

ESCOLA SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA SANTA CASA DE MISERICÓRDIA DE VITÓRIA – EMESCAM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E  
DESENVOLVIMENTO LOCAL

**MARIA DOROTÉA DOS SANTOS SILVA**

**EVASÃO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: “Titãs  
ou desvalidos da sorte?”**

VITÓRIA  
2017

**MARIA DOROTÉA DOS SANTOS SILVA**

**EVASÃO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: “Titãs  
ou desvalidos da sorte?”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local da Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória - EMESCAM, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Angela Maria Culyt Santos da Silva.

VITÓRIA  
2017

Dados internacionais de Catalogação -na- Publicação (CIP)  
EMESCAM – Biblioteca Central

---

S586e Silva, Maria Dorotéa dos Santos.  
Evasão e permanência na educação de jovens e adultos:  
Titãs ou desvalidos da sorte?. / Maria Dorotéa dos Santos Silva.  
- 2017.  
183 f.

Orientador (a): Prof.<sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup>. Angela Maria Caulyt Santos da Silva

Dissertação (Mestrado) em Políticas Públicas e  
Desenvolvimento Local – Escola Superior de Ciências da Santa  
Casa de Misericórdia de Vitória, EMESCAM, 2017.

1. Evasão e permanência. 2. Educação profissional e  
tecnológica para trabalhadores. 3. Educação de jovens e adultos.  
4. Política pública. I. Silva, Angela Maria Caulyt Santos da. II.  
Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de  
Vitória, EMESCAM. III. Título.

CDU: 37.044

---

**MARIA DOROTÉA DOS SANTOS SILVA**

**EVASÃO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: “Titãs  
ou desvalidos da sorte?”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local da Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local.

Aprovada em 20 de dezembro de 2017.

COMISSÃO EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Angela Maria Caulyt Santos da  
Silva  
Escola Superior de Ciências da Santa  
Casa de Misericórdia de Vitória  
Orientadora

---

Prof. Dr. Cesar Albenes de Mendonça  
Cruz  
Escola Superior de Ciências da Santa  
Casa de Misericórdia de Vitória  
Membro Interno

---

Prof. Dr. Reginaldo Célio Sobrinho  
Universidade Federal do Espírito Santo  
Membro Externo

## **GRATIDÃO POR MINHA VIDA RESGATADA EM 27/10/2015.**

O PLANO DE DEUS PARA O SEU SERVO: O Servo do Senhor é a luz dos gentios

"Isaías, 49: 1. Ilhas, ouvi-me; povos de longe, prestai atenção! O Senhor chamou-me desde meu nascimento; ainda no seio de minha mãe, ele pronunciou meu nome. 2. Tornou minha boca semelhante a uma espada afiada, cobriu-me com a sombra de sua mão. Fez de mim uma flecha penetrante, guardou-me na sua aljava. 3. E disse-me: Tu és meu servo, (Israel), em quem me rejubilarei. 4. E eu dizia a mim mesmo: Foi em vão que padecei, foi em vão que gastei minhas forças. Todavia, meu direito estava nas mãos do Senhor, e no meu Deus estava depositada a minha recompensa. 5. E agora o Senhor fala, ele, que me formou desde meu nascimento para ser seu Servo, para trazer-lhe de volta Jacó e reunir-lhe Israel, (porque o Senhor fez-me esta honra, e meu Deus tornou-se minha força). 6. Disse-me: Não basta que sejas meu servo para restaurar as tribos de Jacó e reconduzir os fugitivos de Israel; vou fazer de ti a luz das nações, para propagar minha salvação até os confins do mundo. 7. Eis o que diz o Senhor, o Redentor, o Santo de Israel, ao objeto de desprezo dos homens e de horror das nações, ao escravo dos tiranos: diante de ti, reis se levantarão e príncipes se prostrarão, por causa do Senhor que é fiel, e do Santo de Israel que te elegeu. 8. Eis o que diz o Senhor: no tempo da graça eu te atenderei, no dia da salvação eu te socorrerei, (Eu te formei e designei para fazer a aliança com os povos), para restaurar o país e distribuir as heranças devastadas, 9. Para dizer aos prisioneiros: Saí! E àqueles que mergulham nas trevas: Vinde à luz! Ao longo de todo o trajeto terão o que comer. Sobre todas as dunas encontrarão seu alimento. 10. Não sentirão fome nem sede; o vento quente e o sol não os castigarão, porque aquele que tem piedade deles os guiará e os conduzirá às fontes. 11. Tornar-lhes-ei acessíveis todas as montanhas, e caminhos atingirão as alturas. 12. Ei-los que vêm de longe, ei-los do norte e do poente, e outros da terra dos sienitas".

Do Livro do Profeta Isaías, 49: 1-12. Obrigada Meu Senhor e Meu Deus!

Bíblia Católica Online. Em: <https://www.bibliacatolica.com.br/biblia-ave-maria/isaias/49>

## DEDICATÓRIA

À Ex-Pró-Reitora de Ensino do Ifes, Professora Araceli Verónica Flores Nardy Ribeiro, por ter acreditado no meu incômodo diante de tanta injustiça social e pedagógica, por ter apostado que eu seria capaz de desenvolver este estudo, eu dedico especialmente este estudo.

Aos estudantes do Proeja dos *Campi* do Ifes que tiveram os seus sonhos interrompidos...

Aos meus três filhos Luana, Gabriela e Lucas, por mais uma ausência... PORQUE SEM ELES MINHA VIDA NÃO FAZ SENTIDO!

Aos meus filhos do coração Tereza, Éverton, Marcela, Leandro, Fernando, Juliana e Fábio, porque quando não suportei o peso da carga, carregaram para mim...

E aos meus irmãos Valéria, José Luiz e Renatinho Cabeção, pelo sangue que corre em nossas veias e que nos faz unidos..., parceiros, Irmãos!

## AGRADECIMENTOS

Ao chegar à conclusão de mais uma etapa significativa em minha vida, que não é só acadêmica, mas também pessoal, vejo que é tempo de agradecer a todos que muito contribuíram para a realização deste sonho.

Meu especial agradecimento à amiga e orientadora Professora Dr<sup>a</sup>. Angela Maria Caulyt Santos da Silva, que me encantou desde o primeiro dia em que a vi durante o Processo Seletivo, com sua doçura de jabuticaba no olhar e pelos valerosos ensinamentos.

Ao Professor e companheiro de longa data, Dr. César Albenes de Mendonça e Cruz, por ter me apresentado e incentivado a participar do Processo Seletivo do Mestrado em Políticas Públicas da EMESCAM, e, depois, em um momento muito difícil, por ter me convencido a permanecer.

Ao Professor Dr. Reginaldo Célio Sobrinho, a quem tive a satisfação de conhecer em 1999, quando ainda era um inquieto aluno do Curso de Pedagogia da Ufes e insaciável pela busca do saber, muito obrigada por aceitar me avaliar e contribuir com a minha formação.

À Coordenação de Aperfeiçoamento em Pesquisa do Ensino Superior (Capes), por meio da Coordenação do Mestrado em Políticas Públicas da EMESCAM, apoiou esta pesquisa através de concessão de bolsas.

Aos alunos evadidos e permanecidos do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio - Proeja do *Campus* de Venda Nova do Imigrante, do Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio - Proeja do *Campus* de Santa Teresa e do Curso Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio - Proeja do *Campus* de Vitória, sujeitos deste estudo. Ao aluno Douglas Furlani Tótola, do Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio - Proeja do *Campus* de Santa Teresa por ter gravado e filmado a entrevista com os alunos permanecidos.

À EMESCAM, pela compreensão, respeito às minhas dificuldades financeiras e por possibilitarem o financiamento do curso, nas pessoas do Dr. Flávio Takemi Kataoka, Wantuil Macedo Filho, Pedro Henrique Ribeiro Rébuli e Renato de Amorim Araújo.

Ao Ex-Diretor Executivo da Reitoria do Ifes, Professor Mauro Silva Piazzarollo, meu agradecimento especial pela parceria iniciada em 2011 e pelo crédito no meu trabalho.

À Ex-Coordenadora de Desenvolvimento de Pessoas do Ifes Kátia Cristina Cabral Monteiro Galvão pelo incentivo à minha formação e por toda ajuda empreendida na ocasião do processo de licença capacitação.

Aos queridos companheiros da Coordenação de Gestão de Pessoas, Deborah Pinto Correa, Hilbert Sérgio de Andrade e Wálace Cassaro que, sempre atenciosos e pacientes com a minha ignorância digital, orientaram-me durante o período de afastamento, nos diversos processos de entrega de documentos.

Ao Diretor de Ensino Técnico do Ifes, Professor José Aguilar Pilon, pela elucidação e orientações sobre os cursos de Proeja do Ifes.

Aos companheiros e companheiras da Proen: Cristiana Aparecida Reimann, Cynthia Nunes Milanezi, Louise Davel de Moura, Thaiz Dias de Azevedo, Karina Alves de Castro Pinto, Priscila Lopes Roldi Azevedo e Marcus Vinícius Cardoso Podestá, pela amizade, por toda ajuda e cumplicidade no cumprimento de minhas tarefas.

À querida colega da Proen, Laudilene Márcia Ébani, que me orientou e me ajudou na coleta de dados no Sistema Acadêmico.

Ao fiel escudeiro João Grilo Almeida, que me transportou aos *Campi* de Santa Teresa e Venda Nova do Imigrante durante semanas e permaneceu comigo firme, apesar de todo cansaço.

À amiga Silvani da Silva Wingler, companheira das estradas da vida em busca de conhecimento.

À amiga Andressa de Jesus Carvalho pelas orações e apoio espiritual.

À amiga Chislei Bruschi Loureiro, pelo incentivo para concorrer a mais um processo seletivo de mestrado.

À amiga Jamilda Alves Rodrigues Bento, pela parceria e aprendizado acerca da temática Étnico-racial no Ifes.

Ao amigo Alan Reinke pela ajuda na construção das tabelas, gráficos e na análise dos dados da pesquisa deste estudo.

Ao amigo Leonardo Teixeira de Freitas Ribeiro Vilhagra pela correção, revisão textual e das Normas Técnicas.

Ao amigo Paulo Víctor Santos Lamas Couto pela tradução e revisão do texto do Resumo para a Língua Inglesa.

Às Professoras Raquel de Matos Lopes Gentili, Maristela Dalbello-Araujo e Sílvia Moreira Trugilho pelos relevantes conhecimentos na área de Serviço Social e Políticas Públicas, o meu respeito e admiração.

À Yara Mussiello, por toda ajuda e eficiência na documentação acadêmica.

Ao Professor Luiz Henrique Borges, por que quem faz aos meus, faz a mim.

Aos queridos funcionários do Comitê de Ética em Pesquisa e do Centro de Pesquisa Marcos Paulo Gusmão e Érica Nascimento da Vitória, pela ajuda no momento da submissão e no trâmite do projeto na Plataforma Brasil.

Ao querido Fernando, profissional da portaria da EMESCAM, por tanta simpatia e alegria com que recebe os alunos todas as noites.

Aos meus colegas de turma 2015/2, Alessandra Porto, Alexandre Ruschi, Daniele Laudino, Fabrícia Pavesi, Fabrízia Forza, Francesca Avanza, Carlos Moschen e Rúbia Martins, pelas valiosas explicações sobre os trabalhos e tarefas a serem realizados, logo após o momento de afastamento por motivo de saúde.

Aos companheiros do Grupo de Estudo e Pesquisa Culturas e Diversidade (GEPCD), coordenado pela Professora Angela Caulyt, que desde 2015 estamos juntos no debate da exclusão e da diferença nos setores desta sociedade injusta e desigual, em especial à Rúbia Mara, Rayany, Kelly, Leyla, Marcélia, Érica, Marciel, Ariele e Leonardo.

Agradecimento mais que especial aos meus companheiros do Ifes e parceiros desta pesquisa, pela participação no Grupo Focal com disposição e valiosas contribuições em prol de mudanças:

- Do *Campus* de Venda Nova do Imigrante: Fabiano Ricardo B. Caliman, Eliane Oliveira Lorete, Lucas Marin Bessa, Evandro de Andrade Siqueira, Gina Carla Maciel, Carmelita Tavares da Silva e ao Diretor Geral Aloísio Carnielli;

- Do *Campus* de Santa Teresa: Marleide Pimentel Miranda Gava, Rosiane Nascimento do Santíssimo, Katia Silene Zorthêa, Jaqueline Dallapicola Dalcolmo, Iêda Pandolfi, Ana Carla Gujanwski Ferreira e Iraldirene Ricardo de Oliveira;

- Do *Campus* de Vitória: Ana Lourdes Lucena de Sousa, Cristina Tauffer Padilha da Costa, Antônio Donizetti Sgarbi, Maria José de Resende Ferreira, Edna Graça Scopel, Marcus Vinícius Cardoso Podestá, Helton Andrade Canhamaque, Flávia Regina Bianchi Martinelli, Fábio Uliana de Oliveira, Antônio Hermes Campana, Carla Therezinha Dalvi Borjaille Alledi, Leila Celin Nascimento e ao Diretor Geral Hudson Luiz Cogo.

Finalmente, agradeço aos meus irmãos e irmãs de caminhada de fé, da Equipe Eucarística Jovens de Coração do Santuário Nossa Senhora do Rosário de Fátima, por todo o carinho, afeto, amizade, pela compreensão por minha ausência nos compromissos da equipe, pelas orações, pelas intenções de sucesso.

E ao querido Padre José Pedro Luchi, Professor como eu, pelos aconselhamentos e direcionamentos espirituais.

