nos governos FHC e Lula: trabalho e cidadania. **ANPAE**, Goiânia, 2011. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhos/Completos/comunicacoesRelatos/0109.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2021.

PACHECO, Eliezer (org.). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Moderna, 2011. Disponível em: https://fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2019/12/67_Institutosfederais.pdf. Acesso em: 26 maio 2021.

PAIVA, Jane. Desafios da Formação de Educadores na Perspectiva da Integração da Educação Profissional e EJA. In: OLIVEIRA, Edna Castro de; PINTO, Antonio Henrique; FERREIRA, Maria José de Resende. **EJA e Educação Profissional: desafios da pesquisa e da formação no Proeja**. Brasília: Liber Livro, 2012. p. 45-65.

PALMA FILHO, João Cardoso (org.). **A educação brasileira no período 1960-2000: de JK a FHC. pedagogia cidadã**. 3. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP/Santa Clara Editora, 2005b. p. 75-100. (Cadernos de Formação: História da Educação). Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/108/3/01d06t06.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2018.

PALMA FILHO, João Cardoso (org.). **A educação brasileira no período de 1930 a 1960: a Era Vargas**. 3. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP/Santa Clara Editora, 2005a. p. 61-74. (Pedagogia Cidadã Cadernos de Formação: História da Educação). Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/107/3/01d06t05.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2018.

PAULA, Ádria Assunção Santos de; XAVIER, Ghesley Jorge; RIBEIRO JÚNIOR, Ramon Marcelino. Perfil dos sujeitos da educação de jovens e adultos no Instituto Federal de Goiás: implicações pedagógicas e curriculares. In: PEREIRA, Josué Vidal (org.). **Diálogos sobre educação de jovens e adultos: desafios políticos e pedagógicos da integração com a educação profissional**. Campinas: Mercado de Letras, 2017. p. 19-49.

POCHMANN, Marcio. **Brasil sem industrialização: a herança renunciada**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/yjzmz>. Acesso em: 25 maio 2021.

RABENHORST, Eduardo R. O que são direitos humanos? In: ZENAIDE, Maria N. **Direitos humanos: capacitação de educadores**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008. v. 1. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/a_pdf/livro_dirhumanos_volume1.pdf. Acesso em: 28 mar. 2021.

RAMOS, Dulcinéia Aparecida Rissatti. **Território e indústria: as empresas metalomecânicas em Sertãozinho**. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2009. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/89804>. Acesso em: 27 maio 2021.

RESENDE, Maria Leônia Chaves de; LANGFUR, Hal. Minas Gerais indígena: a resistência dos índios nos sertões e nas vilas de El-Rei. **Rev. Tempo**, Niterói, v. 12, n. 23, p. 5-22, 2007. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-77042007000200002>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-77042007000200002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 27 abr. 2021.

RICCETTI, Miriam Aparecida. **A permanência dos alunos na EJA um olhar nas dimensões política, social e motivacional**. Curitiba: CRV, 2015.

RIZZI, Ester; GONZALEZ Marina; XIMENES, Salomão. **Direito humano à educação**. 2. ed. São Paulo: Dhesca Brasil, 2011. Disponível em: https://seguro.mprj.mp.br/documents/10227/14586286/Cartilha_Direito_Humano_a_Educacao_2011.pdf. Acesso em: 26 maio 2021.

SANTOS, Simone Valdete dos. Possibilidades para a EJA, possibilidades para a educação profissional: o PROEJA. **Rev. Educ. Ciênc. Cult.**, Canoas, v. 15, n. 2, p. 21-33, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/199883>. Acesso em: 14 maio 2021.

SÃO PAULO (Estado). Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. **Lei Complementar nº 1.290, de 06 de julho de 2016**. Cria a Região Metropolitana de Ribeirão Preto e dá providências correlatas. São Paulo: ALESP, 2016. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2016/lei.complementar-1290-06.07.2016.html>. Acesso em: 26 maio 2021.

SÃO PAULO (Estado). Empresa Paulista de Planejamento Metropolitano S/A. **Região Metropolitana de Ribeirão Preto (RMRP)**. São Paulo: EMPLASA, 2019. Disponível em: http://consultapublicarmrp.intelektto.org/dados_all.php. Acesso em: 27 maio 2021.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Fazenda e Planejamento. **Desenvolve São Paulo: o banco do empreendedor: Região administrativa Ribeirão Preto**. São Paulo: SEFAZ, [2019]. Disponível em: <https://www.desenvolvesp.com.br/mapadaeconomiaapaulista/ra/ribeirao-preto/>. Acesso em: 25 abr. 2021.

SAVIANI, Demerval. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 743-760, jul./set. 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302013000300006>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302013000300006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 06 dez. 2018.

SERTÃOZINHO (Município). Prefeitura Municipal. **Sertãozinho em números**. Sertãozinho: PMS, 2021. Disponível em: <https://www.sertaozinho.sp.gov.br/portal/servicos/1004/sertaozinho-em-numeros/>. Acesso em: 25 maio 2021.

SERTÃOZINHO tem pior geração de vagas na região, mas alta em serviços reduz déficit em 2019. **G1**, Ribeirão Preto, 29 set. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/ribeirao-preto-franca/noticia/2019/09/29/sertaozinho-tem-pior-geracao-de-vagas-na-regiao-mas-alta-em-servicos-reduz-deficit-em-2019.ghtml>. Acesso em: 26 maio 2021.

SILVA, Adriano Laurentes da. O PROEJA nos Institutos Federais: desafios atuais. **Ensino em Foco**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 1-15, mar. 2018. Disponível em: <https://publicacoes.ifba.edu.br/index.php/ensinoemfoco/article/view/441>. Acesso em: 10 abr. 2021.

SILVA, Michelle Chaves da. O direito à educação profissional na Rede Federal: novas perspectivas para a educação de jovens e adultos. **Crít. Educ.**, Sorocaba, v. 3, n. 3, p. 120-131, ago./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.22476/revcted.v3i3.240>. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/240>. Acesso em: 27 abr. 2021.

SILVA, Vânia do Carmo Nóbile. **A implementação do Proeja na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**: visão dos gestores. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/8445>. Acesso em: 29 abr. 2021.

SUDRÉ, Lu. Com Bolsonaro, Brasil vive "retrocesso total" na educação inclusiva, diz educadora. **Brasil de Fato**, São Paulo, 21 fev. 2021. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2021/02/21/com-bolsonaro-brasil-vive-retrocesso-total-na-educacao-inclusiva-diz-educadora>. Acesso em: 28 abr. 2021.

SZYMANSKI, Heloisa. Entrevista reflexiva: um olhar psicológico sobre entrevista em pesquisa. In: SZYMANSKI, Heloisa (org.). **Entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. 3. ed. Brasília, DF: Liber Livro, 2010. p. 9-58.

SZYMANSKI, Heloisa; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego Perspectivas para análise de entrevistas. *In*: SZYMANSKI, Heloisa (org.). **Entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. 3. ed. Brasília, DF: Liber Livro, 2010. p. 63-84.

TAXA de desemprego em Sertãozinho ainda é o dobro que a média nacional. **CanaOnline**, Sertãozinho, 10 ago. 2016. Disponível em: <http://www.canaonline.com.br/conteudo/taxa-de-desemprego-em-sertaozinho-ainda-e-o-dobro-que-a-media-nacional.html>. Acesso em: 26 maio 2021.

TEMER suspende programa nacional de combate ao analfabetismo. **Brasil de Fato**, São Paulo, 29 ago. 2016. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2016/08/29/temer-suspende-programa-nacional-de-combate-ao-analfabetismo>. Acesso em: 28 abr. 2021.

TOMASEVSKI, Katarina. Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable. **Right to Education Primers**, Gothenburg, n. 3, p.3 – 43, 2001. Disponível em: <https://www.right-to-education.org/resource/primer-no-3-human-rights-obligations-making-education-available-accessible-acceptable-and>. Acesso em: 26 ago. 2021.

TOMASEVSKI, Katarina. Indicadores del derecho a la educación. **Rev. Inst. Interam. Derechos Hum.**, Cidade do México, n. 40, p. 341-388, 2004. Disponível em: <https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/rev-instituto-interamericano-dh/article/view/8220/7368>. Acesso em: 20 mar. 2021.

TURMENA, Leandro; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. A expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: os Institutos Federais em questão. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 54, p. 1067-1084, jul./set. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.17.054.DS01>. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/21938>. Acesso em: 07 mar. 2021.

UM CORTE indecente: LDO 2020 educação. **ANDES**, Rio Grande do Sul, 2020. Disponível em: <https://www.andes.sindoif.org.br/2020/01/24/bolsonaro-retira-quase-r-20-bilhoes-da-educacao/>. Acesso em: 26 abr. 2021.

UNITED NATIONS. Human Rights. **General Comment No. 13: The right to education**. New York: OHCHR, 1999. Disponível em: [https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/d\)GeneralCommentNo13Therighttoeducation\(article13\)\(1999\).aspx](https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/d)GeneralCommentNo13Therighttoeducation(article13)(1999).aspx). Acesso em: 29 mar. 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Quadros de revisão bibliográfica em nível de mestrado (2009-2018)

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA EM NÍVEL DE MESTRADO - ANO REFERÊNCIA 2009							
ANO	AUTOR (A)	TÍTULO DA PESQUISA	DESCRIPTOR	SCRITO-SENSU	IES	DEPOSITÓRIO	BASE DE DADOS
2009	COSTA, RITA DE CÁSSIA DIAS.	O PROEJA para além da retórica: Um estudo de caso sobre a trajetória da implantação do programa no Campus Charqueadas	INSTITUTO FEDERAL /PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	Biblioteca Setorial de Educação	CAPES
2009	Bento, Jamilda Alves Rodrigues	o IFES e a implementação de políticas públicas de inclusão social: o caso da educação de jovens e adultos'	IMPLEMENTAÇÃO PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	Biblioteca da UFES	CAPES
2009	KLINSKI, CLAUDIA DOS SANTOS	Ingresso e Permanência de Alunos com Ensino Médio Concluído no PROEJA do IF SUL Rio Grandense - Campus Charqueadas'	INSTITUTO FEDERAL /PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	Biblioteca Setorial de Educação	CAPES
2009	Vieira, Edna Ferreira da Costa	Evasão Escolar no Curso do Programa Educacional de Jovens e Adultos (PROEJA)	PROEJA/EVASÃO	Mestrado em EDUCAÇÃO AGRÍCOLA	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, SEROPÉDICA	Biblioteca da UFRJ	CAPES
2009	Ivo, Andressa Aita.	ENSINO PROFISSIONAL E EDUCAÇÃO BÁSICA: ESTUDO DE CASO DA IMPLANTAÇÃO DE UM CURSO TÉCNICO NA MODALIDADE DE JOVENS E ADULTOS (PROEJA)	IMPLEMENTAÇÃO PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	Biblioteca Setorial do Campus das Ciências Sociais	CAPES /BDTD
2009	Almeida, Adriana de.	UM ESTUDO DO E NO PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO NO ESTADO DO PARANÁ DO PROEJA: PROBLEMATIZANDO AS CAUSAS DA EVASÃO	INSTITUTO FEDERAL /PROEJA/EVASÃO	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, CURITIBA	Biblioteca Central da Universidade Federal do Paraná	CAPES

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA EM NÍVEL DE MESTRADO - ANO REFERÊNCIA 2010							
ANO	AUTOR (A)	TÍTULO DA PESQUISA	DESCRIPTOR	SCRITO-SENSU	IES	DEPOSITÓRIO	BASE DE DADOS
2010	Marconatto, Lauri João	Evasão Escolar no Curso Técnico Agrícola na Modalidade de EJA da Escola Agrotécnica Federal de Rio do Sul - SC.'	INSTITUTO FEDERAL /PROEJA/EVASÃO	Mestrado em EDUCAÇÃO AGRÍCOLA	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, SEROPÉDICA	Biblioteca Depositária: da UFRRJ	CAPES
2010	Bonow, Dirnei.	A EXCLUSÃO ESCOLAR NO PROEJA DO IF SUL-RIO-GRANDENSE: REPRESENTAÇÕES DE ESTUDANTES EVADIDOS'	PROEJA/EVASÃO	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	Biblioteca Setorial do Campus das Ciências Sociais	CAPES
2010	DEBIÁSIO, FLÁVIA DE JESUS MENDES.	ACESSO, PERMANÊNCIA E EVASÃO NOS CURSOS DO PROEJA EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO DE CURITIBA - PR	INSTITUTO FEDERAL /PROEJA/EVASÃO	Mestrado em TECNOLOGIA	UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, CURITIBA	Biblioteca Depositária: UTFPR	CAPES
2010	ROCHA, WELLINGTON MOREIRA DA.	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A EVASÃO ESCOLAR: O CASO DO INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ CAMPUS DE FORTALEZA'	INSTITUTO FEDERAL /PROEJA/EVASÃO	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, FORTALEZA	Biblioteca de Ciências Humanas	CAPES
2010	SILVA, VÂNIA DO CARMO NOBILE.	A IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: VISÃO DOS GESTORES	IMPLEMENTAÇÃO PROEJA REDE FEDERAL	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	Biblioteca BCE UNB	CAPES /BDTD

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA EM NÍVEL DE MESTRADO - ANO REFERÊNCIA 2011							
ANO	AUTOR (A)	TÍTULO DA PESQUISA	DESCRIPTOR	SCRITO-SENSU	IES	DEPOSITÓRIO	BASE DE DADOS
2011	Leal, Norma de Moraes	O Processo de ressocialização Discente no Programa Nacional de Integração do Ensino Profissional com a educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos PROEJA	PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	Biblioteca Central da UFPE.	CAPEs /BDTD
2011	NORO, MARGARETE MARIA CHIAPINOTTO.	GESTÃO DE PROCESSOS PEDAGÓGICOS NO PROEJA: razão de acesso e permanência	PROEJA/ACESSO/ PERMANÊNCIA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	Biblioteca Setorial de Educação	CAPEs /BDTD
2011	Luz, Gerson Luis da.	Desafios e perspectivas da implantação do PROEJA no IFCSombrio.'	INSTITUTO FEDERAL/IMPLANTAÇÃO PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO AGRÍCOLA	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, SEROPÉDICA	Biblioteca Depositária: da UFRJ	CAPEs
2011	Oliveira, Iraldirene Ricardo de.	A evasão no Programa de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA ministrado pelo Instituto Federal Espírito Santo - Campus Santa Teresa'	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA/EVASÃO	Mestrado em EDUCAÇÃO AGRÍCOLA	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, SEROPÉDICA	Biblioteca da UFRJ	CAPEs /BDTD
2011	Oliveira, Marcos Antônio de.	O Programa Educacional de Jovens e Adultos - PROEJA a partir da concepção de seus educandos: um estudo comparado da realidade do Instituto Federal do Rio Grande do Sul - Campus Sertão e do Campus Bento Gonçalves'	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO AGRÍCOLA	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, SEROPÉDICA	Biblioteca da UFRJ	CAPEs
2011	Filho, Eloy João Losso	A implementação do proeja como uma política de inclusão e expansão: modelo e trajetória'''	IMPLEMENTAÇÃO PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	Biblioteca Central	CAPEs
2011	GOUVEIA, FERNANDA PAIXÃO DE SOUZA.	Caminhos e descaminhos da implantação da Educação de Jovens e Adultos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio De Janeiro.'	INSTITUTO FEDERAL/IMPLANTAÇÃO PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, SEROPÉDICA	Biblioteca da UFRJ	CAPEs
2011	GARCIA, LÊNIN TOMAZETT.	A política de educação de jovens e adultos e educação profissional em Goiás: tranças desencadeadas com o PROEJA'	PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	Biblioteca BC-UFG	CAPEs

2011	Oliveira, Helainne Vianey Gomes de.	Motivações, Qualidade de Vida e suas Mudanças - Percepções dos Egressos do PROEJA/Bambui-MG.'	PROEJA	Mestrado em ECONOMIA DOMÉSTICA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	Biblioteca Central da UFV E Setorial do DED	CAPES
2011	LIMA, JACILENE FIUZA DE	O PROEJA, seus beneficiários e as baixas taxas de conclusão em um dos cursos do programa'	PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	Biblioteca Anísio Teixeira-FACED	CAPES
2011	PEREIRA, JOSUÉ VIDAL	O PROEJA no Instituto Federal de Goiás - Campus Goiânia : um estudo sobre os fatores de acesso e permanência na escola	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA/Acesso e Permanência	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA- UnB	UNB	CAPES/BDTD
2011	INACIO, REGINA STELLA BARCO.	Educação Profissional para Jovens e Adultos: determinações escolares e sociofamiliares para permanência e sucesso no PROEJA'	PROEJA/ACESSO/PERMANÊNCIA	Mestrado em POLITICAS SOCIAIS	UNIVERSIDADE CRUZEIRO DO SUL, SÃO PAULO	Biblioteca Haddock Lobo Neto	CAPES
2011	OLIVEIRA, LUZIA TEREZINHA BAPTISTA.	PROEJA: Um entre-lugar na relação EJA Educação Profissional.	PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE, Canoas	Biblioteca UNILASALLE	CAPES

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA EM NÍVEL DE MESTRADO - ANO REFERÊNCIA 2012							
ANO	AUTOR (A)	TÍTULO DA PESQUISA	DESCRIPTOR	SCRITO-SENSU	IES	DEPOSITÓRIO	BASE DE DADOS
2012	Dias, Daniela Augusta Guimarães.	A Trajetória de Jovens e Adultos no PROEJA: Um Estudo Sobre o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais - Campus Machado	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA	Mestrado em POLÍTICA SOCIAL	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE	Biblioteca Central do Gragoatá - UFF	CAPES
2012	Silva, Silvana Vanessa Martins da.	A problemática da evasão de estudantes vinculados ao PROEJA no IF Baiano - Campus Guanambi.	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA/EVASÃO	Mestrado em EDUCAÇÃO AGRÍCOLA	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, SEROPÉDICA	Biblioteca Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	CAPES
2012	NETTO, JOÃO SANTOS DREYER.	PROEJA: DA INVISIBILIDADE EXCLUDENTE À VISIBILIDADE CIDADÃ	PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE, Canoas	Biblioteca Unilasalle	CAPES
2012	Moreira, Priscila Rezende.	Evasão escolar nos cursos técnicos do PROEJA na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais	REDE FEDERAL/PROEJA/EVASÃO	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	Biblioteca Faculdade de Educação	CAPES/BDTD
2012	ARAUJO, ELAINE DE JESUS MELO.	Evasão no PROEJA: estudo das causas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão/IFMA, campus Monte Castelo.	INSTITUTO FEDERAL /PROEJA/EVASÃO	Mestrado em EDUCAÇÃO	Universidade Católica de Brasília	Biblioteca Depositária: UCB	CAPES
2012	Cremonese, Baltazar Carboni.	Análise política do programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de jovens e adultos - PROEJA"	POLÍTICAS PÚBLICAS/PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	Biblioteca Central	CAPES
2012	Viana, Danielle Fernandes	O ESTADO DO CONHECIMENTO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ÂMBITO DO PROJETO 008/PROEJA/CAPES/SETEC (2007 ? 2011)	PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA	CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECN. DE MINAS GERAIS	Biblioteca CEFET-MG Campus II	CAPES
2012	Katrein, Beatriz Helena Siqueira.	OS PROCESSOS DE PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES DO PROEJA DO IFSUL CAMPUS PELOTAS	INSITUTO FEDERAL/PROEJA/PERMANÊNCIA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	Biblioteca Setorial do Campus das Ciências Sociais	CAPES /BDTD