*Ninguém pode ser autenticamente humano enquanto impede outros de serem também.*

Paulo Freire, *Pedagogia do Oprimido* (1974).

## RESUMO

Desde a criação do Ifes, altos índices de evasão e fechamento de cursos de Proeja têm sido registrados pelos *Campi*. Assim, esta pesquisa teve como objeto de estudo a evasão escolar e permanência dos alunos do Proeja do Ifes e baseou-se em dados documentais e empíricos nos *Campi* de Santa Teresa, de Vitória e de Venda Nova do Imigrante. O Objetivo Geral foi analisar quais os motivos da evasão com os alunos evadidos e os motivos da permanência com os alunos permanecidos ou concludentes no período de 2014 e 2015. Os objetivos específicos foram: a) Levantar os dados da evasão nos *Campi*, no período determinado, de acordo com as seguintes categorias: perfil, gênero, universo, sujeitos, cursos, causas, endereço, trabalho e dificuldades encontradas; b) Identificar os alunos que permaneceram e concluíram seus cursos e conhecer os motivos para justificar a permanência; e c) Mapear os motivos apresentados por eles para justificar a evasão e os fatores geradores. A pesquisa apoiou-se em abordagem qualitativa, organizados a partir de entrevistas semiestruturadas e da técnica de grupos focais com os sujeitos da pesquisa, informados por fontes documentais. A metodologia envolveu a realização de um estudo preliminar que identificou e analisou o perfil dos alunos evadidos e permanecidos através do levantamento dos documentos acadêmicos dos alunos ingressantes nos cursos técnicos na modalidade Integrado Proeja dos *Campi* em questão, no período 2014 e 2015. A coleta dos dados foi estabelecida com a utilização de amostra por conveniência, considerando, apenas aqueles que aceitaram responder às entrevistas semiestruturadas. Como critério ético, este estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da EMESCAM. Os resultados foram organizados em categorias de análise, de acordo com os objetivos específicos e serão apresentados como informação à Gestão de Ensino do Ifes, podendo servir como a proposição de um projeto institucional de acompanhamento, combate à evasão e promoção da permanência. A pesquisa demonstrou através dos depoimentos que as dificuldades dos alunos em conciliar o trabalho, as obrigações com a família e a falta de base acadêmica são os motivos para a evasão. Como motivos para a permanência o peso e o nome da Instituição foram decisivos para o enfrentamento das dificuldades. Os depoimentos dos Professores e Profissionais Técnico-administrativos nos Grupos Focais demonstraram que a falta de base acadêmica, a falta de tempo para dedicação aos estudos e a inadequação dos Projetos Pedagógicos foram os motivos da evasão.

Consideraram os alunos com maior facilidade nas disciplinas propedêuticas e os que reconhecem o nome da instituição como diferencial na construção da sua formação são os que permanecem. Concluiu-se que será necessário repensar a política pública do Proeja e adequá-la às características específicas do público em questão, como as estratégias político-pedagógicas previstas no PDI em nível institucional, a fim de atender a demanda legal do público de EJA e promoção da justiça social no Ifes.

Palavras-chave: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes). Evasão e Permanência. Educação Profissional e Tecnológica para Trabalhadores. Educação de Jovens e Adultos. Políticas Públicas. Inclusão e Diversidade.

## ABSTRACT

The creation of the Ifes, high rates of evasion tax and closing Proeja courses have been registered by the campuses. That study had as its object of study truancy and permanence of students of the Ifes Proeja and based on documentary and empirical data on the campuses of Santa Teresa, of Vitoria and of Venda Nova do Imigrante. The general objective was to analyze the reasons of evasion and and staying students in the period of 2014-2015. The specific objectives were: a) Raise the data of tax evasion on the campuses, within the determined period in accordance with the following categories: profile, gender, universe, Subject, courses, causes, address, work and difficulties encountered; b) Identify students who remained and concluded their courses and know the reasons to justify the permanence; and (c) Mapping out the reasons submitted by them to justify the avoidance and the generators factors. The research was based on a qualitative approach, organized from structured interviews and focus groups with the subjects of this research, informed by documentary sources. The methodology involved the completion of a preliminary study that identified and analyzed the profile of stayed and escaped students through the survey of academic papers of entrants into technical courses at Proeja modality of the campi in question, in the period 2014 and 2015. The data collection was established with the use of convenience sample, considering only those who accepted to respond to structured interviews. An ethical criterion, this study was submitted to the Committee for Ethics in Research (CEP) of emescam. The results were organized into categories of analysis, in accordance with the specific objectives and will be presented as information for the management of teaching of Ifes, can serve as the proposition of an institutional project monitoring, combating tax evasion and promotion tp permanence. Research has shown through the that students' difficulties in reconciling the work, the obligations with the family and the lack of academic base are the reasons for evasion. As reasons to stay, are the the name of the institution were decisive to face difficulties. The testimonials of professors and technical-administrative professionals in the focus groups showed that the lack of academic foundation, the lack of time for dedication to studies and the inadequacy of pedagogical projects were the reasons for evasion tax. Consider students with greater ease in the propaedeutic disciplines and those who recognize the name of the institution as a differential in the construction of their training are those that remain. It was concluded that it will be necessary to rethink the public

policy of Proeja and tailor it to the specific characteristics of the public concerned, as the political-pedagogical strategies provided in the PDI at the institutional level, in order to meet the public demand and promotion of social justice in the Ifes.

Keywords: Federal Institute of Education (IFES) Science and Technology Espírito Santo. Evasion tax and permanence. Vocational and technological education for workers. Education of young people and adults. Public policies. Inclusion and Diversity.

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – <i>Campus</i> de Vitória .....	78
Fotografia 2 – Dirigentes no Ifes em reunião, em setembro de 2017, discutiram com a bancada capixaba no Congresso Nacional pautas prioritárias para a Rede Federal: a reforma do ensino médio.. .....	81
Fotografia 3 – <i>Campus</i> de Santa Teresa .....	82
Fotografia 4 – <i>Campus</i> de Venda Nova do Imigrante .....	83
Fotografia 5 – <i>Campus</i> de Vitória .....	86
Fotografia 6 – Fachada principal do <i>Campus</i> de Vitória .....	86
Fotografia 7 – Entrada principal do <i>Campus</i> de Vitória.....	87
Fotografia 8 – Início da 2ª etapa da pesquisa – Chegada à cidade de Venda Nova do Imigrante no <i>Campus</i> de Venda Nova do Imigrante .....	174
Fotografia 9 – <i>Campus</i> de Venda Nova do Imigrante à noite .....	175
Fotografia 10 – Grupo focal com Servidores Técnicos e Docentes do Curso Técnico em Administração Proeja do <i>Campus</i> de Venda Nova do Imigrante.....	175
Fotografia 11 – Fachada principal do <i>Campus</i> de Venda Nova do Imigrante .....	176
Fotografia 12 – Grupo focal com Servidores Técnicos, Docentes e alunos do curso Técnico em Agroindústria Proeja do <i>Campus</i> de Santa Teresa.....	176
Fotografia 13 – Grupo focal com Servidores Técnicos, Docentes e alunos do curso Técnico em Agroindústria Proeja do <i>Campus</i> de Santa Teresa.....	177
Fotografia 14 – Fachada principal do <i>Campus</i> de Santa Teresa .....	178
Fotografia 15 – Grupo focal com Servidores Técnicos, Docentes e alunos do curso Técnico em Agroindústria Proeja do <i>Campus</i> de Santa Teresa.....	179
Fotografia 16 – Grupo focal com Servidores Técnicos, Docentes e alunos do curso Técnico em Agroindústria Proeja do <i>Campus</i> de Santa Teresa 2 .....	179
Fotografia 17 – Servidoras Técnicas do Registro Acadêmico do <i>Campus</i> de Santa Teresa que contribuíram com o levantamento dos dados dos alunos do Curso Técnico em Agroindústria Proeja da mesma instituição.....	180

Fotografia 18 – Grupo focal com Servidores Docentes do Curso Técnico em Edificações Proeja do <i>Campus</i> de Vitória.....	180
Fotografia 19 – Aplicação da entrevista aos Alunos do Curso Técnico em Edificações Proeja do <i>Campus</i> de Vitória.....	181
Fotografia 20 – Aplicação da entrevista aos Alunos do Curso Técnico em Edificações Proeja do <i>Campus</i> de Vitória 2.....	181
Fotografia 21 – Professor ministrando aula da Disciplina de Estrutura de Concreto Armado no Curso de Técnico em Edificações Proeja do <i>Campus</i> de Vitória .....	182
Fotografia 22 – Professor tirando dúvida de aluna durante a aula da Disciplina de Estrutura de Concreto Armado no Curso Técnico em Edificações Proeja do <i>Campus</i> de Vitória .....	182
Fotografia 23 – Alunos realizando atividade na aula da Disciplina de Estrutura de Concreto Armado no Curso de Técnico em Edificações Proeja do <i>Campus</i> de Vitória.....	183
Fotografia 24 – Avaliação de aluno da Disciplina de Estruturas Isostáticas do Curso Técnico em Edificações Proeja do <i>Campus</i> de Vitória.....	183

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Relação da quantidade com a situação final de alunos ao final do ano letivo de 2014 do <i>Campus</i> Venda Nova do Imigrante .....	100
Gráfico 2 – Relação da quantidade com a situação final de alunos ao final do ano letivo de 2015 do <i>Campus</i> Venda Nova do Imigrante .....	101
Gráfico 3 – Relação da quantidade com a situação final de alunos do Curso Técnico em Agroindústria ao final do ano letivo de 2014 do <i>Campus</i> Santa Teresa.....	102
Gráfico 4 – Relação da quantidade com a situação final de alunos do Curso Técnico em Agroindústria ao final do ano letivo de 2015 do <i>Campus</i> Santa Teresa.....	104
Gráfico 5 – Relação da quantidade com a situação final de alunos do Curso Técnico em Edificações ao final do ano letivo de 2014 do <i>Campus</i> Vitória .....	104
Gráfico 6 – Relação da quantidade com a situação final de alunos do Curso Técnico em Edificações ao final do ano letivo de 2015 do <i>Campus</i> Vitória .....	105

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Levantamento dos índices de evasão e de permanência nos Cursos de Proeja no <i>Campus</i> Vitória em março do ano de 2016.....	96
Tabela 2 – <i>Campi</i> que tiveram cursos do Proeja extintos em março de 2016.....	97
Tabela 3 – Categoria 1 – Situação final dos alunos no ano de 2014 e de 2015.....	99
Tabela 4 – Categoria 2 – Identificação do perfil dos alunos.....	108
Tabela 5 – Categoria 3 – Profissionalização.....	108
Tabela 6 – Categoria 4 – Vida acadêmica pregressa dos alunos .....	108
Tabela 7 – Categoria 5 - Vida acadêmica no Ifes dos alunos .....	109
Tabela 8 – Categoria 6 – Acesso à Política de Assistência Estudantil.....	110
Tabela 9 – Resultados obtidos referentes à Categoria 2 de alunos permanecidos do <i>Campus</i> Venda Nova do Imigrante.....	110
Tabela 10 – Resultados obtidos referentes à Categoria 2 de alunos evadidos do <i>Campus</i> Venda Nova do Imigrante .....	111
Tabela 11 – Resultados obtidos referentes à Categoria 3 de alunos permanecidos do <i>Campus</i> Venda Nova do Imigrante.....	112
Tabela 12 - Resultados obtidos referentes à Categoria 3 de alunos evadidos do <i>Campus</i> Venda Nova do Imigrante .....	112
Tabela 13 – Resultados obtidos referentes à Categoria 4 de alunos permanecidos do <i>Campus</i> Venda Nova do Imigrante.....	113
Tabela 14 – Resultados obtidos referentes à Categoria 4 de alunos evadidos do <i>Campus</i> Venda Nova do Imigrante .....	113
Tabela 15 – Resultados obtidos referentes à Categoria 5 de alunos permanecidos do <i>Campus</i> Venda Nova do Imigrante.....	114
Tabela 16 – Resultados obtidos referentes à Categoria 5 de alunos evadidos do <i>Campus</i> Venda Nova do Imigrante .....	115
Tabela 17 – Resultados obtidos referentes à Categoria 6 de alunos permanecidos do <i>Campus</i> Venda Nova do Imigrante .....	117

Tabela 18 – Resultados obtidos referentes à Categoria 6 de alunos evadidos do <i>Campus</i> Venda Nova do Imigrante.....	117
Tabela 19 – Resultados obtidos referentes à Categoria 2 de alunos permanecidos do <i>Campus</i> Santa Teresa.....	118
Tabela 20 – Resultados obtidos referentes à Categoria 2 de alunos evadidos do <i>Campus</i> Santa Teresa .....	118
Tabela 21 – Resultados obtidos referentes à Categoria 3 de alunos permanecidos do <i>Campus</i> Santa Teresa.....	119
Tabela 22 – Resultados obtidos referentes à Categoria 3 de alunos evadidos do <i>Campus</i> Santa Teresa .....	120
Tabela 23 – Resultados obtidos referentes à Categoria 4 de alunos permanecidos do <i>Campus</i> Santa Teresa.....	120
Tabela 24 – Resultados obtidos referentes à Categoria 4 de alunos evadidos do <i>Campus</i> Santa Teresa .....	121
Tabela 25 – Resultados obtidos referentes à Categoria 5 de alunos permanecidos do <i>Campus</i> Santa Teresa.....	121
Tabela 26 – Resultados obtidos referentes à Categoria 5 de alunos evadidos do <i>Campus</i> Santa Teresa .....	122
Tabela 27 – Resultados obtidos referentes à Categoria 6 de alunos permanecidos do <i>Campus</i> Santa Teresa.....	123
Tabela 28 – Resultados obtidos referentes à Categoria 6 de alunos evadidos do <i>Campus</i> Santa Teresa.....	123
Tabela 29 – Resultados obtidos referentes à Categoria 2 de alunos permanecidos do <i>Campus</i> Vitória.....	124
Tabela 30 – Resultados obtidos referentes à Categoria 2 de alunos evadidos do <i>Campus</i> Vitória.....	124
Tabela 31 – Resultados obtidos referentes à Categoria 3 de aluno permanecidos do <i>Campus</i> Vitória.....	125
Tabela 32 – Resultados obtidos referentes à Categoria 3 de alunos evadidos do <i>Campus</i> Vitória .....	126