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA EM NÍVEL DE MESTRADO - ANO REFERÊNCIA 2013							
ANO	AUTOR (A)	TÍTULO DA PESQUISA	DESCRIPTOR	SCRITO-SENSU	IES	DEPOSITÓRIO	BASE DE DADOS
2013	BRITO, PATRICIA EMANNUELLE DOS SANTOS	POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS GERAIS - CAMPUS SALINAS, SOB A ÓTICA DOS GESTORES E DOCENTES	INSTITUTO FEDERAL /IMPLEMENTAÇÃO PROEJA	Mestrado Profissional em Educação	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	BCE UNB	CAPES
2013	LIMA, MARCIA ARAUJO RIBEIRO.	Desigualdades sociais nas concepções dos professores e estudantes do PROEJA no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano - Campus Petrolina-PE'	INSTITUTO FEDERAL /PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO - PROCESSOS FORMATIVOS E DESIGUALDADES SOCIAIS	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	UERJ/REDE SIRIUS/CEH/D	CAPES
2013	SILVA, SARA CARNEIRO DA.	O PROEJA NOS CAMPI DO IFAM DA CIDADE DE MANAUS: um olhar sobre a trajetória da Formação Profissional.	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	Universidade Federal do Amazonas	BIBLIOTECA DA UFAM	CAPES
2013	FILHO, RUBEM TEIXEIRA DE JESUS.	CONTRARIANDO A SINA - DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS AO ENSINO SUPERIOR: ESCOLARIDADES EXITOSAS DE ALUNAS TRABALHADORAS	EJA/ACESSO UNIVERSIDADE PÚBLICA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	BIBLIOTECA CENTRAL DA UFG	CAPES

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA EM NÍVEL DE MESTRADO - ANO REFERÊNCIA 2014							
ANO	AUTOR (A)	TÍTULO DA PESQUISA	DESCRIPTOR	SCRITO-SENSU	IES	DEPOSITÓRIO	BASE DE DADOS
2014	FARIA, DEBORA SUZANE DE ARAUJO.	O PROEJA ENSINO MÉDIO NO IFRN - Campus Caicó: causas da desistência e motivos da permanência	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA/ PERMANÊNCIA/EVASÃO	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE	Biblioteca Central Zila Mamade	CAPES
2014	PRADO, HELEN WANDERLEY DO.	Desafios e tensões no processo de inclusão de jovens e adultos no PROEJA no IFRJ - Campus Duque de Caxias'	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	Biblioteca Central da UNIRIO	CAPES
2014	AQUINO, ALLES LOPES DE.	O PROEJA: AVANÇOS E RETROCESSOS ENTRE A LEI E OS RESULTADOS VIVENCIADOS NA ATUALIDADE, NO IFCE - CAMPUS FORTALEZA.'	INSTITUTO FEDERAL /PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, Fortaleza	Biblioteca Depositária: HUMANIDADES/UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	CAPES
2014	FERRARI, GREICIMARA VOGT	TRAJETÓRIAS ESCOLARES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: SINGULARIDADES EM CONTEXTOS PLURAIS'	PROEJA/EVASÃO	DISSERTAÇÃO DE MESTRADO	UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS, São Leopoldo	UNISINUS	CAPES/BDTD
2014	SILVA, WALLACE MATOS DA	. Os discursos do PROEJA: representações da formação profissionalizante na educação de jovens e adultos do IFBA SALVADOR 2014'	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA	Mestrado em LÍNGUA E CULTURA	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	Biblioteca Central Reitor Edgard Santos	CAPES
2014	SILVA, LEIA SOARES DA.	Uma voz chamada "nós": Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Ensino Médio'	PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ	Biblioteca Jornalista Carlos Castello Branco	CAPES

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA EM NÍVEL DE MESTRADO - ANO REFERÊNCIA 2015							
ANO	AUTOR (A)	TÍTULO DA PESQUISA	DESCRIPTOR	SCRITO-SENSU	IES	DEPOSITÓRIO	BASE DE DADOS
2015	COSTA, MARINA BURJACK DA.	INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA PARA JOVENS E ADULTOS (PROEJA) NO IFG - GOIÂNIA: A PRECARIIDADE DE UMA PROPOSTA DE ESCOLARIZAÇÃO TARDIA.	PROEJA/DIREITO/PERMANÊNCIA	Mestrado em Serviço social	Pontificia Universidade Católica de Goiás,	Biblioteca Central da PUC Goiás	CAPES/BDTD
2015	UCHOA, ANTONIO MARCOS DA CONCEICAO	O PROEJA COMO INQUILINO: IMPACTOS PRELIMINARES DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA NO IF SERTÃO PE CAMPUS PETROLINA 2006-2013'	INSTITUTO FEDERAL/IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA	Mestrado em Educação Profissional	INSTITUTO FED. DE EDUC. CIÊN. E TECN. DO RIO GRANDE DO NORTE	Biblioteca Central Sebastião Fernandes (BCSF) - IFRN	CAPES
2015	SILVA, ANA CAROLINA BRUGGER.	CIDADANIA, FORMAÇÃO SOCIAL BRASILEIRA E A RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O CASO DO PROEJA'	PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA	Biblioteca Universidade Federal de Juiz de Fora	CAPES
2015	RODRIGUES, SOLANGE.	POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: um estudo sobre o PROEJA, em uma instituição federal de educação profissional, localizada em Belo Horizonte'	INSITUTO FEDERAL/IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS	Biblioteca PUC Minas	CAPES
2015	MORAES, PATRICIA MACCARINI	A DIFÍCIL CONCILIAÇÃO ENTRE OS TRÊS MUNDOS: FAMÍLIA, TRABALHO E QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL'	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA/ACESSO/ PERMANÊNCIA	Mestrado em SERVIÇO SOCIAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	Biblioteca Universitária da UFSC	CAPES

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA EM NÍVEL DE MESTRADO - ANO REFERÊNCIA 2016							
ANO	AUTOR (A)	TÍTULO DA PESQUISA	DESCRIPTOR	SCRITO-SENSU	IES	DEPOSITÓRIO	BASE DE DADOS
2016	PESSANHA, JOSEMARA HENRIQUE DA SILVA.	UMA QUESTÃO É O ACESSO, OUTRA É A PERMANÊNCIA ESCOLAR: um estudo do PROEJA a partir do Instituto Federal Fluminense campus Campos Guarus'	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA/ACESSO/PERMANÊNCIA	Mestrado em POLÍTICAS SOCIAIS	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO, Campos dos Goytacazes	Biblioteca Nacional e do CCH	CAPES
2016	FLORES, TANIA MARIA DANTAS.	POLÍTICA PÚBLICA PROEJA NO IFBA CAMPUS SANTO AMARO (BA): (DES)CAMINHOS, CONTRADIÇÕES E CONSEQUÊNCIAS'	INSTITUTO FEDERAL/POLÍTICA PÚBLICA/PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE, São Cristóvão	Biblioteca Depositária: BICEN	CAPES /BDTD
2016	BAIER, JEFFERSON.	PROEJA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA - CÂMPUS SÃO VICENTE DO SUL: CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES SOCIAIS E CULTURAIS E O PROCESSO DE INSERÇÃO DE EGRESSOS NA SOCIEDADE'	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA	Mestrado em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social	UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA, Cruz Alta	Biblioteca Depositária UNICRUZ	CAPES
2016	SILVA, MIGUEL VINICIUS TEIXEIRA DA.	TENSÕES E CONTRADIÇÕES NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA: HEGEMONIA E CONTRA-HEGEMONIA NO CONTEXTO DO PROJETO NEOLIBERAL E NEODESENVOLVIMENTISTA.'	INSTITUTO FEDERAL/IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	Biblioteca Central UFES	CAPES /BDTD
2016	TAMANHO, VALDIR BERNARDO.	O Proeja no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Campus Sertão : conquistas, tensões e desafios	INSTITUTO FEDERAL /PROEJA/EVASÃO	Mestrado em EDUCAÇÃO	Fundação Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo	Biblioteca Depositária: upf	CAPES /BDTD
2016	COSTA, JOSE VINICIUS DA.	EVASÃO NO PROEJA: UM ESTUDO DE DIAGNÓSTICO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO - CAMPUS CUIABÁ (2007 - 2015)	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA/EVASÃO	Mestrado Profissional em Políticas Públicas	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, Recife	Repositório UFPE	CAPES
2016	AMORIM, RODRIGO DE FREITAS.	A FORMAÇÃO DO TRABALHADOR NO PROEJA: ENTRE OS LAÇOS E EMBARAÇOS DO DISCURSO OFICIAL E OS DIÁLOGOS PROEJA NO IFG'	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	Biblioteca Central - UFG	Biblioteca Central - UFG	CAPES
2016	MAUERVERCK, WESLEY SILVA.	INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: NOVA INSTITUCIONALIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA	PROEJA/HISTÓRICO	Mestrado em Educação	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	Biblioteca UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	CAPES /BDTD

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA EM NÍVEL DE MESTRADO - ANO REFERÊNCIA 2017							
ANO	AUTOR (A)	TÍTULO DA PESQUISA	DESCRIPTOR	SCRITO-SENSU	IES	DEPOSITÓRIO	BASE DE DADOS
2017	CASTRO, EUNICE.	CURRÍCULO INTEGRADO DO PROEJA: concepção e implementação no IFMA'	INSTITUTO FEDERAL/IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	Biblioteca Setorial de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFMA	CAPES
2017	NUNES, REGINALDO FLEIXA	AS MEDIAÇÕES DO DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL NA REDE FEDERAL: INSERÇÃO E PERMANÊNCIA NO CURSO PROEJA DE EDIFICAÇÕES DO IFES-CAMPUS VITÓRIA 2010-2014'	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA/ACESSO/PERMANÊNCIA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	Biblioteca Central UFES	CAPES/IBDT
2017	GELSLEICHTER, MEIMILANY.	As trajetórias profissionais dos egressos do PROEJA: o IFSC Campus Florianópolis-Continente em análise	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA	Repositório UDESC	CAPES
2017	LIMA, ANDREA MARIA MELLO COSTA	PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS SOBRE O PROCESSO DE FORMAÇÃO NO INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ'	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO AGRÍCOLA	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, Seropédica	Biblioteca Digital UFRRJ	CAPES
2017	FERNANDES, VERANILDA LOPES MOURA.	EVASÃO ESCOLAR NO PROEJA: O CASO DO CURSO TÉCNICO EM COMÉRCIO DO INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS - CAMPUS JANUÁRIA/MG'	INSTITUTO FEDERAL /PROEJA/EVASÃO	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA, Vitória da Conquista	Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária - UESB	CAPES/IBDT
2017	ZAMBONI, VIVIANE DE PAULA GOUVEIA	Permanência e sucesso acadêmico no proeja no CEFET-MG'	REDE FEDERAL/PROEJA/ PERMANÊNCIA	Mestrado em EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA	CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECN. DE MINAS GERAIS	Biblioteca CEFET/MG-Campus II	CAPES
2017	COELHO, LUCIANA PAULA DE FREITAS	A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO DO IFMA: UMA AVALIAÇÃO POLÍTICA DA POLÍTICA	PAE/IF/ACESSO/ PERMANÊNCIA	Mestrado em POLÍTICAS PÚBLICAS	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	BIBLIOTECA CENTRAL	CAPES
2017	ALMEIDA, SONIA MARIA DE.	(RE)PENSANDO O PROEJA NO IFMT - CAMPUS VÁRZEA GRANDE A PARTIR DO OLHAR DO(S) PROFESSOR(ES)	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, Goiânia	Biblioteca da BC-UFG	CAPES

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA EM NÍVEL DE MESTRADO - ANO REFERÊNCIA 2018							
ANO	AUTOR (A)	TÍTULO DA PESQUISA	DESCRIPTOR	SCRITO-SENSU	IES	DEPOSITÓRIO	BASE DE DADOS
2018	VISQUETTI, CARMINHA APARECIDA.	CONTRIBUIÇÕES DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA PERMANÊNCIA/NÃO PERMANÊNCIA DOS EDUCANDOS DO PROEJA DO IFMT CAMPUS VÁRZEA GRANDE	INSTITUTO FEDERAL/POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA/PROEJA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	Biblioteca BC-UFG	CAPES /BOTO
2018	SANTOS, PAULA GONCALVES REZENDE DOS.	A VISÃO DO ALUNO DA MODALIDADE EJA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL SOBRE SEUS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM	PROEJA/PERMANÊNCIA	Mestrado em Educação	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, Goiânia	BIBLIOTECA DA UFG - https://bc.ufg.br/	CAPES
2018	MARTINS, CARLOS EDUARDO	RECONHECIMENTO, VALIDAÇÃO E CERTIFICAÇÃO DE SABERES: UM ESTUDO CRÍTICO DE POLÍTICAS E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA/ RESISTÊNCIA	Mestrado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	Biblioteca da UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	CAPES
2018	COSTA, YANY DUARTE.	EVASÃO NOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA - CAMPUS BOA VISTA	INSTITUTO FEDERAL /PROEJA/EVASÃO	Mestrado em EDUCAÇÃO AGRÍCOLA	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, Seropédica	Biblioteca Digital UFRRJ	CAPES
2018	SILVA, MARIA DOROTEA DOS SANTOS	EVASÃO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: "Titãs ou desvalidos da sorte?"	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA/EVASÃO	Mestrado em POLÍTICAS PÚBLICAS E DESENVOLVIMENTO LOCAL	ESCOLA SUPER. DE CIÊNC DA ST CASA DE MISERICORDIA DE VITORIA, Vitória	Biblioteca Depositária: EMESCAM - Biblioteca Central	CAPES
2018	CARDOSO, CAROLINE CRISTIANO.	DIREITO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA TESSITURA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FINANCIAMENTO	Direito à Educação	Mestrado em Educação	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	Biblioteca Central UFRGS	CAPES

APÊNDICE B – Quadro de revisão bibliográfica em nível de doutorado (2010-2018)

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA EM NÍVEL DE DOUTORADO - REFERÊNCIA ANO de 2010 a 2018							
ANO	AUTOR (A)	TÍTULO DA PESQUISA	DESCRIPTOR	SCRITO-SENSU	IES	DEPOSITÓRIO	BASE DE DADOS
2010	Siqueira, André Boccasius	ALUNOS DO PROEJA: HISTÓRIAS DE ESTUDANTES DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIOGRANDENSE, CAMPUS SAPUCAIA DO SUL	INSTITUTO FEDERAL /PROEJA	Doutorado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS, São Leopoldo	Repositório Digital da Biblioteca da UNISINUS	CAPES
2011	GOUVEIA, KARLA REIS.	A POLÍTICA EDUCACIONAL DO PROEJA: IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA.	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA/DOCÊNCIA/ EVASÃO	Doutorado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	Biblioteca Central da UFPE	CAPES
2011	Eslabão, Leomar da Costa.	PROEJA: UM DISPOSITIVO DA GOVERNAMENTALIDADE PRODUZINDO POSIÇÕES DE SUJEITO	PROEJA	Doutorado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	Biblioteca Setorial das Ciências Sociais	CAPES
2011	CASTRO, MAD'ANA DESIRÉE RIBEIRO DE	O processo de implantação e implementação do Proeja no IFG Campus Goiânia: contradições, limites e perspectivas	INSITUTO FEDERAL/IMPLANTAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA	Doutorado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	BC-UFG	CAPES
2011	Costa, Rita de Cássia de Almeida.	A POLÍTICA DO PROEJA E A INTEGRAÇÃO CURRICULAR: MOVIMENTOS INSTITUINTES NA ESCOLA	PROEJA	Doutorado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE	Biblioteca Depositária: BCG	CAPES
2011	MASCHIO, MARCELINA TERUKO FUJII	EDUCAÇÃO BÁSICA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO TRABALHADOR JOVEM E ADULTO: desafios da integração	PROEJA /IMPLEMENTAÇÃO POLÍTICA PÚBLICA	Doutorado em Educação	UNIVERSIDADE EST. PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/MARILIA, Marília	Biblioteca Depositária: Faculdade de Filosofia e Ciências	CAPES /BDTD
2012	ALBUQUERQUE, RAIMUNDO JOSE DE PAULA	ANÁLISE DO PROEJA NO IFCE - CAMPUS FORTALEZA: POSSIBILIDADES E DIFICULDADES DA INSTITUCIONALIZAÇÃO.	INSTITUTO FEDERAL /PROEJA	Doutorado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	Biblioteca Depositária: HUMANIDADES/UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	CAPES
2013	BITTENCOURT, NADIR DE FATIMA BORGES	SIGNIFICADO DA FORMAÇÃO E INSERÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO PARA OS JOVENS DO PROEJA	PROEJA	Doutorado em Psicologia Social	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA/JOÃO PESSOA	Biblioteca Depositária: UFPB	CAPES
2013	SANTOS, ANTONIO CEZAR DA COSTA.	O ENSINO NO PROEJA COMO ESTRATÉGIA DE CIDADANIA E INCLUSÃO PROFISSIONAL	PROEJA	Doutorado em Psicologia Social	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA/JOÃO PESSOA	Biblioteca Depositária: UFPB	CAPES

2014	VITORETTE, JACQUELINE MARIA BARBOSA.	A NÃO CONSOLIDAÇÃO DO PROEJA COMO POLÍTICA PÚBLICA DE ESTADO	PROEJA	Doutorado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	BC - UFG	CAPES /BDTD
2014	COSTA, RAMIRO MARINHO	CONFIGURAÇÕES DA POLÍTICA DE INTEGRAÇÃO: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E BÁSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO EM SANTA CATARINA	INSTITUTO FEDERAL /PROEJA	Doutorado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	Biblioteca Depositária: BU	CAPES /BDTD
2015	SANTOS, SILVIA MARIA DOS.	O DESAFIO DA QUALIFICAÇÃO PARA O TRABALHO NA PERSPECTIVA DO PROEJA NO IFMT - POLÍTICA, FATO E POSSIBILIDADES'	INSTITUTO FEDERAL /PROEJA	Doutorado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE EST. PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/RIO CLARO	Biblioteca Depositária: IB Rio Claro - SP	CAPES /BDTD
2015	ALMEIDA, ADRIANA DE.	TRABALHO, EDUCAÇÃO E A RELAÇÃO COM A EMANCIPAÇÃO HUMANA NO CONTEXTO DO PROEJA-PR	PROEJA	Doutorado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, Niterói	BIBLIOTECA CENTRAL DO GRAGOATÁ	CAPES
2015	MARASCHIN, MARIGLEI SEVERO	DIALÉTICA DAS DISPUTAS: TRABALHO PEDAGÓGICO A SERVIÇO DA CLASSE TRABALHADORA?'	INSTITUTO FEDERAL (RS)/PROEJA/DIALÉTICA DAS DISPUTAS	Doutorado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	Biblioteca Centra UFSM	CAPES
2015	FILHO, ANANIAS NORONHA.	AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA: a experiência do Campus Boa Vista- Centro do Instituto Federal de Roraima'	INSTITUTO FEDERAL /IMPLEMENTAÇÃO PROEJA	Doutorado em POLÍTICAS PÚBLICAS	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	BIBLIOTECA CENTRAL	CAPES
2016	MACHADO, JULICE MARIA RESENDE.	"COMEÇAR DE NOVO" processo de integração/reintegração no mercado de trabalho das alunas do PROEJA do Instituto Federal de Minas Gerais	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA	Doutorado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFMG	CAPES
2016	BARACHO, MARIA DAS GRACAS	FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA O MUNDO DO TRABALHO: UMA TRAVESSIA EM CONSTRUÇÃO?'	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA	Doutorado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE	BIBLIOTECA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RN	CAPES
2016	FILHO, ANANIAS NORONHA.	AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA: a experiência do Campus Boa Vista- Centro do Instituto Federal de Roraima'	INSTITUTO FEDERAL/IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA	Doutorado em POLÍTICAS PÚBLICAS	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, São Luís	BIBLIOTECA CENTRAL	CAPES
2016	BARBOSA, SEBASTIAO CLAUDIO	A FORMAÇÃO INTEGRADA OMNILATERAL: FUNDAMENTOS E PRÁTICAS NO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS A PARTIR DO PROEJA'	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA	Doutorado em Educação	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	BC - UFG	CAPES