Tabela 33 – Resultados obtidos referentes à Categoria 4 de alunos permanecidos do <i>Campus Vitória</i> .....	126
Tabela 34 – Resultados obtidos referentes à Categoria 4 de alunos evadidos do <i>Campus Vitória</i> .....	127
Tabela 35 – Resultados obtidos referentes à Categoria 5 de alunos permanecidos do <i>Campus Vitória</i> .....	127
Tabela 36 – Resultados obtidos referentes à Categoria 5 de alunos evadidos do <i>Campus Vitória</i> .....	129
Tabela 37 – Resultados obtidos referentes à Categoria 6 de alunos permanecidos do <i>Campus Vitória</i> .....	130
Tabela 38 – Resultados obtidos referentes à Categoria 6 de alunos evadidos do <i>Campus Vitória</i> .....	130

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Características do Ensino Médio no Brasil, de acordo com as Reformas de 1931 a 1971 .....	66
Quadro 2 – Questões abordadas com o Grupo Focal composto por Professores e Pedagoga do Curso de Técnico em Administração - Proeja do <i>Campus</i> de Venda Nova do Imigrante.....	137
Quadro 3 – Questões abordadas com o Grupo Focal composto por Pedagogos, Assistentes Sociais e Professores do Curso de Técnico em Agroindústria - Proeja do <i>Campus</i> de Santa Teresa.....	139
Quadro 4 – Questões abordadas com o Grupo Focal composto por Coordenadores e Professores do Curso de Técnico em Edificações – Proeja do <i>Campus</i> de Vitória .....	142
Quadro 5 – Questões abordadas com o Grupo Focal composto por Pedagogo E Servidores da Coordenação – Proeja <i>Campus</i> de Vitória .....	146

## LISTA DE SIGLAS

ANL – Aliança Nacional Libertadora  
CEB – Câmara da Educação Básica  
CEP – Comitê de Ética e Pesquisa da EMESCAM  
Cefetes – Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CVRD – Companhia Vale do Rio Doce  
CONFETEC – 1ª Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica  
DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais  
DOU – Diário Oficial da União  
EAA – Escola de Aprendizes e Artífices  
EaD – Educação à Distância  
EMESCAM – Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória  
EMJAT – Ensino Médio de Jovens e Adultos Trabalhadores  
ETV – Escola Técnica de Vitória  
ETFEES – Escola Técnica Federal do Espírito Santo  
EPA – Escola Prática de Agricultura  
EPT – Educação Profissional e Tecnológica  
Fundeb – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação  
GF – Grupo Focal  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
INE – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos  
IFs – Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia  
Ifes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo  
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional  
PPC – Projetos Pedagógicos dos Cursos  
PPI – Projeto Político-Institucional  
PPGE / UFES – Programas de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo  
Proeja – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

Proen – Pró-Reitoria de Ensino do Ifes  
Prouni – Programa Universidade Para Todos  
RA – Registro Acadêmico do Ifes  
SA – Sistema Acadêmico do Ifes  
SEAV – Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário  
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial  
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial  
SETEC/MEC – Secretaria de Educação Tecnológica do Ministério da educação  
SciELO – Scientific Electronic Library Online  
SGP – Setores de Gestão Pedagógica  
SISU – Sistema de Seleção Unificada  
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido  
TCU – Tribunal de Contas da União  
UFF – Universidade Federal Fluminense  
Uned – Unidade de Ensino Descentralizada

## SUMÁRIO

<b>1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS: CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA</b> .....	27
1.1 OBJETIVO GERAL.....	31
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	32
<b>2 ABORDAGEM METODOLÓGICA</b> .....	36
2.1 O PROBLEMA DA PESQUISA.....	37
2.2 LOCAL, PARTICIPANTES E PERÍODO DA PESQUISA .....	37
2.3 CRITÉRIO DE INCLUSÃO DOS PARTICIPANTES .....	37
2.4 IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	38
2.5 ACESSO AOS PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	39
2.6 COLETA DE DADOS.....	40
<b>2.6.1 Percurso da Coleta de Dados Empíricos</b> .....	40
2.7 INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE DADOS .....	41
2.8 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS .....	42
2.9 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA .....	43
2.10 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS .....	44
2.11 ORÇAMENTO E FINANCIAMENTO .....	44
<b>3 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E SOCIAIS DA EDUCAÇÃO: LOCALIZANDO A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO</b> .....	45
3.1 A ESCOLA ENQUANTO SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO INTELLECTUAL E A DUALIDADE DO PÚBLICO .....	53
3.2 A EDUCAÇÃO NO BRASIL: DA COLÔNIA AO SÉCULO XIX: QUEM FOI SE PERDENDO PELO CAMINHO? .....	56
3.3 EM QUE CENÁRIO SURGE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL? .....	58
<b>3.3.1 A origem da Educação Profissional no Brasil</b> .....	59
<b>3.3.2 Era Vargas: perspectiva para um novo trabalhador – Tecnicismo</b> .....	60
<b>3.3.3. A questão da qualidade do ensino e as (intenções) expressas a partir do Currículo estabelecido</b> .....	63
<b>3.3.4 Período Militar: Ensino profissionalizante: O Brasil democrático e novo Ensino Médio e a extinção de Ensino Profissionalizante - Lei 7024/82</b> .....	68

<b>3.3.5 Uma nova Política Educacional para o País: LDB 9394/96 e o Novo Ensino Profissionalizante</b> .....	70
3.4 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL.....	71
<b>4 A CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS COMO POLÍTICA ESPECÍFICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL</b> .....	74
4.1 EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E OS “DESVALIDOS DA SORTE” .....	74
4.2 O INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO .....	77
4.3 OS <i>CAMPI</i> DE SANTA TERESA, DE VITÓRIA E DE VENDA NOVA DO IMIGRANTE: <i>LOCUS</i> DESTE ESTUDO.....	82
<b>4.3.1 O <i>Campus</i> de Santa Teresa</b> .....	82
<b>4.3.2 O <i>Campus</i> de Venda Nova do Imigrante (VNI)</b> .....	83
<b>4.3.3 O <i>Campus</i> de Vitória</b> .....	84
<b>5 A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA PARA A DIVERSIDADE E A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR: A DIVERSIDADE DE SITUAÇÕES DE EVASÃO E SUAS CAUSAS</b> .....	88
5.1 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS (DCN'S) PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E AS ESPECIFICIDADES NECESSÁRIAS AO TRABALHO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO COM OS ALUNOS: POR ONDE COMEÇA O FRACASSO? .....	92
5.2 A EVASÃO E PERMANÊNCIA COMO META DESCRITA NOS DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS DO IFES .....	95
<b>6 ANÁLISE DOS DADOS LEVANTADOS COM BASE NO SISTEMA ACADÊMICO (SA) DOS <i>CAMPI</i></b> .....	98
6.1 A PRIMEIRA FASE DA PESQUISA: LEVANTAMENTO PELO SISTEMA ACADÊMICO .....	99
6.2 ANÁLISE, APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS COLETADOS EM CAMPO E OS RESULTADOS DA PESQUISA QUALITATIVA.....	106
<b>6.2.1 Análise de categorias do <i>Campus</i> Venda Nova do Imigrante</b> .....	110
<b>6.2.2 Análise das categorias do <i>Campus</i> Santa Teresa</b> .....	118
<b>6.2.3 Análise das categorias do <i>Campus</i> Vitória</b> .....	124

6.3 RESPONDENDO ÀS QUESTÕES NORTEADORAS DESSE ESTUDO: QUAIS OS MOTIVOS DA EVASÃO/PERMANÊNCIA? .....	131
6.4 GRUPO FOCAL.....	136
6.4.1 Análise dos dados coletados com o grupo focal do <i>Campus</i> de Venda Nova do Imigrante.....	137
6.4.2 Análise dos dados coletados com o grupo focal do <i>Campus</i> de Santa Teresa.....	139
6.4.3 Análise dos dados coletados com o grupo focal do <i>Campus</i> de Vitória .....	142
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS: SUGESTÕES, ENCAMINHAMENTOS E AÇÕES QUE PODERÃO ESTIMULAR A PERMANÊNCIA DO PÚBLICO DE EJA NOS CAMPIDO IFES.....	148
REFERÊNCIAS.....	155
APÊNDICE A1 – Alunos permanecidos – Formulário de coleta de dados do sistema acadêmico.....	164
APÊNDICE A2 – Alunos evadidos - Formulário de coleta de dados do sistema acadêmico.....	165
APÊNDICE B – Formulário de entrevista.....	166
APÊNDICE C – Carta de anuência - Solicitação para pesquisa no Ifes.....	167
APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	168
APÊNDICE E– Termo de responsabilidade e compromisso do pesquisador responsável.....	169
APÊNDICE F – Grupo focal realizado nos três <i>Campi</i> com Servidores Técnicos e Docentes.....	171
APÊNDICE G – Imagens capturadas durante a pesquisa.....	174

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS: CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

Podemos considerar que a Educação de Jovens e Adultos no Brasil começou com a os Jesuítas, quando se propuseram a ensinar aos nativos que aqui encontraram a língua e a religião, segundo os padrões europeus. O primeiro professor dessa ordem, Irmão Vicente Rodrigues, dedicou-se a esse fim, até que percebeu que era impossível ensinar a fé católica, sem ensiná-los a ler e a escrever. Inclusive, os Jesuítas não se dedicaram apenas ao ensino das Letras. Eles também lecionaram Artes, Ciências e Filosofia (TOBIAS, 1994).

Desta forma, a finalidade deles era de converter os nativos ao catolicismo, bem como orientar os métodos e técnicas do trabalho agrícola e da captação de recursos com a venda, ou troca dos produtos. Assim, durante dois séculos, eles foram os mentores da educação brasileira, quando, por questões políticas, tiveram de deixar o Brasil. Tal evento representou uma ruptura histórica no modelo educacional implantado (TOBIAS, 1994).

Nesse período, o Marquês de Pombal sucedeu aos Jesuítas, implementando novos modelos educacionais e adotando procedimentos que atendiam aos seus interesses comerciais e às poucas instituições de ensino, as quais deveriam se adequar aos interesses do Estado (PILETTI, 1996).

Depois disso, com a chegada da Família Real ao Brasil em 1808, foram fundadas novas instituições educacionais com variados cursos, mas ainda com nenhuma iniciativa de sistematizar o ensino no país sem a influência dos padrões europeus e amplamente acessada por todos os cidadãos. Somente a partir da Constituição Brasileira de 1824, sob essas mesmas influências é que foi decretado o direito à instrução primária e gratuita para todos os cidadãos (BRASIL, 2002). Mais tarde, no Império, foram sancionadas iniciativas de escolarização de adultos em escolas noturnas através da Reforma Leôncio de Carvalho. Para Cury (2011, p. 351),

O projeto que foi adiante (provavelmente porque decretado sem passar pelo Parlamento) e mereceu encaminhamento foi a Reforma Leôncio de Carvalho, em 1878, e da qual resultaram o Decreto no. 7031-A, de 6-9-1878, e o Decreto no. 7247, de 19-4-1879. O primeiro deles é voltado para adultos nas escolas públicas de instrução primária e o segundo é a reforma do ensino primário e secundário no Município e da Corte.

Portanto a luta contra o analfabetismo foi iniciada a partir de 1824, devido à necessidade de manter o conhecimento mínimo para exercer os deveres de cidadãos com fins eleitorais. No entanto, somente na segunda década do século XX que o analfabetismo foi considerado como um aspecto negativo e uma questão social. Com o crescimento e desenvolvimento urbano e pela falta de mão-de-obra qualificada voltada às demandas do mercado de trabalho nas indústrias, emergiu a necessidade da formação especializada e eficiente.

Assim, em 13 de janeiro de 1925, é promulgado o Decreto nº 16.782/A, conhecido como a Lei Rocha Vaz, ou Reforma João Alves, a qual estabelece a criação de uma escola noturna para adultos (BRASIL, 2002). Essa ação determinou o início das políticas públicas nacionais de educação para adultos e marcaram também as iniciativas em todo o país destinadas à erradicação do analfabetismo. Logo, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos começou a delimitar seu lugar na História da Educação Brasileira, quando, finalmente, pôde-se consolidar um sistema público de educação elementar no país. Nessa época, a sociedade brasileira passava por grandes transformações, associadas ao processo de industrialização e de concentração populacional em centros urbanos.

A oferta de ensino básico gratuito se estendia a passos largos, acolhendo setores sociais cada vez mais diversos. A ampliação da educação elementar foi impulsionada pelo Governo Federal, que traçava diretrizes educacionais para todo o país, determinando as responsabilidades dos estados e dos municípios. Tal movimento incluiu também esforços articulados em nível nacional, de extensão do ensino elementar aos adultos, em especial a partir dos anos de 1940 (PORCARO, 2010).