2016	ZEN, ELIESER TORETTA	DIÁLOGOS E PRÁXIS NO PROCESSO DE FORMAÇÃO HUMANA NO ÂMBITO DO PROEJA NO IFES'	PROEJA/EVASÃO	Doutorado em Educação	UNIVERSIDADE FEDERAL DO Espírito Santo	Biblioteca Central UFES	CAPES/BDTD
2016	JUNIOR, JUPITER MARTINS DE ABREU	Os processos de acesso e permanência nos cursos PROEJA do IFRJ: entre percalços, demandas e potencialidades'	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA/ACESSO/PERMANÊNCIA	Doutorado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	Biblioteca Rede Sirius	CAPES/BDTD
2017	SERRA, MARIA HELENA MOREIRA DIAS.	OS ESTRUTURANTES DO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO NA IDADE ADULTA: UM ESTUDO A PARTIR DO PROEJA DO IFMT, CAMPUS CUIABÁ - OCTAYDE JORGE DA SILVA	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA	Doutorado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO (RIO CLARO), Rio Claro	Biblioteca Depositária: IB - RIO CLARO/SP	CAPES
2017	FREIRE, POLIANA CRISTINA MENDONÇA.	A EJA EM UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA FEDERAL DE ENSINO: ENTRE POLÍTICAS E PRÁTICAS DE UMA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA	Doutorado em EDUCAÇÃO	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS	PUC GOIÁS	CAPES/BDTD
2017	DANTAS, ALINE CRISTINA DE LIMA	Dignidade da pessoa humana: Proeja IFRJ e direito à educação	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA/DIREITO À EDUCAÇÃO	Doutorado em EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	Biblioteca Depositária: Rede Sirius	CAPES
2018	RORATTO, JOÃO MANDEL.	Programa Educacional de inclusão social para o mundo do trabalho e para a vida, direcionado aos jovens e adultos: avaliação do programa PROEJA na UFSM como parte de uma política pública de educação em execução.	POLÍTICAS PÚBLICAS/PROEJA	Doutorado em EDUCAÇÃO	Universidade Católica de Brasília, Brasília	Biblioteca Depositária: UCB	CAPES
2018	SANTOS, ANTONIO CEZAR DA COSTA	O ENSINO NO PROEJA COMO ESTRATÉGIA DE CIDADANIA E INCLUSÃO PROFISSIONAL	PROEJA/INCLUSÃO PROFISSIONAL	Doutorado em Psicologia Social	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA/JOÃO PESSOA, João Pessoa	Biblioteca Depositária: UFPB	CAPES
2018	PEREIRA, JOSUE VIDAL.	O FINANCIAMENTO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA	FINANCIAMENTO	Doutorado em Educação	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, Goiânia Biblioteca Depositária: BC/UFG	Biblioteca Depositária: BC/UFG	CAPES/BDTD
2018	CARDOSO, CICERA ROMANA	OBSTÁCULOS MATERIAIS E SIMBÓLICOS DA DESISTÊNCIA DE ESTUDANTES/PROEJA/IFRN - CAMPUS NATAL ZONA NORTE: UM ESTUDO À LUZ DA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E DA PRAXIOLOGIA DE PIERRE BOURDIEU	INSTITUTO FEDERAL/PROEJA/DESISTÊNCIA	Doutorado em EDUCAÇÃO	Universidade FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE	Repositório da Biblioteca Digital UFRN	CAPES

APÊNDICE C – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa FFCLRP/USP

USP - FACULDADE DE
FILOSOFIA, CIÊNCIAS E
LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: "GESTÃO ESCOLAR E O DIREITO DE ACESSO E PERMANÊNCIA NA ESCOLA: ESTUDO DE CASO EM UM CAMPUS DO IFSP"

Pesquisador: ANDREA DOS SANTOS LOPES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 04649118.8.0000.5407

Instituição Proponente: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto- USP

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.393.111

Apresentação do Projeto:

Vide parecer anterior.

Objetivo da Pesquisa:

Vide parecer anterior.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Vide parecer anterior.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide parecer anterior.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide parecer anterior.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
----------------	---------	----------	-------	----------

Endereço: Av. Bandeirantes 3.900

Bairro: Monte Alegre

CEP: 14.040-901

UF: SP

Município: RIBEIRÃO PRETO

Telefone: (16)3315-4811

E-mail: coetp@ffclrp.usp.br

**USP - FACULDADE DE
FILOSOFIA, CIÊNCIAS E
LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO**

Continuação do Parecer: 3.393.111

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1251586.pdf	20/05/2019 16:12:32		Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_PARECER_NR_3_276_434_ANDREA_DOS_SANTOS_LOPES.pdf	30/04/2019 12:44:32	ANDREA DOS SANTOS LOPES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ATUALIZADO_ANDREA_DOS_SANTOS_LOPES.pdf	30/04/2019 12:34:35	ANDREA DOS SANTOS LOPES	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_Plataforma_Brasil_Andrea_dos_Santos_Lopes.pdf	23/11/2018 15:27:37	ANDREA DOS SANTOS LOPES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_MESTRADO_CEP_USP_IFSP_ANDREA_DOS_SANTOS_LOPES.pdf	22/11/2018 01:17:26	ANDREA DOS SANTOS LOPES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ANDREA_DOS_SANTOS_LOPES.pdf	22/11/2018 00:48:56	ANDREA DOS SANTOS LOPES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	AUTORIZACAOIFSP.pdf	21/11/2018 23:09:28	ANDREA DOS SANTOS LOPES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIBEIRÃO PRETO, 14 de Junho de 2019

Assinado por:
Patrícia Nicolucci
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Bandeirantes 3.900

Bairro: Monte Alegre

CEP: 14.040-901

UF: SP

Município: RIBEIRÃO PRETO

Telefone: (16)3315-4811

E-mail: coetp@ffclrp.usp.br

APÊNDICE D – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa IFSP

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP								
Elaborado pela Instituição Coparticipante								
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA								
Título da Pesquisa: "GESTÃO ESCOLAR E O DIREITO DE ACESSO E PERMANÊNCIA NA ESCOLA: ESTUDO DE CASO EM UM CAMPUS DO IFSP"								
Pesquisador: ANDREA DOS SANTOS LOPES								
Área Temática:								
Versão: 1								
CAAE: 04649118.8.3001.5473								
Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE SAO								
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio								
DADOS DO PARECER								
Número do Parecer: 3.432.949								
Apresentação do Projeto: Esse estudo tem por objetivo caracterizar, compreender e analisar o desenvolvimento e ações da Gestão Escolar, em um campus do IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, com ênfase aos aspectos relativos à democratização do ensino, o direito à Educação, nas políticas de acesso e permanência no que tange os estudantes do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, no período de 2008 a 2018, período escolhido por compor a 1ª Década de Implementação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP. Para o desenvolvimento desse estudo, realizar-se-á pesquisa documental; levantamento de dados sobre matrículas, permanência e evasão no PROEJA em uma unidade do Instituto Federal e o levantamento dos estudantes do PROEJA beneficiados pelo Programa de Assistência Estudantil (PAE). Serão realizadas entrevistas semiestruturadas direcionadas aos gestores educacionais, profissionais da educação e estudantes do PROEJA.								
Objetivo da Pesquisa: Objetivo Primário: Esse estudo tem por objetivo caracterizar, compreender e analisar o desenvolvimento e ações da Gestão Escolar, em um campus do IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, com ênfase aos aspectos relativos à democratização do ensino, o direito à Educação,								
<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 40%; border: none;"> Endereço: Rua Pedro Vicente, 625 Bairro: Canindé UF: SP </td> <td style="width: 20%; border: none; text-align: center;"> Município: SAO PAULO </td> <td style="width: 40%; border: none;"> CEP: 01.109-010 E-mail: cep_ifsp@ifsp.edu.br </td> </tr> <tr> <td colspan="3" style="border: none;"> Telefone: (11)3775-4865 </td> </tr> </table>			Endereço: Rua Pedro Vicente, 625 Bairro: Canindé UF: SP	Município: SAO PAULO	CEP: 01.109-010 E-mail: cep_ifsp@ifsp.edu.br	Telefone: (11)3775-4865		
Endereço: Rua Pedro Vicente, 625 Bairro: Canindé UF: SP	Município: SAO PAULO	CEP: 01.109-010 E-mail: cep_ifsp@ifsp.edu.br						
Telefone: (11)3775-4865

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE SÃO PAULO

Continuação do Parecer: 3.432.949

nas políticas de acesso e permanência no que se refere os estudantes do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, no período de 2008 a 2018, período escolhido por compor a 1ª Década de Implementação dos Institutos Federais no Brasil em específico o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP.

Objetivo Secundário:

Caracterizar a gestão do campus de Sertãozinho do IFSP a última década, ou seja, no período de 2008 a 2018, através de análises de documentos, realização de entrevistas semiestruturadas e o estudo do referencial bibliográfico. Caracterizar e compreender as formas de acesso dos estudantes ao PROEJA, pelo meio de análise documental. Conhecer e compreender as ações visando à garantia de permanência dos estudantes nos cursos ofertados para o PROEJA, mediante análise documental e realização de entrevistas semiestruturadas. Analisar a visão dos estudantes sobre as medidas visando a igualdade de acesso e permanência no PROEJA, por método de realização de entrevistas semiestruturadas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Na etapa de entrevistas semiestruturadas é possível que haja algumas situações de risco “mínimo”, pois a pesquisa estimulará os participantes a expressarem os seus pontos de vista seja na descrição do seu contexto profissional ou nas políticas públicas implementadas pelo governo federal, assim como, no caso dos estudantes a realidade da sala de aula. A criação de expectativas dos participantes para uma solução aos problemas da escola, porém o pesquisador deverá explicar detalhadamente o objetivo da pesquisa para que se evite possíveis interpretações errôneas quanto ao desenvolvimento da pesquisa. Não há riscos materiais, pois, os participantes não necessitarão ter gastos de recursos financeiros na participação da pesquisa, pois o estudo empírico será nos espaços que os sujeitos trabalham e/ou estudam. Todos os cuidados éticos, no tratamento dos dados, na manutenção de sigilo sobre as informações e não identificação dos participantes será garantida. Será assegurada a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico/financeiro.

Benefícios:

Endereço: Rua Pedro Vicente, 625

Bairro: Canindé

UF: SP

Município: SÃO PAULO

Telefone: (11)3775-4665

CEP: 01.109-010

E-mail: cep_ifsp@ifsp.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE SÃO PAULO

Continuação do Parecer: 3.432.949

Essa pesquisa tem por objetivo caracterizar, compreender e analisar o desenvolvimento e ações da Gestão Escolar, sendo a referida pesquisa um estudo de caso em um campus do IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, com ênfase aos aspectos relativos à democratização do ensino, o direito à Educação, as políticas de acesso e permanência no que tange os estudantes do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Assim sendo, proporcionará aos participantes a oportunidade de se expressarem diante das políticas públicas instituídas vinculadas ao PROEJA.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Essa pesquisa é um projeto de mestrado a ser desenvolvido na Universidade de São Paulo, no Departamento de Educação, Informação e Comunicação do Programa de Pós Graduação em Educação e tem por objetivo caracterizar, compreender e analisar o desenvolvimento e ações da Gestão Escolar, de um campus do IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, com ênfase aos aspectos relativos à democratização do ensino, o direito à Educação, as políticas de acesso e permanência no que tange os estudantes do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Apresenta-se bem fundamentado teoricamente.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresenta Informações Básicas do Projeto; Projeto detalhado com cronograma; TCLE;

Recomendações:

Corrigir o texto da Introdução das Informações Básicas do Projeto, pois as frases estão todas desconfiguradas, o que dificulta o entendimento do texto.

Detalhar o cronograma de execução nas Informações Básicas do Projeto, indicando as diferentes fases da pesquisa.

Explicitar no projeto se os alunos a serem entrevistados são maiores de idade ou então apresentar TALE. Apresentar termo de compromisso do pesquisador.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

não apresenta pendências.

Endereço: Rua Pedro Vicente, 625

Bairro: Canindé

CEP: 01.109-010

UF: SP

Município: SÃO PAULO

Telefone: (11)3775-4665

E-mail: cep_ifsp@ifsp.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE SÃO PAULO**

Continuação do Parecer: 3.432.949

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1379986.pdf	20/06/2019 16:25:23		Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_PROJETO_CEP_IFSP.pdf	20/06/2019 16:23:32	ANDREA DOS SANTOS LOPES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_MODIFICADO_CEP_IFSP.pdf	20/06/2019 16:09:52	ANDREA DOS SANTOS LOPES	Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_PARECER_NR_3_276_434_ANDREA_DOS_SANTOS_LOPES.pdf	30/04/2019 12:44:32	ANDREA DOS SANTOS LOPES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ATUALIZADO_ANDREA_DOS_SANTOS_LOPES.pdf	30/04/2019 12:34:35	ANDREA DOS SANTOS LOPES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_MESTRADO_CEP_USP_IFSP_ANDREA_DOS_SANTOS_LOPES.pdf	22/11/2018 01:17:26	ANDREA DOS SANTOS LOPES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ANDREA_DOS_SANTOS_LOPES.pdf	22/11/2018 00:48:56	ANDREA DOS SANTOS LOPES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO PAULO, 02 de Julho de 2019

Assinado por:
Camila Collpy Gonzalez Fernandez
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Pedro Vicente, 625

Bairro: Canindé

UF: SP

Município: SÃO PAULO

Telefone: (11)3775-4885

CEP: 01.109-010

E-mail: cep_ifsp@ifsp.edu.br

APÊNDICE E – Roteiro das Entrevistas Semiestruturadas

Roteiro das Entrevistas Semiestruturadas

Orientações gerais:

- 1- Apresentar objetivos da pesquisa;
- 2- Explicitar que as questões serão respondidas se o entrevistado assim o desejar;
- 3- Assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, explicando o porquê do consentimento;
- 4- Atentar para a postura: perguntar ao entrevistado se autoriza a gravação em áudio.

a) Roteiro de entrevista para a equipe de gestores (Anterior ao ano 2016)

1 – Identificação do entrevistado

Instituição:

Função:

Idade:

Sexo:

Formação:

Tempo de experiência na função:

Atividade desenvolvida junto ao poder público (o que, como, desde quando)

A função gestora e a gestão

- Como se dá a escolha de gestores no IFSP? Houve mudanças desde a criação do instituto?
- Indique os três principais desafios enfrentados na gestão do IFSP.

Acesso e Permanência

- Quando assumiu a gestão no IFSP havia algum programa ou repasse de recursos visando à permanência do estudante? Se sim, pode descrever e avaliar? Se não, pensa que deveria haver? Por quê?

Sobre o PROEJA

- Como descreveria o programa?
- Qual é sua característica mais marcante?

- Quais são os maiores desafios do programa?
- Em relação à evasão no curso:
 - a. Consegue indicar as razões possíveis?
 - b. Consegue indicar possíveis soluções?

b) Roteiro para equipe gestão atual (2016-2020)

1 – Identificação do entrevistado

Instituição:

Função:

Idade:

Sexo:

Formação:

Tempo de experiência na função:

Atividade desenvolvida junto ao poder público (o que, como, desde quando)

A função gestora e a gestão

- Como se dá a escolha de gestores atualmente no IFSP?
- Indique os três principais desafios enfrentados na gestão do IFSP hoje.

Acesso e Permanência

- Ao assumir a gestão no IFSP, existe algum programa ou repasse de recursos visando à permanência do estudante? Se sim, pode descrever e avaliar? Se não, pensa que deveria haver? Por quê?

Sobre o PROEJA

- Como descreveria o programa?
- Qual é sua característica mais marcante?
- Quais são os maiores desafios do programa?
- Em relação à evasão no curso:
 - a. Consegue indicar as razões possíveis?
 - b. Consegue indicar possíveis soluções?

c) Roteiro de entrevista para o Núcleo da Coordenadoria Sociopedagógico – CSP especificamente voltada aos Técnicos em Educação (Pedagogos).

1 – Identificação do entrevistado

Instituição:

Função:

Idade:

Sexo:

Formação:

Tempo de experiência na função:

Atividade desenvolvida junto ao poder público (o que, como, desde quando)

- Como está organizado o CSP?
- Indique os três principais desafios enfrentados pelo CSP?

Acesso e Permanência

- Quando assumiu a função de pedagogo (a) no CSP do IFSP havia algum programa ou repasse de recursos visando à permanência do estudante? Se sim, pode descrever e avaliar? Se não, pensa que deveria haver? Por quê?

Sobre o PROEJA

- Como descreveria o programa?
- Qual é sua característica mais marcante?
- Quais são os maiores desafios do programa?
- Em relação à evasão no curso:
 - a. Consegue indicar as razões possíveis?
 - b. Consegue indicar possíveis soluções?

d) Roteiro de entrevista voltada para a área de Assistência Social do IFSP – *Campus Sertãozinho*

1 – Identificação do entrevistado

Instituição:

Função:

Idade:

Sexo:

Formação:

Tempo de experiência na função:

Atividade desenvolvida junto ao poder público (o que, como, desde quando)

- Indique os três principais desafios enfrentados pelo CSP?
- Quando assumiu a função de Assistente Social no IFSP, havia algum programa ou repasse de recursos visando à permanência do estudante? Se sim, pode descrever e avaliar? Se não, pensa que deveria haver? Por quê?

Sobre o PROEJA

- Como descreveria o programa?
- Qual é sua característica mais marcante?
- Quais são os maiores desafios do programa?
- Em relação à evasão no curso:
 - a. Consegue indicar as razões possíveis?
 - b. Consegue indicar possíveis soluções?

e) Roteiro de entrevista para estudantes do Ensino Técnico em Mecânica integrado ao PROEJA

1-Identificação do entrevistado

Instituição que estuda:

Idade:

Sexo:

Profissão:

Ano de ingresso no IFSP:

Curso formação:

- Como foi a sua trajetória para ingresso no IFSP? Por quais mídias ficou sabendo sobre o curso do Proeja Técnico em Mecânica? Houve alguma dificuldade ao acesso?
- Com relação a sua permanência no IFSP, você tem alguma dificuldade em permanecer no curso? Se, sim poderia explicar as dificuldades?
- Você recebe algum apoio de recurso de auxílio estudantil? Se sim, esses recursos

conseguem sanar as contas com o transporte e alimentação na escola?

- Você pensou em algum momento desistir do curso? Se sim, quais foram os motivos?
- Você saberia responder com quantos alunos iniciou a sua turma? E, atualmente quantos alunos da sua turma frequentam o curso? No caso de desistência de alunos, você saberia os motivos que os outros alunos desistiram do curso?
- Em termos de qualidade de ensino, quais são as suas perspectivas para a sua formação, em se tratando de mercado de trabalho e ingresso em cursos superiores?

APÊNDICE F – Questionário aplicado aos docentes do IFSP – *Campus Sertãozinho*

Seção 1 de 2

Questionário sobre a docência no Proeja do IFSP

O questionário aqui apresentado integra uma pesquisa que está sendo desenvolvida e que tem por objetivo analisar implementação e a materialização no âmbito do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos - PROEJA dentro do IFSP - campus Sertãozinho.

Na carreira docente, qual é a sua situação funcional no IFSP? *

☐ Professor efetivo

☐ Professor Substituto/Temporário

Qual a sua formação acadêmica? *

☐ Licenciatura

☐ Bacharel

☐ Especialização

☐ Mestrado

☐ Doutorado

☐ Formação Pedagógica

Tempo de exercício do magistério em qualquer nível e modalidade? *

☐ Menos de 1 ano

☐ De 1 ano a 5 anos

☐ De 5 anos a 10 anos

☐ De 10 anos a 20 anos

☐ Acima de 20 anos

Há quanto tempo leciona no IFSP? *

- ☐ Menos de 1 ano
- ☐ De 1 ano a 5 anos
- ☐ De 5 anos a 10 anos
- ☐ De 10 anos a 20 anos
- ☐ Acima de 20 anos

Você leciona somente na Rede Federal? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se respondeu NÃO à pergunta anterior, em quais redes de ensino atua, além da Rede Federal? Favor especificar abaixo.

Texto de resposta longa

Em qual área do conhecimento você atua no IFSP - campus Sertãozinho? *

- ☐ Área da Mecânica
- ☐ Área da Elétrica
- ☐ Área da Química
- ☐ Área de Gestão, Humanas e Linguagens

Há quanto tempo leciona no Proeja do IFSP? *

☐ Menos de 1 ano

☐ De 1 ano a 5 anos

☐ De 5 anos a 10 anos

☐ Acima de 10 anos

Após a seção 1 Continuar para a próxima seção

Seção 2 de 2

Proeja

Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos.