Neste viés, a EJA é uma modalidade da Educação Básica que tem a função de romper com as limitações impostas pelo analfabetismo, ou pela semialfabetização, de auxiliar a emancipação e a transformação da realidade e de incluir uma fração da sociedade cujas oportunidades foram, de algum modo, subtraídas. Indo bem além do que a recuperação de um tempo de escolaridade perdido, ela representa uma subdivisão do sistema educacional que se efetiva na incerteza da aprendizagem e estabiliza-se como lugar de reconhecimento, de convivência e de ambivalências (CORTADA; DIAS, 2009).

A EJA deve ser uma educação multicultural, uma educação que desenvolva o conhecimento e a integração na diversidade cultural (GADOTTI, 2002), para compreensão mútua, contra a exclusão por motivos de raça, gênero, cultura, ou outras formas de discriminação. Para isso, o educador deve conhecer bem o próprio meio do educando, pois somente conhecendo a realidade desses jovens e adultos é que haverá uma educação de qualidade (ROCHA et al., 2002).

Considerando a própria realidade dos educandos, o educador conseguirá promover a motivação necessária à aprendizagem, despertando neles interesses e entusiasmos, abrindo-lhes um maior campo para atingirem o conhecimento. O jovem e o adulto querem ver a aplicação do que estão aprendendo e precisam ser estimulados a permanecer na escola, um ambiente do qual, para muitos, estão afastados há bastante tempo. A educação do sujeito deve ajudá-lo a se libertar de suas prisões interiores, a se revelar como cidadão do mundo, independente de sua condição social, étnica ou religiosa.

Como entende Vilela (apud SOARES, 2007), a escola pode estimular a capacidade dos alunos de encontrar a felicidade em um processo de compreensão da sociedade na qual estão inseridos, fazendo com que se sintam atuantes, responsáveis e capazes de interferir para modificar o meio sob uma ótica positiva e ética. A escola, desta forma, pode inserir estratégias diferenciadas, a fim de aprimorar competências e habilidades que esses jovens e adultos já possuem da escola da vida.

Desta forma, como em outras instituições de Educação Básica, o Ifes iniciou a oferta de educação para adultos, quando possuía outro nome, o Cefetes, no ano de 2001. Nesse período, ele abriu turmas de Ensino Médio de Jovens e Adultos Trabalhadores (EMJAT). O Ifes é uma escola que iniciou suas atividades como Escola de Aprendizizes Artífices, em 1909, para atender aos “desvalidos da sorte”, no início do século XX. Durante 100 anos, a instituição se modificou, de acordo com o cenário político e com as características da sociedade. Em 2008, chegou ao patamar de Instituto Federal, com outros 37 IF's, por meio da Lei nº 11.892, conforme já referido. Um dos compromissos para a expansão da Rede Federal através dos Institutos Federais que 10% da oferta fossem destinados à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) para Jovens e Adultos afastados da vida acadêmica.

Dessa forma, é criado o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), a partir de 2008, na Rede Federal de Ensino, enquanto Política Pública, com o objetivo de atender as essas pessoas que foram impedidas de frequentar as salas de aula no período considerado “normal”, necessitando de uma educação que respeite as suas particularidades, o cansaço de um dia inteiro de trabalho, muitas vezes, feito em condições desumanas, a baixa apetência de frequentar um ambiente escolar e a exigência de altos conhecimentos acadêmicos e distantes de suas vidas práticas.

Em 2010, enquanto Pedagoga do *Campus* de Cachoeiro de Itapemirim do Ifes, na função de subgerência de ensino, pude acompanhar as dificuldades dos alunos trabalhadores que vinham de diversos pontos do sul do Estado, para os Cursos Proeja FIC<sup>1</sup> em Instalação Elétrica Predial (Cursos de Especialização do Programa). Eram muitos os impedimentos que os faziam desistir e não lograrem êxito, em um curso de oferta rápida. Minha inquietação tomou corpo, quando, em 2013, já como Pedagoga da Pró-Reitoria de Ensino do Ifes (Proen), uma de minhas atribuições era de assessorar o encaminhamento de ações e demandas da Proen nos aspectos pedagógicos. Nessa função, deparei-me com a necessidade de conhecer os números e os motivos da evasão nos cursos de Proeja nos *Campi*, bem como a suspensão da oferta de cursos, por motivo de evasão, a exemplo dos *Campi* de Alegre, de Venda Nova do Imigrante e de Vitória, no período de 2013 a 2016.

Em 2013, o Tribunal de Contas da União (TCU) encaminhou o documento Acórdão nº 506/2013 aos Reitores dos Institutos Federais, com vistas a avaliar as ações de estruturação e de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que, entre as recomendações, solicitou a instituição de um plano direcionado ao tratamento da evasão, bem como a elaboração de Termo de Acordo de Metas e Compromissos de indicadores desse fenômeno. Nesse sentido, diversas estratégias foram criadas pela Pró-Reitora de Ensino à época, a Professora Araceli Flores Nardy Ribeiro e o Colégio dos Dirigentes de *Campi*, tais como a instituição das Comissões de Permanência e êxito em todos os *Campi*. Em paralelo a isso - e até porque

---

<sup>1</sup> Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na Formação Inicial e Continuada Integrada com o Ensino Fundamental.

desempenhava naquele momento, a tarefa de conhecer os índices de evasão, com o incentivo da Pró-Reitora, iniciei um estudo mais aprofundado, em nível estrito e com fundamentação nas políticas públicas, que contribuísse para entender os motivos pelos quais muitos alunos dos cursos de Proeja do Ifes estavam evadindo e outros poucos permanecendo, ainda que exista na legislação a orientação e cuidado com a continuidade dos alunos trabalhadores, escolarizados e assíduos na EJA<sup>2</sup>.

Diante do exposto, esta pesquisa foi organizada com a finalidade de analisar os motivos pelos quais os alunos do Proeja do Ifes, almejam o ingresso através do processo seletivo, iniciam os cursos, entretanto, os abandonam, enquanto outros permanecem. A base usada aqui foram os estudos levantados nos *Campi de Venda Nova do Imigrante*, de Santa Teresa e de Vitória, por se tratarem de *Campi* com características diferentes, sendo respectivamente meio urbano, rural/agrotécnico e urbano, com a intenção de perceber se essas características poderiam explicar os motivos da evasão ou da permanência nos cursos de Proeja.

Além disso, com esta pesquisa se tem o interesse de contribuir com a instituição, fazendo um levantamento dos motivos da evasão, ou da permanência dos alunos dos cursos de Proeja, buscando analisá-las, registrá-las e fundamentar o encaminhamento à Proen de um projeto propositivo de acompanhamento, de enfrentamento da evasão e de promoção da permanência, a fim de minimizar e prevenir o abandono dos cursos técnicos na modalidade EJA/Proeja, levando em consideração seus impactos no cenário econômico e social do Espírito Santo. Assim, esta pesquisa tem como objetivos:

### 1.1 OBJETIVO GERAL

Analisar quais os motivos da evasão com os alunos evadidos e os motivos da permanência com os alunos permanecidos ou concludentes no período de 2014 e 2015 dos cursos técnicos na modalidade da Educação de Jovens e Adultos do Proeja do Ifes.

---

<sup>2</sup> LDB nº 9394/1996, Artigos 4 e 37.

## 1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Conhecer os dados da evasão nos *Campi* de Santa Teresa, de Vitória e de Venda Nova do Imigrante, através do Sistema Acadêmico, no período de 2014 e 2015, de acordo com as seguintes categorias: perfil, gênero, universo, sujeitos, cursos, causas, endereço, trabalho e dificuldades encontradas;
- b) Identificar os alunos que permaneceram e concluíram seus cursos e conhecer os motivos para justificar a permanência;
- c) Mapear os motivos apresentados por eles para justificar a evasão e os fatores geradores.

Com os objetivos definidos, buscamos responder às questões norteadoras da investigação:

- a) Perfil dos alunos evadidos: Quem são os alunos que evadiram dos Cursos Técnicos Proeja do Ifes e quais os motivos disso?
- b) Perfil dos alunos permanecidos: Quem são os alunos que permaneceram e concluíram os Cursos Técnicos Proeja do Ifes e o quais os motivos que pesaram para a não desistência?
- c) Qualificação Profissional: Qual qualificação tem para o atual posto de trabalho?
- d) A valorização da Instituição: O que motivou a concorrer a uma vaga no Ifes?
- e) Vida acadêmica progressa: A decisão de abandonar o curso está, ou não relacionada ao baixo desempenho acadêmico originado pelas dificuldades de aprendizagens encontradas?
- f) Vida acadêmica no Ifes: O fracasso escolar está relacionado à metodologia de ensino, ao formato tecnicista do currículo, ou ao formato das avaliações que propõem os professores?
- g) Dificuldades financeiras e outras relativas às condições e circunstâncias econômicas e sociais: Existe dependência econômica direta, indireta, ou algum outro problema de ordem social que dificultaram, ou facilitaram a continuidade do curso?
- h) Política de Assistência Estudantil: O acesso à Política de Assistência Estudantil pode favorecer a permanência no Ifes? Foi contemplado com algum tipo de recurso da Política de Assistência Estudantil do Ifes?
- i) Proposições: O que poderia ser feito para contribuir para o seu retorno ao curso?

O estudo é relevante, pois a evasão é um problema real e tem prejudicado muitos alunos que não conseguem concluir os seus cursos, ficando afastados da continuidade de formação e de qualificação técnica para o mercado de trabalho. Muitos deles pertencem aos grupos menos abastados das classes econômicas da população capixaba, que necessitam ter uma certificação, a fim de conseguirem emprego. Sem formação, acabam por migrarem para qualquer curso de aperfeiçoamento, em qualquer instituição que ofereça certificação e facilidades.

Embora o Ifes tenha um alto padrão reconhecido e respeitado por toda sociedade capixaba, conta com recursos do Governo Federal destinados à Política de Assistência Estudantil, a qual libera ajuda de custo, auxílio transporte entre outros, ao aluno que comprove necessitar. Entretanto, turmas inteiras evadem sem ao menos se formarem, ocasionando a extinção de cursos, como é o caso do Curso Técnico de Manutenção e Suporte em Informática na modalidade EJA do *Campus* de Alegre, do Curso Técnico de Administração na modalidade EJA do *Campus* de Venda Nova do Imigrante, do Curso Técnico em Edificações na modalidade EJA do *Campus* de Vitória. Em consideração a isso, as causas e motivos da evasão, ou da permanência, são aquilo que apresentaremos como resultado desta pesquisa.

A estrutura dessa pesquisa dissertativa está dividida em seções, de acordo com o assunto abordado:

Na seção introdutória, apresentamos as considerações iniciais com esboço histórico sobre a educação de adultos, a fim de contextualizar a pesquisa, bem como o objeto de estudo, os objetivos da pesquisa, a problemática, a justificativa e a relevância do estudo para uma escola que tem metas destinadas à Educação de Jovens e Adultos.

Na segunda seção, apresentamos a Abordagem Metodológica da Pesquisa e o percurso adotado relacionado ao levantamento dos dados preliminares, a metodologia para a coleta e o itinerário para a análise dos dados, e a apresentação dos resultados.

Na seção seguinte, embasamos nos fundamentos históricos e sociais da educação no contexto da educação de jovens e adultos nas políticas de educação. Esta fundamentação ocorre a partir das discussões dos autores da Educação de Jovens e Adultos, os quais são: Paulo Freire, Moacir Gadotti, José Carlos Libâneo, Maria Lúcia

de Arruda Aranha, Mário Sérgio Cortella, Marilena Chauí, José Jobson de A. Arruda e Nelson Piletti com o entrelaçamento dos estudos sobre o homem e sua relação com os grupos sociais diferentes, a escola enquanto instituição essencial na vida social do homem, tal qual *locus* de busca do conhecimento.

Somado a isso, apresentamos a contextualização histórica, política e legal da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, com base nos estudos de Maria Lúcia de Arruda Aranha, Carlos Roberto Jamil Cury, Moacir Gadotti, Eliane Marta Teixeira Lopes, Jailson Alves dos Santos, José Carlos Libâneo, Lília Ferreira Lobo, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Paulo Freire, Dermerval Saviani, Cristina Porcaro, Paulo Ghiraldelli Jr., José Jobson de A. Arruda e Nelson Piletti, com a intenção de localizar os aspectos subjacentes da Educação Profissional e da Educação de Jovens e Adultos no cenário nacional enquanto políticas contidas nas Políticas de Educação do segundo Império, da primeira e da segunda República e dos tempos atuais, e clarear ao leitor sobre os direcionamentos que foram imputados a essas modalidades de ensino.

Na quarta seção, apoiamos nos estudos de Jailson Alves dos Santos, José Candido Rifan Sueth e outros, na Lei de criação dos Institutos Federais e da Política Nacional de Educação Profissional e Tecnológica para discorrer sobre os objetivos da criação da Escola de Aprendizizes Artífices, a sua trajetória até os dias atuais enquanto Instituto Federal, suas metas e objetivos, incluindo a obrigatoriedade da oferta de Educação de Jovens e Adultos, apresentação dos *Campi* de Vitória, de Santa Teresa e de Venda Nova do Imigrante, *locus* desta pesquisa.