Como você conceitua a Educação de Jovens e Adultos? *

Texto de resposta longa

Para você o que significa lecionar no PROEJA? *

Texto de resposta longa

Para você, qual é a importância do curso Proeja Técnico em Mecânica do IFSP para Sertãozinho e região? *

Texto de resposta longa

Você já participou de cursos de qualificação para lecionar no Proeja? *

☐ Sim

☐ Não

Você já participou de cursos de formação para atuar no Proeja promovidos pelo IFSP? *

☐ Sim

☐ Não

Como você classificaria a sua atuação docente no PROEJA do IFSP? *

☐ Não tenho dificuldades em lecionar no Proeja.

☐ Tenho pouca dificuldade em lecionar no Proeja.

☐ Tenho muita dificuldade em lecionar no Proeja

☐ Não sei responder.

Na sua opinião, quais seriam os benefícios em lecionar no Proeja? *

☐ Tenho perfil para lecionar para alunos do Proeja.

☐ São alunos trabalhadores, oriundos das fábricas e indústrias da região.

☐ Tenho experiência na área em que o Proeja está inserido no IFSP - campus Sertãozinho.

☐ Outros

Se na pergunta anterior respondeu "outros", poderia especificar?

Texto de resposta longa

Como você avalia a participação dos alunos do Proeja do IFSP - campus Sertãozinho? *

Texto de resposta longa

No Proeja são realizadas reuniões para tratar sobre a área pedagógica do curso? *

- ☐ Nunca são realizadas reuniões do curso.
- ☐ Raramente são realizadas reuniões do curso.
- ☐ Esporadicamente são realizadas reuniões do curso.
- ☐ Periodicamente são realizadas reuniões do curso.

Se a resposta acima caracterizar reuniões periódicas, após as pautas apresentadas e discutidas, quais são as ações efetivas da coordenação do curso e da direção do campus?

Texto de resposta longa

Quais são os instrumentos de avaliação que você aplica aos alunos do Proeja do IFSP - campus Sertãozinho? *

Texto de resposta longa

Há alguma adaptação curricular ou flexibilização em sua disciplina para os alunos que trabalham no setor metal-mecânica? *

Texto de resposta longa

Atualmente, muitas pesquisas demonstram um alto índice de reprovação e, conseqüentemente, abandono e evasão nos cursos do PROEJA. Sendo docente do IFSP, a que você atribui essa evasão? *

Texto de resposta longa

Você gostaria de sugerir algumas propostas de mudanças para o Proeja do IFSP - campus Sertãozinho? *

Texto de resposta longa

APÊNDICE G – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)

FFCLRP
EXPERIENTIA FIDELI NOBIS - 1964
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Ministério da Educação
Secretaria de Educação
Profissional e Tecnológica
**Instituto Federal Educação,
Ciência e Tecnologia de São
Paulo – IFSP**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TCLE

Você está sendo convidado para participar da pesquisa intitulada “*Gestão Escolar e o Direito de Acesso e Permanência na Escola: Estudo de Caso em um campus do IFSP*”. A pesquisa tem como objeto de estudo o **PROEJA** - Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos no IFSP - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.

Os objetivos deste estudo esta em compreender e analisar as ações que a gestão escolar promove em um campus do IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, no período de 2008 a 2018, para garantir o acesso e a permanência dos alunos do PROEJA.

Você foi selecionado porque acreditamos ser importante a sua participação para o desenvolvimento desta pesquisa relacionado ao estudo sobre o PROEJA no IFSP. Caso esteja de acordo, você participará de uma entrevista com duração de aproximadamente uma hora à uma hora e trinta minutos, em que iremos abordar sobre sua experiência e o seu conhecimento sobre PROEJA no IFSP, a fim de alcançar o objetivo do estudo. A sua participação não é obrigatória, nem remunerada. A qualquer momento você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

Sua participação nesta pesquisa consistirá, como informado anteriormente, em conceder uma entrevista voluntariamente em que a pesquisadora pretende gravar em áudio, com a finalidade de garantir que nada do que você disser passará despercebido ou será esquecido pela mesma. Para tanto, também é necessário a sua autorização por escrito de que está em acordo que a entrevista seja gravada em áudio. Ao dar seu consentimento, você também estará concordando com o fato de que a gravação realizada em áudio seja transcrita em Língua Portuguesa e que o material produzido possa ser utilizado pela pesquisadora, exclusivamente para fins de pesquisa, preservando a ética dos dados fornecidos, de acordo

1

com as orientações para a realização de pesquisas com seres humanos e, que os dados desta pesquisa, sejam guardados por um período de cinco anos, conforme a Resolução Ministerial nº 466/2012.

Mesmo não ocorrendo nenhum risco previsível em participar desta pesquisa, alguns conteúdos abordados poderão trazer algum tipo de desconforto, nesse caso você poderá informar a pesquisadora responsável sobre tal situação, ficando à vontade em responder ou não ao conteúdo abordado.

Em caso de despesas eventuais e não previsíveis, a pesquisadora se compromete a ressarcir o participante. Além disso, fica assegurada ao participante total liberdade em desistir de participar do estudo e se retirar da pesquisa a qualquer momento em que desejar fazê-lo, quando não mais interessado (a) ou disposto (a) a prosseguir colaborando, sem que isso implique qualquer prejuízo ou acarrete alguma penalidade, represália ou constrangimento à sua pessoa. Conforme as leis vigentes no país, como participante da pesquisa você tem direito à indenização, caso ocorra algum dano decorrente de sua participação neste estudo, por parte da pesquisadora e das instituições envolvidas nas diferentes fases desta pesquisa.

Os benefícios relacionados à sua participação nesta pesquisa está em proporcionar oportunidades em se expressar diante das Políticas Públicas instituídas no IFSP relacionadas ao PROEJA.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação, as informações fornecidas pelo participante poderão ser apresentadas e publicadas em eventos e revistas científicas, porém sempre garantindo o sigilo e o anonimato do participante, de modo que a sua identidade seja preservada.

Como participante, você receberá uma via deste termo onde constam os telefones e os endereços institucionais da pesquisadora principal, da orientadora da pesquisa e dos Comitês de Ética em Pesquisa da FFCLRP/USP e do IFSP (coparticipante), podendo esclarecer as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Prof.^a Dra. Teise de Oliveira Guaranha
Garcia
Professora Orientadora da Pesquisa
Departamento de Educação, Informação e
Comunicação da FFCLRP-USP
E-mail: teise@ffclrp.usp.br
Universidade de São Paulo- Ribeirão Preto, Faculdade
de Filosofia Ciências e Letras.
Avenida dos Bandeirantes, 3900, sala 15
Monte Alegre
14040-901 - Ribeirão Preto, SP - Brasil
Telefone: (016) 36024550

Andréa dos Santos Lopes
Mestranda do Programa de Pós-Graduação
em Educação da FFCLRP/USP
e-mail: andrea_lopes@usp.br
Instituto Federal de São Paulo, IFSP - Campus
Sertãozinho.
Rua Américo Ambrósio, 269
Jardim Canaã
14169263 - Sertãozinho, SP - Brasil
Telefone: (16) 39461170
URL da Homepage: andreamessage@ifsp.edu.br
Telefone: (16) 997949211

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na
pesquisa e concordo em participar.

_____, ____ de _____ de 2019.

Participante da Pesquisa
Assinatura e nome

**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE
RIBEIRÃO PRETO – FFCLRP – USP**
Avenida Bandeirantes, 3900 – Bloco 01 – Sala 7- Prédio da Administração
Ribeirão Preto – SP – Brasil
(16) 3315-4811 / Horário de Atendimento de 2ª a 6ª das 13h30 às 17h30 e/ou pelo e-mail:
coetp@ffclrp.usp.br
homepage: <http://www.ffclrp.usp.br>

**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DO IFSP – Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo**
Rua Pedro Vicente, 625 Canindé
São Paulo/SP - Brasil
Telefone: (11) 3775-4569
E-mail: cep_ifsp@ifsp.edu.br

ANEXOS

ANEXO A – Relação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia criados pela Lei nº 11.892/2008

Relação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia criados pela Lei nº 11.892/2008

Nº	IF	Origem	Sede da Reitoria
1	Instituto Federal do Acre	Transformação da Escola Técnica Federal do Acre	Rio Branco
2	Instituto Federal de Alagoas	Integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Alagoas e da Escola Agrotécnica Federal de Satuba	Maceió
3	Instituto Federal do Amapá	Transformação da Escola Técnica Federal do Amapá	Macapá
4	Instituto Federal do Amazonas	Integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas e das Escolas Agrotécnicas Federais de Manaus e de São Gabriel da Cachoeira	Manaus
5	Instituto Federal da Bahia	Transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia	Salvador
6	Instituto Federal Baiano	Integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Catu, de Guanambi (Antonio José Teixeira), de Santa Inês e de Senhor do Bonfim	Salvador
7	Instituto Federal de Brasília	Transformação da Escola Técnica Federal de Brasília	Brasília
8	Instituto Federal do Ceará	Integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará e das Escolas Agrotécnicas Federais de Crato e de Iguatu	Fortaleza
9	Instituto Federal do Espírito Santo	Integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo e das Escolas Agrotécnicas Federais de Alegre, de Colatina e de Santa Teresa	Vitória
10	Instituto Federal de Goiás	Transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás	Goiânia
11	Instituto Federal Goiano	Integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Rio Verde e de Urutaí, e da Escola Agrotécnica Federal de Ceres	Goiânia