Na quinta seção, discorreremos sobre a função social da escola para a diversidade, na produção do fracasso escolar e as situações que podem favorecer ao abandono, quando ela falha em seu papel social, as Diretrizes Nacionais destinadas à oferta de cursos de Educação Profissional de forma integrada aos cursos de Ensino Médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, para, finalmente, abordarmos a evasão, seu conceito e características amplos e no contexto da EJA, a partir das contribuições de grupos de pesquisa sobre o tema nas Universidades e nos IFs, como também nos referenciais bibliográficos de Maria Helena Souza Patto, Juan Casassus, Joaquim Barbosa Gomes, José Feres Júnior, S. Moehlecke, entre outros;

Na sexta seção, dividimos a análise dos dados em duas etapas: Análise dos dados levantados nos documentos acadêmicos dos alunos de Proeja, com base em levantamento realizado no Sistema Acadêmico (SA) e nos registros acadêmicos (RAs) dos três *Campi*; e Análise, apresentação e interpretação dos dados coletados em campo: as entrevistas dos alunos evadidos e permanecidos, sobre os reais motivos que os fizeram abandonar, ou permanecer nos cursos e os resultados da pesquisa qualitativa.

Na sétima e última seção, com base nas narrativas dos participantes dos Grupos Focais, das entrevistas, de registros do diário de campo e dos documentos institucionais estudados, foram apresentadas reflexões, no sentido de colaborar para o encaminhamento de ações que poderão fundamentar um projeto propositivo para minimizar a evasão e estimular a permanência e o êxito do público dos cursos de Proeja nos *Campi* do Ifes, e o cumprimento da função social de contribuir na formação e na qualificação de pessoas afastadas do contexto educacional.

## 2 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Trata-se de pesquisa do tipo documental e exploratória em que se adota uma abordagem qualitativa, a qual evidencia uma análise interpretativa e natural do objeto em questão. Segundo Minayo (1999), a pesquisa qualitativa trabalha com simbologia de significados, motivos, desejos, ideologias, valores e conceitos, caracterizando-se uma profundidade no âmbito das relações processuais, cujos fenômenos não podem ser restritos à racionalização de variáveis, o que propicia interpretações valiosas.

Em relação a isso, ela foi realizada em duas etapas: inicialmente, a pesquisa documental, através do levantamento, da identificação e da análise dos documentos acadêmicos, dentro do Sistema Acadêmico<sup>3</sup> (SA) dos alunos ingressantes do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio - Proeja do *Campus* de Venda Nova do Imigrante, do Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio - Proeja do *Campus* de Santa Teresa e do Curso Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio - Proeja do *Campus* de Vitória que evadiram e que permaneceram nos cursos no período 2014 e 2015. Esses documentos foram os relatórios de matrículas e de frequência referentes ao tempo compreendido, além de outros documentos, como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Político-Institucional (PPI), os Projetos Pedagógicos dos Cursos dos quais os sujeitos da pesquisa evadiram (PPCs), legislações, normas e decretos do Conselho Superior do Ifes e os do Governo Federal.

A pesquisa documental foi realizada a partir de documentos contemporâneos, ou retrospectivos, considerados autênticos (não fraudados). Ela tem sido utilizada nas Ciências Sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características, ou tendências, além de não produzir custos elevados, permitindo um contato direto na fonte de pesquisa em menor espaço de tempo e de modo mais profundo.

---

<sup>3</sup> O Sistema Acadêmico do Ifes funciona desde 2006. Ele foi desenvolvido e é gerenciado pela Qualidata, empresa de soluções em Informática. Nele, todos os dados acadêmicos dos alunos do Ifes são armazenados desde 2006 até hoje.

No segundo momento, realizamos a pesquisa nos três *Campi*, explorando os casos de evasão e de permanência levantados, de modo a proporcionar maior familiaridade com o problema, pois, como ressalta Gil (2008), o objetivo de uma pesquisa exploratória é familiarizar-se com um assunto ainda pouco conhecido e explorado. Para este autor, “Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado” (GIL, 1996, p. 45).

## 2.1 O PROBLEMA DA PESQUISA

Foi realizada a formulação do problema da pesquisa: Quais os motivos que levaram os alunos dos cursos técnicos na modalidade da Educação de Jovens e Adultos do Proeja do Ifes a evadirem, ou a permanecerem nos cursos no período de 2014 e 2015?

## 2.2 LOCAL, PARTICIPANTES E PERÍODO DA PESQUISA

Os participantes desta pesquisa foram os alunos ingressantes do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio - Proeja do *Campus* de Venda Nova do Imigrante, do Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio - Proeja do *Campus* de Santa Teresa e do Curso Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio - Proeja do *Campus* de Vitória que evadiram e que permaneceram nos cursos no período 2014 e 2015.

Também foram participantes desta pesquisa servidores da Instituição que atuam nesses Cursos: professores, técnicos, assistente social e pedagogos que participaram do grupo focal. Visando preservar suas identificações utilizamos pseudônimos.

## 2.3 CRITÉRIO DE INCLUSÃO DOS PARTICIPANTES

Como forma de inclusão dos participantes para serem considerados evadidos, foi necessário o levantamento e contabilização dos dados da frequência inicial e final em cada semestre letivo no período compreendido entre 2014 e 2015, junto aos Setores de Gestão Pedagógica (SGP) e de Registros Acadêmicos (RAs), por meio do banco de dados disponibilizados pelo SA. Aqueles foram contabilizados a partir dos seguintes critérios:

- Os relatórios de matrículas dos ingressantes no período de 2014 e 2015 do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio - Proeja do Campus de Venda Nova do Imigrante, do Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio - Proeja do Campus de Santa Teresa e do Curso Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio - Proeja do Campus de Vitória, bem como os registros da frequência desses alunos no 1º ano, ou semestre, no 2º ano ou semestre, no período compreendido entre 2014 e 2015;
- Os registros de pedidos de trancamento de cursos desses alunos no período compreendido entre 2014 e 2015;
- Registros das datas da última frequência desses alunos no período compreendido entre 2014 e 2015;
- Os relatórios com a situação final desses alunos no período compreendido entre 2014 e 2015; e
- Realização de grupo focal com servidores, especificados acima, por formulação de convite e aceitação em participar da pesquisa.

#### 2.4 IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

A identificação dos participantes da pesquisa constituiu a primeira etapa da mesma, tratando-se da análise nos documentos acadêmicos, com o objetivo de conhecer as suas características. Desta forma, foi identificado as questões relevantes a partir do levantamento descritivo dos seguintes dados:

- Levantamento dos alunos ingressantes no período de 2014 a 2015 nos do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio - Proeja do Campus de Venda Nova do Imigrante, do Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio - Proeja do Campus de Santa Teresa e do Curso Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio - Proeja do Campus de Vitória por meio do Sistema Acadêmico;
- Mapeamento do número de alunos evadidos no período de 2014 e 2015 nos referidos cursos;

- Levantamento do número de alunos permanecidos, ou que concluíram os referidos cursos no período de 2014 e 2015; e
- Realização de Grupo Focal com os servidores dos três *Campi*.

## 2.5 ACESSO AOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Depois de levantados os dados sobre os participantes considerados evadidos, por se tratar de estudo de natureza qualitativa, bem como de uma pesquisa exploratória, o acesso aos participantes foi realizado por meio de critérios previamente estabelecidos, com a utilização de amostra por conveniência.

Assim, foram selecionados, como participantes, os alunos evadidos (que de fato tenham abandonado o curso) e os permanecidos (que frequentam, ou frequentaram o curso), os quais aceitaram responder à entrevista semiestruturada, apontando qual o real motivo de sua evasão, ou de sua permanência. O convite para participação na pesquisa em relação aos alunos evadidos foi feito através de carta explicativa enviada por e-mail e por telefonemas. Esses contatos foram realizados através dos dados levantados no SA. Com os alunos que frequentam o curso, o convite foi feito pessoalmente com o apoio dos Coordenadores de Cursos e pelos Pedagogos dos três *Campi*. Os servidores foram Coordenações dos Cursos e dos Setores Pedagógicos.

A análise documental foi realizada, levando-se em consideração as frequências relativas às variáveis qualitativas a partir da entrevista semiestruturada, a fim de levantar os seguintes dados:

- Identificação: Quem são os alunos que evadiram do Ifes? Ingressaram em qual ano? Em qual curso? Em que turno? Idade? Sexo? *Campi*? Reside na zona rural? Reside na zona urbana?
- Quanto a forma de ingresso: Ingressou no Ifes como cotista? Se positivo, de que tipo de ação afirmativa? Ingressou no Ifes por ampla concorrência?
- Quanto à vida social e profissional: Trabalha? Não trabalha? Se positivo, tem qualificação para o seu atual posto de trabalho? É dependente financeiro de alguém? Tem pessoas que dependem diretamente de você?

- Quanto à vida acadêmica pregressa: Já interrompeu os estudos antes de seu ingresso no Ifes? Se positivo, por quanto tempo permaneceu sem estudar? Qual(is) o(s) motivo(s) e/ou causas que te fizeram afastar da escola anterior?
- Quanto à vida acadêmica no Ifes: Como conheceu o Ifes? O que motivou a concorrer a uma vaga no Ifes? Qual a maior dificuldade que você encontrou ao ingressar e em permanecer no Ifes? Qual(is) o(s) motivo(s) que pelos quais você abandonou o Curso do Ifes?
- Quanto à Política de Assistência Estudantil: Conhece a Política de Assistência Estudantil do Ifes? Participou de algum programa dessa Política? Se positivo, como foi essa participação? Como você avalia que a Política de Assistência Estudantil pode favorecer a sua permanência no Ifes? Foi contemplado com algum tipo de recurso da Política de Assistência Estudantil do Ifes?
- O que poderia ser feito para contribuir para o seu retorno ao curso?
- Qual o diferencial, ou motivos, ou razão que justificam a sua permanência no curso?

## 2.6 COLETA DE DADOS

### 2.6.1 Percurso da Coleta de Dados Empíricos

O roteiro da entrevista semiestruturada foi elaborado, de acordo com os objetivos deste estudo para a segunda fase da pesquisa. Assim, foi feito o agendamento por e-mail com os Diretores Gerais, de Ensino e com os Pedagogos dos *Campi*, que, por sua vez, contribuíram com o agendamento do início do percurso da coleta de dados em campo e divulgaram com alunos concludentes, com Professores e outros Servidores envolvidos com os cursos em questão. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas nos *Campi*, seguindo-se a data e o horário estabelecidos pelos participantes.

Essa estratégia permitiu entender as atitudes e a ação dos sujeitos participantes dentro do contexto histórico de suas vivências a partir da construção e da desconstrução da sua própria trajetória educativa, marcando pontos positivos e negativos, traçando o seu percurso, permitindo-se abrir espaços e desconstruir conceitos, estabelecendo, assim, novos rumos. Os dados coletados foram

examinados de acordo com a bibliografia estudada de forma a permitir um embasamento para a análise interpretativa dos mesmos.

## 2.7 INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

Os instrumentos para coleta de dados foram, no primeiro momento, a construção de uma tabela estruturada, a fim de registrar os dados levantados pelo SA dos *Campi* de Santa Teresa, de Vitória e de Venda Nova do Imigrante, principalmente, relacionados às variáveis do quantitativo, do ingresso, da matrícula, da evasão e da permanência dos cursos pesquisados no período de 2014 e 2015, de acordo com as seguintes categorias de análise:

- a) Perfil: Identificação, faixa etária, estado civil, gênero, procedência, empregabilidade, dependência econômica;
- b) Situação final dos alunos em 2017: evadidos/cancelados, permanecidos, transferência externa, concluídos.

Depois de identificados, foi aplicada aos alunos evadidos uma entrevista semiestruturada, a fim de responder às seguintes questões:

- a) Vida social e profissional: Trabalha? Não trabalha? Se positivo, tem qualificação para o seu atual posto de trabalho? É dependente financeiro de alguém? Tem pessoas que dependem diretamente de você?
- b) Vida acadêmica pregressa: já interrompeu os estudos antes de seu ingresso no Ifes? Se positivo, por quanto tempo permaneceu sem estudar? Qual (is) o(s) motivo(s) e/ou causas que te fizeram afastar da escola anterior?
- c) Vida acadêmica no Ifes: como conheceu o Ifes? O que te motivou a concorrer a uma vaga no Ifes? Qual a maior dificuldade que você encontrou ao ingressar no Ifes? Qual (is) o(s) motivo(s) que te fizeram abandonar o curso do Ifes?
- d) Benefícios da Política de Assistência Estudantil do Ifes? Participou de algum programa dessa Política? Como foi a participação? Você foi contemplado com algum tipo de recurso da Política de Assistência Estudantil do Ifes?

e) Permanência: o que poderia ser feito para contribuir para o seu retorno ao curso?

## 2.8 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS

Para a análise dos dados, foi adotada a técnica da Análise de Conteúdo, que é pautada nos conceitos de Bardin (2001), a qual a caracteriza pela descrição do conteúdo das mensagens. Ela considera o referencial teórico, como primeiro passo, para, depois, elevar, de forma gradual, um nível mais profundo, permitindo elucidar os significados apresentados pelos sujeitos.

Desta forma, correlacionam estruturas semânticas (significante) com estruturas sociológicas (significado) dos enunciados, determinando, assim, as falas descritas, numa articulação dos relatos dos textos, analisando-as à luz dos fatos determinantes das características dos textos (MINAYO, 2004).

Bardin (2001, p. 41) destaca a análise de conteúdo como sendo

[...] um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores, quantitativos ou não, que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas.