12	Instituto Federal do Maranhão	Integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão e das Escolas Agrotécnicas Federais de Codó, de São Luís e de São Raimundo das Mangabeiras	São Luís
13	Instituto Federal de Minas Gerais	Integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Ouro Preto e de Bambuí, e da Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista	Belo Horizonte
14	Instituto Federal do Norte de Minas Gerais	Integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária e da Escola Agrotécnica Federal de Salinas	Montes Claros
15	Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais	Integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Rio Pomba e da Escola Agrotécnica Federal de Barbacena	Juiz de Fora
16	Instituto Federal do Sul de Minas Gerais	Integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Inconfidentes, de Machado e de Muzambinho	Pouso Alegre
17	Instituto Federal do Triângulo Mineiro	Integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Uberaba e da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia	Uberaba
18	Instituto Federal de Mato Grosso	Integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Mato Grosso e de Cuiabá, e da Escola Agrotécnica Federal de Cáceres	Cuiabá
19	Instituto Federal de Mato Grosso do Sul	Integração da Escola Técnica Federal de Mato Grosso do Sul e da Escola Agrotécnica Federal de Nova Andradina	Campo Grande
20	Instituto Federal do Pará	Integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará e das Escolas Agrotécnicas Federais de Castanhal e de Marabá	Belém
21	Instituto Federal da Paraíba	Integração do Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba e da Escola Agrotécnica Federal de Sousa	João Pessoa
22	Instituto Federal de Pernambuco	Integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco e das Escolas Agrotécnicas Federais de	Recife

		Barreiros, de Belo Jardim e de Vitória de Santo Antão	
23	Instituto Federal do Sertão Pernambucano	Transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina	Petrolina
24	Instituto Federal do Piauí	Transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Piauí	Teresina
25	Instituto Federal do Paraná	Transformação da Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná	Curitiba
26	Instituto Federal do Rio de Janeiro	Transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Química de Nilópolis	Rio de Janeiro
27	Instituto Federal Fluminense	Transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Campos	Campos dos Goytacazes
28	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte	Natal
29	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves, da Escola Técnica Federal de Canoas e da Escola Agrotécnica Federal de Sertão	Bento Gonçalves
30	Instituto Federal Farroupilha	Integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Vicente do Sul e da Escola Agrotécnica Federal de Alegrete	Santa Maria
31	Instituto Federal Sul-rio-grandense	Transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas	Pelotas
32	Instituto Federal de Rondônia	Integração da Escola Técnica Federal de Rondônia e da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste	Porto Velho
33	Instituto Federal de Roraima	Transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima	Boa Vista
34	Instituto Federal de Santa Catarina	Transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina	Florianópolis
35	Instituto Federal Catarinense	Integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Concórdia, de Rio do Sul e de Sombrio	Blumenau

36	Instituto Federal de São Paulo	Transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo	São Paulo
37	Instituto Federal de Sergipe	Integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe e da Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão	Aracaju
38	Instituto Federal do Tocantins	Integração da Escola Técnica Federal de Palmas e da Escola Agrotécnica Federal de Araguatins	Palmas

Fonte: Quadro apresentado por Fernandes (2016) sobre a Relação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia criados pela Lei nº 11.892/2008, pela transformação e/ou integração de Cefets e Escolas Federais de educação profissional e tecnológica, e as respectivas cidades-sede das Reitorias.

ANEXO B – Relação dos *Campi* do IFSP

Relação dos <i>Campi</i> do IFSP	
1.	Campus Araraquara
2.	Campus Avaré
3.	Campus Barretos
4.	Campus Birigui
5.	Campus Boituva
6.	Campus Bragança Paulista
7.	Campus Caraguatatuba
8.	Campus Campinas
9.	Campus Campos do Jordão
10.	Campus Capivari
11.	Campus Catanduva
12.	Campus Cubatão
13.	Campus Guarulhos
14.	Campus Hortolândia
15.	Campus Avançado de Ilha Solteira
16.	Campus Itaquaquecetuba
17.	Campus Itapetininga
18.	Campus Jacareí
19.	Campus Avançado Jundiaí
20.	Campus Matão
21.	Campus Piracicaba
22.	Campus Pirituba
23.	Campus Presidente Epitácio
24.	Campus Registro
25.	Campus Salto
26.	Campus São Carlos
27.	Campus São João da Boa Vista
28.	Campus São José dos Campos
29.	Campus Avançado de São Miguel Paulista
30.	Campus São José do Rio Preto
31.	Campus São Paulo / Reitoria
32.	Campus São Roque
33.	Campus Sertãozinho
34.	Campus Sorocaba
35.	Campus Suzano
36.	Campus Avançado Tupã
37.	Campus Votuporanga

Fonte: Quadro elaborado pela própria pesquisadora com base nas informações disponibilizadas no site oficial do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (2021).

ANEXO C – Estrutura curricular do curso de Técnico em Mecânico – PROEJA

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (Criação: Lei nº 11.892 de 29/12/2008) Campus: Sertãozinho Portaria de Criação do campus Sertãozinho MEC No 403 de 30 de abril de 1996 ESTRUTURA CURRICULAR: Técnico em Mecânica Modalidade Integrada Educação de Jovens e Adultos Base Legal: Lei 9394/96, Resolução CNE/CEB nº 03/98, 04/99 e 01/05 Resolução de autorização do curso no IFSP, 243/07 de 04/09/2007 do Conselho diretor							CARGA HORÁRIA DO CURSO
							2423
Habilitação Profissional - TÉCNICO EM MECÂNICA							PERÍODO LETIVO: 38 SEMANAS
COMPONENTES CURRICULARES	Códigos Disciplinas	Nº Profs	Aulas/semana			TOTAL DE AULAS	TOTAL DE HORAS
			1ª	2ª	3ª		
Artes	ART	1	2	0	0	76	57
Automação Pneumática e Hidráulica Industrial	PHI	2	0	0	4	152	114
Biologia	BIO	1	2	0	0	76	57
Controle de Qualidade Industrial	COQ	2	0	3	0	114	86
Desenho Técnico Mecânico	DTM	2	0	2	0	76	57
Educação Física	EFI	1	3	3	3	342	257
Eleticidade	ELE	1	0	2	0	76	57
Fabricação Mecânica	FAM	4	0	5	0	190	143
Filosofia	FIL	1	1	1	1	114	86
Física	FIS	1	3	0	0	114	86
Geografia	GEO	1	1	0	0	38	29
Gestão Organizacional de Produção e de Pessoas	GPP	1	0	0	2	76	57
História	HIS	1	1	0	0	38	29
Informática	INF	2	2	0	0	76	57
Inglês Instrumental	INI	1	0	1	0	38	29
Língua Inglesa	ING	2	2	0	0	76	57
Língua Portuguesa - Redação	LPR	1	0	0	1	38	29
Língua Portuguesa, Literatura Brasileira	LIT	1	3	2	0	190	143
Lógica de Programação	LPM	2	0	2	0	76	57
Manufatura assistida por Computador	MAC	2	0	0	6	228	171
Manutenção Mecânica Industrial	MMI	1	0	0	2	76	57
Máquinas de Transformação de Energia	MTE	1	0	0	2	76	57
Matemática	MAT	1	4	2	0	228	171
Mecânica dos Materiais	MEM	1	0	0	4	152	114
Metrologia	MET	2	0	2	0	76	57
Processos Industriais	PRI	1	0	1	0	38	29
Química	QUI	1	3	0	0	114	86
Segurança e Medicina do Trabalho	SMT	1	0	1	0	38	29
Sociologia	SOC	1	1	1	1	114	86
Projeto Integrador	PIM	2	0	0	3	114	86
TOTAL ACUMULADO DE AULAS			28	28	29	3230	
TOTAL ACUMULADO DE HORAS			798	798	827	2423	
ESTÁGIO SUPERVISIONADO (OPTATIVO)							360
CERTIFICAÇÃO FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE TRABALHADORES							
DTM + FAM + MET + SMT = OPERADOR DE MÁQUINAS OPERATRIZES - 285 HORAS							
OPERADOR DE MÁQUINAS OPERATRIZES + COQ + PHI + MMI + MTE + MEM + ELE + LPM = MECÂNICO DE MANUTENÇÃO - 827 HORAS							
OPERADOR DE MÁQUINAS OPERATRIZES + MAC + LPM = PROGRAMADOR DE MÁQUINAS CNC - 513 HORAS							
Obs: 1) As aulas são de 45 minutos							
2) O estágio é optativo e só poderá ser realizado a partir do 3º período letivo.							
3) A conclusão de todos os períodos letivos confere a habilitação profissional de TÉCNICO EM MECÂNICA
							Lacyr João Evarzuti Diretor Geral

ANEXO D – Resolução nº 092/05, de 08 de setembro de 2005**RESOLUÇÃO DO CONSELHO DIRETOR****RESOLUÇÃO N.º 092/05 de 08/09/2005**

**Aprova o Plano e autoriza a
implantação do Curso Técnico em
Mecânica Integrado à Educação de
Jovens e Adultos - PROEJA da
Unidade de Ensino Descentralizada
de Sertãozinho do CEFET-SP.**

O Presidente do Conselho Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo, no uso de suas atribuições regulamentares e considerando a decisão da Plenária do Conselho Diretor, na reunião do dia seis de setembro de 2005, resolve:

Art. 1º - Aprovar o Plano e autorizar a implantação do Curso Técnico em Mecânica Integrado à Educação de Jovens e Adultos - PROEJA da Unidade de Ensino Descentralizada de Sertãozinho do CEFET-SP.

Art. 2º - Esta Resolução entra em vigor a partir desta data.

GARABED KENCHIAN
Presidente do Conselho Diretor

ANEXO E – Resolução nº 243/07, de 04 de setembro de 2007**RESOLUÇÃO DO CONSELHO DIRETOR****RESOLUÇÃO N.º 243/07 de 04/09/2007**

Aprova a reformulação do Curso Técnico em Mecânica – Modalidade Integrado EJA da Unidade de Ensino Descentralizada de Sertãozinho.

O Presidente do Conselho Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo, no uso de suas atribuições regulamentares e considerando a decisão do Plenário do Conselho Diretor, na reunião do dia quatro de setembro de 2007, resolve:

Art. 1º - Aprovar a reformulação do Curso Técnico em Mecânica – Modalidade Integrado EJA, da Unidade de Ensino Descentralizada de Sertãozinho.

Art. 2º - Esta Resolução entra em vigor a partir desta data.

GARABED KENCHIAN
Presidente do Conselho Diretor