Nessa perspectiva, Bardin (apud, RODRIGUES, 1999, p. 21) afirma que as descrições metodológicas dessa técnica se dividem em três etapas: “[...] pré-análise; exploração do material; e tratamento dos dados obtidos e interpretação”.

Seguindo essas orientações, as respostas das entrevistas semiestruturadas foram lidas e agrupadas, a fim de avaliar se os objetivos propostos e os questionamentos descritos estavam alinhados, além de identificar as categorias temáticas que pudessem agrupar uma maior quantidade de dados.

Após definidas as categorias temáticas, foram identificadas subcategorias para cada uma daquelas e elencadas as unidades de registro, ou seja, palavras, expressões, ou frases relacionadas a cada subcategoria temática. De acordo com Bardin (2001), as unidades de registro são as palavras-chave, expressões, ou frases que podem

remeter o pesquisador às categorias temáticas, permitindo-lhe agrupar de forma coerente e sem sobreposição dos dados coletados.

## 2.9 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

Os dados foram coletados após a autorização dos Diretores Gerais do Ifes *Campus* de Santa Teresa, de Vitória, de Venda Nova do Imigrante e do Comitê de Ética e Pesquisa EMESCAM (CEP). As informações reunidas e disponibilizadas para a análise nesta pesquisa foram acessadas exclusivamente pelas pesquisadoras (orientadora e orientanda). Por fim, todo o material será arquivado em papel por 05 (cinco) anos, não contendo identificação dos pesquisados, e incinerado após este período.

Para a obtenção e aquiescência dos registros dos participantes, foi necessária a aprovação dessa pesquisa pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória - EMESCAM, além da carta de anuência (APÊNDICE D) para autorização de pesquisa, que se propôs a atender aos requisitos necessários exigidos pela Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde e do Ministério da Saúde (BRASIL, 2012).

O período de coleta de dados ocorreu após aprovação do CEP e autorização prévia do cenário de pesquisa. Esta foi realizada com mínimos riscos de exposição dos participantes, constrangimentos, ou desconfortos, tendo em vista que foi utilizada a análise documental. Entretanto, os benefícios serão maiores, já que ela se propôs a fazer o levantamento do número de alunos evadidos e permanecidos no período de 2014 e 2015, bem como os motivos desses dois fenômenos, nos Cursos Técnicos Integrados Proeja do Ifes, nos *Campi* de Santa Teresa, de Vitória e de Venda Nova do Imigrante.

A partir desses dados obtidos, a gestão do Instituto saberá quais as razões do abandono e da continuidade dos alunos, podendo esta pesquisa servir, como fundamentação voltada à proposição de um projeto institucional de acompanhamento, de combate à evasão e de promoção da permanência dos docentes.

## 2.10 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Os dados serão apresentados de forma qualitativa, analisados e sistematizados, a fim de melhorar a análise das variáveis qualitativas.

## 2.11 ORÇAMENTO E FINANCIAMENTO

A pesquisa foi realizada com recursos próprios e financiada pela CAPES por meio da concessão de uma bolsa no valor de R\$ 1.500,00 durante 24 meses, as quais custearam despesas diversas, algumas descritas a seguir:

- Pagamento parcial das mensalidades do curso de Mestrado da EMESCAM;
- Passagens para as viagens, a hospedagem e a alimentação para o levantamento de dados nos *Campi* de Santa Teresa e Venda Nova do Imigrante;
- Deslocamento ao *Campus* de Vitória;
- Compra de material escolar, como lápis, canetas, papel sulfite, caneta marca texto, caderno para anotações do diário de campo, cartucho para a impressora, cliques e grampos;
- Viagens para eventos de caráter científico (Ribeirão Preto em 2016 e Belo Horizonte em 2017);
- Compra de livros do Referencial Teórico;
- Impressão de textos de estudos do Referencial Teórico coletados no Banco de Dados da Capes e do Scielo;
- Impressão e fotocópias de formulários do relatório e desta pesquisa;
- Revisão técnica do texto da pesquisa;
- Impressão e encadernação da Dissertação;
- Defesa da Dissertação;

### **3 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E SOCIAIS DA EDUCAÇÃO: LOCALIZANDO A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO**

Para estudar o tema pretendido, foi desenvolvida uma discussão teórica e orientações sobre algumas categorias relevantes, tais como: Escola, Educação, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional, e Institutos Federais. Tendo como referência a problemática dos motivos pelos quais os alunos dos cursos do Proeja do Ifes evadem, ou permanecem nesses lugares, buscou-se desenvolver uma visão integrada acerca das variáveis evasão/permanência, os pensamentos e as percepções dos estudiosos da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional e Tecnológica. Diante disso, tornou-se necessária a elaboração de um marco histórico e social que contemplasse os temas a que se propõe este estudo: “Aspectos Históricos e Sociais da Educação no Brasil: localizando a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Profissional nas Políticas de Educação” e “A Criação dos Institutos Federais como Política Específica de Educação Profissional”.

Fundamentamos essas discussões em autores que contribuíram para o aprofundamento científico concernente aos fundamentos filosóficos, históricos e sociais da Educação com foco na Educação de Jovens e Adultos, os quais são Paulo Freire, Moacir Gadotti, José Carlos Libâneo, Maria Lúcia de Arruda Aranha, Mário Sérgio Cortella, Marilena Chauí, José Jobson de A. Arruda e Nelson Piletti com o entrelaçamento dos estudos sobre o homem e sua relação com os grupos sociais diferentes, a escola enquanto instituição essencial na vida social do homem, tal qual o *locus* de busca do conhecimento.

Somado a isso, apresentamos a contextualização histórica, política e legal da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, com base nos estudos de Maria Lúcia de Arruda Aranha, Carlos Roberto Jamil Cury, Moacir Gadotti, Eliane Marta Teixeira Lopes, Jailson Alves dos Santos, José Carlos Libâneo, Lília Ferreira Lobo, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Paulo Freire, Dermerval Saviani, Cristina Porcaro, Paulo Ghiraldelli Jr., José Jobson de A. Arruda e Nelson Piletti, com a intenção de localizar os aspectos subjacentes da Educação Profissional e da Educação de Jovens e Adultos no cenário nacional enquanto políticas contidas nas Políticas de Educação do segundo Império, da primeira e da segunda República e dos tempos atuais, e clarear

ao leitor sobre os direcionamentos que foram imputados a essas modalidades de ensino.

Jailson Alves dos Santos, José Candido Rifan Sueth, a Lei de criação dos Institutos Federais e a Política Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, nos orientam na discussão sobre os objetivos da criação da Escola de Aprendizizes Artífices, a sua trajetória até os dias atuais enquanto Instituto Federal, suas metas e objetivos, incluindo a obrigatoriedade da oferta de Educação de Jovens e Adultos.

Em seguida, discorreremos sobre a função social da escola para a diversidade, a produção do fracasso escolar e as situações que podem favorecer ao abandono, quando ela falha em seu papel social, as Diretrizes Nacionais destinadas à oferta de cursos de Educação Profissional de forma integrada aos cursos de Ensino Médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, para, finalmente, abordarmos a evasão, seu conceito e características amplos e no contexto da EJA, a partir das contribuições de Maria Helena Souza Patto, Juan Casassus, Joaquim Barbosa Gomes, José Feres Júnior e S. Moehlecke.

Iniciamos com um recorte histórico. O homem é um ser único. A estrutura biológica o difere de todos os animais e o coloca na posição de ser supremo das espécies vivas. Com o conhecimento, foi dado a ele a condição de adaptação, de escolhas e de criar situações a partir da necessidade em questão. Contudo, qual foi a origem desse processo? Arruda e Piletti (1997) apontam que, assim como os macacos, somos, entre os mamíferos, da ordem dos primatas, adaptáveis às condições do ambiente. Nosso ancestral comum data de, aproximadamente, 22 milhões de anos. Supõe-se, entretanto, que cinco milhões de anos atrás, iniciou-se a separação em distintas linhas evolutivas entre os hominídeos e os símios. O fóssil mais aproximado dessa distinção é o *Australopithecus*, de cerca de quatro milhões e meio de anos, o qual foi o primeiro bípede humano (ARRUDA; PILETTI, 1997, p. 11-12).

Já Cortella (2002) lembra que, na sequência, tivemos o *Homo Habilis* que viveu há dois milhões de anos, o *Homo Erectus* há um milhão e seiscentos mil anos, o *Homo Neanderthalensis* entre quatrocentos mil e duzentos e cinquenta mil anos, e, por fim, o *Homo Sapiens*, mais próximo a nós, que viveu há trinta e cinco mil anos (CORTELLA, 2002, p. 34).

Esse processo de milhões de anos foi acompanhado por alterações significativas no aparelho biológico humano. Charles Darwin, em sua teoria da seleção natural, afirma que, submetido às exigências do meio, o homem tende a se adaptar e a sobreviver<sup>4</sup>. Em relação a isso, Arruda e Piletti (1997) afirmam que os mais longínquos ancestrais dos homínídeos surgiram na África, nas regiões das savanas, sendo que o *habitat* mais provável deles era na copa das árvores.

Devido ao resfriamento da Terra, a disputa por alimentos se torna acirrada. Assim, esses primatas tiveram que descer das árvores na tentativa de sobreviver no solo. Iniciava-se, assim, a vida com interações sociais (CORTELLA, 2002, p. 35). Esses fatos contribuíram para a sedentarização e o desenvolvimento da agricultura (ARRUDA; PILETTI, 1997). O homem passa a domesticar os animais, tornando-se criador de gado e pastor de ovelhas. Surgem, assim, os primeiros aglomerados urbanos, com a finalidade principal de defesa e de proteção.

Neste contexto, os primeiros tipos de habitações construídos foram as palafitas. Como o solo pertencia a todos, fala-nos Aranha (1997), a organização social se configurava sob a forma de um consórcio que teria dado origem às comunidades primitivas. A evolução dessas comunidades esteve ligada ao desenvolvimento de novas formas de produção e se processou em duas direções: no da extensão da posse e da propriedade individual e das regras impostas destinadas ao convívio em sociedade. Esses aglomerados evoluem, assim, para unidades chamadas *nomos*.

Da pré-história à antiguidade, a autora relata que surgiram diversos tipos de organização social, entre as quais, os egípcios, os semitas, os fenícios, os cretenses e outros. Mas, foi na Grécia, em 2000 a.C., que surgem as *Polis*, as quais se organizavam em cidades-estados, criando toda a organização de que necessitavam.

---

<sup>4</sup> Durante o século XIX, Charles Darwin pesquisou acerca da evolução da vida e da origem humana. Em 1831, quando viajou para diferentes regiões do mundo, percebeu que na Argentina havia fósseis de espécies gigantes que eram semelhantes às espécies existentes naquele período e que também notava algumas diferenças destacadas, de acordo com a região em que eram encontrados, originando a dúvida entre as semelhanças das espécies antigas fossilizadas e de espécies atuais. No Equador, mais precisamente no arquipélago de Galápagos, havia inúmeras espécies de uma mesma ave localizadas em diferentes regiões, o que levou Darwin a pensar que tais diferenças partiram de um mesmo ancestral que, após migrar para diferentes regiões com diferenciações climáticas e ecológicas, precisou se adaptar a estas, originando novas espécies. Fonte: <<http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/biologia/darwinismo.htm>>, acessado em: 10 jan. 2017.

Percebe-se que, desde os primórdios, o homem é movido a adaptar-se às adversidades e, a partir daí, vai se organizando em diferentes modos de viver.

Levando isso em consideração, busca-se evidenciar os primórdios da vida em sociedade, das formas de produção e das atividades sociais que estão relacionadas à evolução da raça humana. Dentre essas atividades, destacam-se o trabalho e a busca pelo conhecimento. Aliás, em relação a este último, foi a escola a instituição que se configurou com a função social de formar os indivíduos a partir dos diversos saberes sistematizados. Mas, a busca pelo conhecimento tem diversas nuances, conforme nos mostrar Cortella (2002, p. 52):

[...] o conhecimento tem uma especificidade inerente que o liga à História em sua estrutura e conjunturas e que é, em cada época, manifestado em seu sentido de diferentes maneiras no interior da Escola. Por isso, um esforço que é exigido hoje na prática em Educação é o de relativizar o peso dos conhecimentos científicos, não como forma de desqualificá-los [...], mas como um rico veio para possibilitar a historicização da produção humana e diminuir a presunção aleatória contra o passado e contra os não-escolarizados.

Para o autor, a produção cultural grega apenas a isso e a formação de seu povo também foi um grande fator de difusão do pensamento helênico, pois, o início da construção da sociedade grega era composto por uma população basicamente de nômades, os quais possuíam uma economia de subsistência voltada ao agropastoril. Porém, foi no período pré-homérico e homérico que surgiram indagações em torno da identidade do povo e a busca de explicações para a realidade. Assim, nascem os mitos de deuses e de heróis, os quais giram em torno da gênese do mundo, isto é, a cosmogonia. Mais à frente, este período dá lugar aos estudos da cosmologia, a qual almejava uma explicação mais apurada da realidade. Tal época foi facilitada, em virtude de uma produção econômica excedente e pelo uso excessivo da mão de obra escrava. Dessa forma, a aristocracia, além de suas riquezas materiais, possuía grande tempo livre, o que os gregos denominavam *skholé*<sup>5</sup>, que quer dizer ócio (CORTELLA, 2002, p. 66).

---

5 Eis aí a etimologia da palavra *schola* em latim, e escola em português; é muito importante observarmos na construção de nossa cultura a vinculação que se fez (e ainda se faz) do acesso ao Conhecimento mais elaborado com privilégio social (fora do mundo dos “mortais”), opondo-se trabalho intelectual ao trabalho manual (CORTELLA, 2002).

Logo, surge uma espécie de regulamentação do saber, onde são dadas as condições específicas, a fim de que se desenvolva um tipo de pensamento sistemático, ao qual poderiam se dedicar de maneira exclusiva a ele, os que fossem chamados filósofos. Estes sujeitos indicavam o caminho das preocupações dominantes em cada período. Com o surgimento da Democracia, muitas discussões a respeito de leis e de instituições foram necessárias, contando sempre com a presença de filósofos e seus questionamentos a respeito da verdade. Nessa época, em paralelo, surgem os sofistas, os quais vendiam seu conhecimento aos comerciantes, para debaterem com mais propriedade com a aristocracia.

Argumentos, ideias, persuasão, tudo isso ao ser utilizado de modo devido, é capaz de obter a concordância do outro. Assim eram as escolas dirigidas por diversos filósofos da época. Neste contexto, surge Sócrates, um grande personagem do pensamento filosófico, que, por muito tempo, teve sua existência posta em dúvida. Era em meio à aristocracia ateniense que ele expunha suas ideias críticas de vários cenários sociais. Um dos seus questionamentos era: como estabelecer verdades que sejam válidas para todas as pessoas?

Chauí (1997) afirma que, para Sócrates, os conhecimentos nos chegam pelos sentidos e pela razão. O pensador ateniense dizia: “Eu também não sei, por isso estou perguntando”. A partir disso, surge a famosa expressão atribuída a ele: “Sei que nada sei” (CHAUI, 1997, p. 38). Ele, munido desta indagação, adota uma orientação encontrada inscrita no templo de Delfos<sup>6</sup>, como uma resposta dos deuses a seu questionamento: *Conhece-te a ti mesmo!* Tal afirmação não teve a crença em uma verdade universal, mas uma verdade que está em cada um.

Este posicionamento foi gerador de muitos outros, por exemplo, como essa verdade chega dentro de nós. Porém, Sócrates não teve tempo de responder a tais questões, uma vez que, antes disso, aos 70 anos de idade, foi condenado a beber sicuta. Isso foi o resultado de uma vida contestadora e cheia de confrontos políticos, resultando em uma acusação de desvirtuar o comportamento de jovens e ofender a religião

---

6 Os gregos tinham um importante santuário dedicado ao Deus Apolo e situado em Delfos, onde se pronunciavam respostas dos Deuses às questões humanas (oráculos), transmitidas por uma sacerdotisa e interpretadas por um sacerdote.

ateniense. Foi neste período de espera de sua morte que concebeu uma teoria sobre a imortalidade da alma denominada *Fédon*. Desta forma, Sócrates morreu pela fidelidade as suas ideias e convicções, tornando-se um símbolo da liberdade de pensamento.

Platão, aluno de Sócrates dos 20 aos 28 anos e seu mais fiel seguidor, dedicou-se, após a morte de seu mestre, a elaborar uma síntese das tendências filosóficas, buscando a explicação da realidade, auxiliado pelo pensamento socrático. Uma de suas construções foi o conceito de liberdade tal qual descoberta e suas implicações. Platão questiona justamente um grande tema abordado por seu antigo tutor, como forma de dar continuidade ao trabalho iniciado por Sócrates.

Platão, ao empenhar-se à explicação da origem do mundo, fala de um Deus que, antes da criação, modelou uma matéria bruta sem forma e sem ordem, estabelecendo um ordenamento ao caótico. Em relação a isso, o que aconteceu foi apenas uma modelação de originais, os quais eram chamados de *eídós*<sup>7</sup> que são anteriores à existência do mundo e não pertencem a ele. Essas verdades são imateriais, imutáveis e eternas.

A partir de tais ideias, o discípulo de Sócrates cria a teoria dos dois mundos. O mundo sensível e o mundo inteligível. O primeiro é o mundo das coisas, da matéria, das aparências, das cópias, ele, por isso, é mutável e imperfeito, já o inteligível é o mundo das ideias, das essências, do que é original, por isso, imutável, eterno e perfeito. De acordo com a ideia de modelação de Platão, o mundo sensível é uma imitação, um simulacro do mundo inteligível. Trata-se de uma cópia, porém não de uma irrealidade, isto é, mesmo não sendo original, é um reflexo deste. Estes dois mundos estão presentes no sujeito, sendo a alma a essência e o corpo a matéria. Essa alma poderia escapar do aprisionamento desse corpo imperfeito, dependendo da purificação que passou na última vida, uma vez que a reencarnação auxiliaria nas diversas vivências, a fim de alcançar uma perfeição.

Logo, a melhor forma de alcançar tal lugar, segundo Platão, seria deixar de lado o contato com o mundo das coisas e dedicar-se exclusivamente ao mundo das ideias.

---

7 No sentido platônico, são as ideias, essências, o que realmente é, a verdade de tudo.

De acordo com tal teoria platônica, a alma já conheceu a maioria das verdades, porém, esqueceu-as ao encarnar, bastando ao homem, então, recordá-las, pois as verdades já são pré-existentes, restando ao sujeito apenas a tarefa de reproduzir o que já está posto. As verdades não podem ser questionadas, pois não são deste mundo, só a investigação interna do homem, uma investigação racional pode descobri-las. O pensamento platônico vai ser utilizado amplamente por representantes do cristianismo, como Santo Agostinho, o qual cristianizou pontos importantes da teoria do filósofo grego.

Outro pensador importante desse período foi Aristóteles, o mais importante discípulo de Platão. Aquele saiu de Atenas para viajar e estudar, retornando à Macedônia anos mais tarde. Nessa época, torna-se preceptor de Alexandre, o grande, educando-o dos seus 14 aos 20 anos. Findo esse período, voltou para Atenas e fundou a própria escola, chamando-a de Liceu. Aristóteles tinha muitas concordâncias, mas também tinha em mesmo número as discordâncias de seu mestre. Embora acreditasse o discípulo que as essências são imateriais, discordava na separação dos dois mundos. Para este filósofo as essências estão nas coisas materiais, ou seja, um mundo é atravessado por outro. Sendo assim, a verdade está no mundo.

Enquanto Platão despreza as vivências do mundo, privilegiando a busca do conhecimento verdadeiro dentro do sujeito pela abstração racional, Aristóteles enfatizava que a procura de tal conhecimento ocorria na experiência e na observação do mundo em suas mais diversas nuances. O primeiro é Racionalista, o segundo Empirista. Essas duas linhas de pensamento vão atravessar o mundo no território e no tempo, sendo apropriadas nas mais diversas regiões e épocas.

Essa herança Platônica e Aristotélica até hoje invade o pensamento pedagógico de muitos educadores, os quais acreditam que o conhecimento é uma revelação e que tudo já está pronto, basta absorvê-lo, ou que o conhecimento é uma descoberta e está escondido no mundo, sendo que apenas os sujeitos geniais, os quais conseguem se desatar de suas correntes e sair da caverna<sup>8</sup>, seriam capazes de mostrar ao outro tal verdade libertadora.

---

<sup>8</sup>Essa ideia se refere ao Mito da Caverna de Platão, no qual sujeitos acorrentados virados para o fundo da caverna desde o nascimento viam nas sombras refletidas na parede a única realidade que conheciam. Com o tempo, um deles é capaz de se libertar e sair da caverna. Deslumbrado com o que realmente eram aquelas sombras e agora de posse desta *descoberta*, ele volta à caverna, a fim de libertar os outros companheiros de sua ignorância.

Todavia, Cortella (2002) sugere que a construção do conhecimento foge de tal redução, isto é, não está nem na essência do sujeito, nem no mundo, mas sim na relação que ocorre entre ambos. Uma relação que é histórica e social. Para ele, a verdade é algo construído por uma sociedade cultural e temporal. O conhecimento é formado por um grupo de pessoas, a fim de engendrar orientações para as ações humanas. Porém, se considerarmos a relação do sujeito com o mundo, este conhecimento está em construção a todo instante e a verdade não está posta de forma inquestionável e imutável.

Nesse percurso, o homem é movido a se adaptar às necessidades e, a partir daí, vai se organizando em diferentes modos de conhecer. Em relação a isso, podemos fazer menção a um dos estudiosos mais influentes sobre comportamento e aprendizagem, Lev S. Vygotsky<sup>9</sup>. Esse pesquisador russo e seus seguidores consideram que a aprendizagem está diretamente relacionada à interação e ao desenvolvimento social. Para eles, o conhecimento deve passar das atividades interpessoais para as atividades intrapessoais, que resultam de uma longa relação com as práticas sociais vividas em grupo.

Com o intuito de melhor compreensão delas, é interessante citarmos a relação entre o tipo de sociedade em que o homem vive e sua influência no desenvolvimento da aprendizagem. Paulo Freire (1979, 2002) ressalta a importância e a necessidade de se entender a existência humana a partir de sua substancialidade, ou seja, o reconhecimento de todos os homens como verdadeiros sujeitos históricos. Os atributos dados aos seres humanos não podem, assim, sobrepujar o dado mais importante da existência humana: a sua presença no mundo como sujeito. Partindo desse pressuposto, ressaltamos a relevância de se desenvolver práticas inovadoras, para que o homem fosse capaz de resolver problemáticas mais complexas em razão de uma sociedade cada vez mais complexa e um mundo cheio de novas descobertas, levando, assim, o indivíduo a raciocinar com consciência crítica.

---

<sup>9</sup> Lev S. Vygotsky, psicólogo russo, autor do Pensamento Educacional Sócio Histórico, ou Pedagogia Crítica. Seus principais seguidores foram A.R. Luria e Leontiev.

O desenvolvimento da era pós-industrial e tecnológica transformou significativamente a forma de buscar o conhecimento. Alguns autores consideram que o mundo contemporâneo se defronta com vários desafios relacionados ao pensamento fragmentado, fruto do racionalismo da era moderna, inclusive, com as consequências negativas, tal qual a desigualdade social. No plano epistemológico, ou da consideração do desenvolvimento humano destinado ao conhecimento, vimos surgir linhas de pensamento que buscavam desvendar a natureza das relações, e não mais o pensamento unilateral e da explicação das coisas. Nesse período, muitos fatos ocorreram, contribuindo para modificar o cenário mundial, como, por exemplo, as duas Grandes Guerras Mundiais.

Após o término desses conflitos, a angústia gerada por eles fez com que, através da Fenomenologia<sup>10</sup>, uma nova visão de mundo e de homem surgisse, propondo algo diverso do que se fazia, indicando que as explicações sobre o sentido de tudo não podiam separar o homem do mundo nem de suas ações, mas sim que o verdadeiro fenômeno estaria na vivência desse homem com o mundo. Assim, novos significados foram criados, questionando e provocando uma teia de possibilidades mais abrangentes.

A partir desse novo contexto, a Filosofia não vai dar conta de explicar o homem e sua evolução cognitiva. Dessa forma, a busca pelo conhecimento não podia ser somente uma reflexão individualista e isolada do ser humano, mas uma reflexão a partir do seu pensamento e ação nos grupos sociais.

### 3.1 A ESCOLA ENQUANTO SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO INTELECTUAL E A DUALIDADE DO PÚBLICO

A Educação, aqui entendida como um processo que se caracteriza por uma atividade mediadora no seio da prática social global (SAVIANI, 1980, p. 120), é a ação através

---

<sup>10</sup> O trabalhava como matemático, cientista, pesquisador e professor nas faculdades de Göttingen e Freiburg im Breisgau, na Alemanha. De acordo com a fenomenologia de Husserl, todos os fenômenos do mundo devem ser pensados a partir das percepções mentais de cada ser humano. O filósofo queria que a filosofia pudesse ter as bases e as condições de uma ciência rigorosa. No entanto, um método científico é determinado por ser uma "verdade provisória", ou seja, algo que será considerado como verdadeiro até que um fato novo mostre o contrário, criando uma nova realidade. conceito da fenomenologia foi criado pelo filósofo Edmund Husserl (1859-1938), que também

da qual a sociedade prepara seus membros, a fim de viverem nela mesma e a partir dela. Nesse sentido, ela tem um caráter histórico-antropológico que produz o ser humano necessário a cada local e época, de acordo com o processo de transformação gestado no tempo e no espaço.

Partindo desse pressuposto, Saviani (1980) entende que a Educação é um processo de formação humana, o qual configura a realidade, constituindo o homem e a mulher, além de ser uma atividade teleológica, a qual visa à preparação dos indivíduos para determinados fins de uma modalidade de trabalho social.

Como processo permanente de aprendizagem, a Educação é, portanto, a mais importante atividade do ser humano, porque nos permite desenvolver a habilidade que só nós possuímos, isto é, a de criar. Aliás, é por meio dela que se pode pensar em um desenvolvimento social e humano, o qual possibilita a superação das desigualdades sociais, da exclusão, da marginalização, que são as mais perversas doenças sociais. Para Saviani (1991, p. 22), a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado, que existe, a fim de propiciar a aquisição dos instrumentos que auxiliam o acesso a esse saber.

Dessa forma, pode-se considerar a escola como o *locus* para o qual afluem todas as crianças, os jovens e os adultos que aspiram à formação e à instrumentalização destinada à vida em sociedade, além de ser uma instituição que deveria recebê-los independente de suas dificuldades, contribuindo com o seu desenvolvimento para cidadania e para o mundo profissional.

Porém, ainda que ela tenha todos esses benefícios, quais os motivos que levam algumas pessoas a abandonarem essa instituição novamente, quando lhes é oferecida uma nova oportunidade de formação e de qualificação para o trabalho?

Prosseguindo com a discussão, apresentamos um histórico das primeiras escolas criadas no Brasil, desde a época da chegada dos exploradores portugueses que se apossaram desta terra<sup>11</sup> até o dia de hoje.

---

<sup>11</sup> Adotamos aqui o termo 'exploradores' e não 'descobridores', por não considerarmos o descobrimento do Brasil, mas sim a exploração das terras encontradas a partir do processo de expansão marítima que se deu entre as grandes potências da Europa do século XV e XVI, as quais são Portugal, Espanha, Inglaterra, França e Holanda, conforme orienta Arruda e Piletti (1997, p. 145-147).

Conforme abordado, a instituição escolar teve sua origem na Grécia Antiga (*Skolé*), cuja principal função era de sistematização do conhecimento. Saviani (2008, p. 9-14) mostra que, naquela época, a escola dos homens livres era a *Paideia*<sup>12</sup>. Diferente desta última, existia a *Duleia*, a qual se configurava como a educação dos homens fora da escola, no próprio processo de trabalho.

Porém, depois da antiguidade clássica, na Idade Média, as escolas se transformaram, passando a ter uma forte marca da Igreja Católica em sua constituição. Já no fim do século XVI, com o surgimento da ordem dos Jesuítas, esses foram os principais responsáveis pela educação nas instituições de ensino. Neste período, apareceu a *Ratio Studiorum*<sup>13</sup> que regulamentou todo o sistema escolástico jesuítico: a organização em classes, os horários, os programas e a disciplina. Estudavam-se Filosofia, Lógica, Física, Ética, Metafísica, Matemática, Psicologia e Fisiologia. Após um *repetitio generalis*<sup>14</sup> e um período de prática de Magistério, passava-se ao estudo da Teologia, com duração de quatro anos. Assim, esta era a formação Jesuítica. O conteúdo do ensino herdado do humanismo.

A confluência desses fatores acerca da instrução contribuiu para que a educação pública se originasse nesse momento. A Reforma Protestante, a Contrarreforma Católica, a emergência de uma nova percepção da infância e dos problemas urbanos ligados à ociosidade de um número crescente de jovens, esses elementos concorreram para o aumento da frequência escolar e do número de escolas. Essa nova conjuntura provocou o surgimento de problemas de ensino igualmente novos. Além disso, o modo de produção capitalista ocasionou mudanças nas escolas confessionais, atribuindo ao Estado como detentor e protagonista da educação tal qual um direito, inculcando, assim, a ideia da escola pública, gratuita universal, leiga e obrigatória.

---

<sup>12</sup> *Paideia* significa infância, ou educação na infância. *Duleia* que significa escravidão, ou educação dos escravos (SAVIANI, 2008, p.1).

<sup>13</sup> Plano e Organização de Estudos da Companhia de Jesus.

<sup>14</sup> Ser repetitivo.

### 3.2 A EDUCAÇÃO NO BRASIL: DA COLÔNIA AO SÉCULO XIX: QUEM FOI SE PERDENDO PELO CAMINHO?

A História da Educação no Brasil não necessariamente se inicia com a criação das escolas. Na época da chegada dos exploradores portugueses, o rei de Portugal se convenceu de que só poderia manter a posse da terra estabelecendo núcleos de povoamento, de colonização e de defesa, como nos mostram Arruda e Piletti (1997, p. 150). A decisão de continuar com a nova terra foi, para o rei, uma oportunidade de exploração e de enriquecimento da coroa, uma vez que o custo com as viagens ao oriente voltadas ao transporte de mercadorias era o dobro, pois as novas terras ficavam no meio do caminho. Desta forma, veio a questão: como explorar o novo território de dimensões imensas e desconhecidas?

Arruda e Piletti (1997, p. 150) indicam que

A experiência de Portugal como produtor de açúcar em suas ilhas do Atlântico (Madeira e Cabo Verde) contribuiu para a escolha do produto e a forma de produção: eram semelhantes as condições ecológicas no Brasil e das ilhas; o açúcar era das especiarias mais bem pagas e apreciadas do mercado europeu; navios holandeses poderiam colaborar no transporte; os índios poderiam ser obrigados a trabalhar na lavoura e se não se adaptassem, havia os africanos, muitos deles já escravizados pelos portugueses.

Dessa forma, a grande quantidade de terras foi fundamental para determinar o modelo de colonização, que se baseou em grande propriedade, monocultura e trabalho escravo. As pessoas que se dispunham a vir para a colônia vinham com promessas de se tornarem grandes senhores de terras. A produção requeria plantar, colher, transportar a cana e fabricar o açúcar, e a estrutura para manter todos que iniciaram o processo de colonização foi montada aos poucos, sendo que a escola começou a surgir junto, nesse momento. Aliás, segundo Saviani (2008, p. 1) em 1549 com a chegada dos Jesuítas, foi criada a primeira escola brasileira. Logo, esse é o ponto de partida para a gênese das instituições escolares no Brasil.

De 1549 a 1759, os Jesuítas dominaram a educação na colônia portuguesa, inaugurando diversos colégios. Sob a influência das Revoluções Socialistas, em 1759 eles foram obrigados a deixar a colônia, período em que foram instituídas as aulas

régias, apenas para os filhos dos senhores de engenho, como uma das ações da Reforma Pombalina<sup>15</sup> até 1827.

No período de 1827 a 1890, as primeiras tentativas de se organizar a educação brasileira de forma sistemática se iniciaram, sendo atribuída ao poder público, representado pelo governo imperial, essa responsabilidade. Mas, no raiar da República, foi estimulada pelos grandes latifundiários, ou os “coronéis” conforme destaca Ghiraldelli Jr. (1990), uma política que intencionava qualificar a mão de obra destinada ao cenário que se instalava no Brasil, o qual era influenciado pelos “tempos modernos”. É nesse período que são criadas as escolas destinadas aos “desvalidos da sorte”, ou aqueles que, após a libertação dos escravos, viram-se sem nenhuma estrutura para iniciar uma vida livre.

No período de 1890 a 1931, segundo Saviani (2008, p. 1), as escolas primárias são criadas nos estados na forma de grupos escolares, impulsionadas pelo ideário do iluminismo republicano. Somado a isso, conforme ressalta o autor, o período de 1931 a 1961 se define pela regulamentação, em âmbito nacional, das escolas superiores, secundárias e primárias, incorporando de maneira crescente, o ideário pedagógico renovador<sup>16</sup>.

O último período dessa longa História da Educação no Brasil se estende de 1961 aos dias atuais. Ele é marcado pela unificação da regulamentação da Educação Nacional, abrangendo a rede pública (municipal, estadual e federal) e a rede privada, as quais, direta ou indiretamente, foram sendo moldadas, segundo uma concepção produtivista de escola (SAVIANI, 2005, p. 12).

Nesse percurso, muitos brasileiros foram ficando pelo caminho e afastados da escola. A esse respeito, Lobo (2008, p. 390), vem relatar que

O crescimento industrial e a reurbanização de cidades como Rio de Janeiro e São Paulo tornaram mais patente a questão econômica como assunto do Estado e a consequência de sua participação: para quem eram dirigidos os gastos, estes deveriam ser devolvidos com aumento da produção. Seleção e

---

<sup>15</sup> Instituída pelo Marquês de Pombal, as aulas régias foram criadas com a finalidade de se instaurar uma escola pública com ideias iluministas (PAIVA, 2000).

<sup>16</sup> Sob os ideais da Escola Nova.

hierarquização de trabalhadores conforme sua eficiência; seleção de alunos, homogeneização das turmas para maior eficiência do sistema de ensino.

A escola brasileira não privou aqueles que, por algum motivo, não conseguiram se adaptar à concepção produtivista de escola. Em virtude disso, sentindo-se incapazes, muitos abandonaram os estudos. Nessa perspectiva, é relevante ressaltar o que diz Lobo (2008, p. 391) “Enquanto a diferença estiver referida à eficiência, à uma norma que instaurou no desvio a falta, será difícil escapar à negatividade”.

### 3.3 EM QUE CENÁRIO SURGE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL?

Segundo as finalidades e objetivos propostos pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96, a Educação se constitui como direito de todos, devendo ser garantida a todos os cidadãos brasileiros. Porém, o que vemos é o contexto social influenciado por situações de desigualdade, deixando, dessa forma, uma acentuada parcela da população fora da escola, em especial, os jovens e os adultos, que são pessoas desprovidas da oportunidade de estudar. Em paralelo, elas também acabam afastadas do ambiente produtivo altamente valorizado pelo mercado. Para Gadotti (2002), a não conclusão das etapas da escolarização pode estar ligada a vários fatores, por exemplo, fatores sociais, culturais, políticos, econômicos e pedagógicos, sendo que a consequência deles é a evasão.

Ao estudarmos os aspectos históricos da educação para jovens e adultos em nível de Educação Profissional, deparamo-nos com a diferença já desde os tempos da colônia, como contextualiza Santos (2000, p. 205),

A inserção da mão de obra escrava como um dos pressupostos básicos da dinâmica do modelo econômico brasileiro implantado no período colonial, influenciou decisivamente a formação da nossa força de trabalho, determinada pela própria sociedade, a partir do momento em que esta passou a classificar os ofícios segundo o critério que se fundamentava na relação entre trabalho escravo e atividade inerente aos homens livres.

Ou ainda, como descreve Cunha (1977), o ofício destinado aos homens livres era proibidos aos escravos.

A seguir, faremos um breve esboço do cenário em que surge a Educação profissional, como necessidade de formação do trabalhador, de acordo com Trassi (2010, p. 114-117) e Ghiraldelli Jr. (1990).

### **3.3.1 A origem da Educação Profissional no Brasil**

Para localizar a situação de hoje desse segmento educacional, é preciso fazer um breve histórico, a fim de possibilitar uma análise da evolução da Legislação e Políticas de Ensino, criando condições para repensar a conjuntura atual com base na história passada.

As primeiras décadas do Império provocaram profundas mudanças na sociedade brasileira. A expansão da lavoura cafeeira, a remodelação material do país (redes telegráficas, instalações portuárias, ferrovias, melhoramentos urbanos etc.), um inicial surto de crescimento industrial e, sobretudo, uma urbanização significativa acoplada ao fim do regime da escravidão e da adoção do trabalho assalariado completaram um conjunto de processos e de situações que colocavam o país no rumo da modernização.

A partir dessas transformações, o Império ruiu, abrindo caminho para a adoção de um novo regime político: a República. O regime republicano não representou o fim de um sistema político elitista, todavia, não deixou de ocasionar uma relativa abertura de canais propiciadores de maior participação popular nos processos políticos do país. Com ela, desapareceu o Poder Moderador, caiu o voto censitário, foram extintos os títulos de nobreza, enfraqueceu-se a centralização. De certa forma, estruturou-se um quadro que permitia uma maior participação popular no controle da vida política do país.

A reorganização do Estado moderno, devido ao advento da República, assim como a urbanização do país, foram fatores decisivos para a criação de novas necessidades para a população, possibilitando para que a escolarização aparecesse tal qual meta almejada pelas famílias que viam nas carreiras um caminho mais promissor aos seus filhos.

A República foi fruto de um Golpe Militar aplicado no dia 15 de novembro de 1889. As forças sociais que participaram do movimento foram as mesmas que governaram o

país nos primeiros anos, freando os avanços em torno da educação. São elas o Exército, as oligarquias cafeeiras e os intelectuais muito preocupados com a efervescência política oriunda da Europa – o progressismo. Depois de estabelecida a nova conjuntura, as oligarquias trataram de afastar o Exército e os Intelectuais, comandando o poder e a economia brasileira por meio da exportação do café. Isso arrefeceu ainda mais os investimentos e as tentativas de se estabelecer um caminho para a educação no país.

No final dos anos dez do século XX, houve um acentuado crescimento industrial e um novo formato de urbanização da sociedade brasileira. Isso significou novas pressões em favor da escolarização, com destaque por parte dos imigrantes que representavam a mão de obra que movia o país. Com a primeira Guerra Mundial (1914-1918), um surto de nacionalismo e de patriotismo conquistou boa parte dos intelectuais, que dentre outras ações, voltaram seus olhos para a questão do desenvolvimento do país e para a Educação Popular. Com o final desse evento, estabeleceram-se novas relações financeiras e comerciais para o Brasil, pois a Inglaterra, enfraquecida pelo conflito mundial, abre cenário para os Estados Unidos da América, passando a ter o Brasil como cliente de seus bancos.

Esse cenário influenciou o país inteiro, sobretudo porque os EUA se fortaleciam em imagem mundial por meio dos seus filmes, da imprensa, da literatura e da música. Ademais este paradigma influenciou também a sociedade intelectual brasileira e se estendeu para a educação. O ideário pedagógico de John Dewey e outros estudiosos norte-americanos ganhou adeptos em relação ao novo modelo de escola: educação para o trabalho. Surge, assim, a Pedagogia Libertária associada às primeiras organizações do proletariado urbano brasileiro.

### **3.3.2 Era Vargas: perspectiva para um novo trabalhador – Tecnicismo**

Três Constituições precederam a Carta Magna de 1937: a Constituição Imperial, outorgada pelo Imperador em 1824, a Constituição Republicana de 1891 e a Constituição de 1934. Ao contrário desta última, que foi produzida por uma Assembleia Nacional Constituinte eleita pelo povo, a Lei maior de 1937 foi produzida pela Tecocracia Getulina, pelo então Ministro da educação Francisco Campos e

imposta ao país como ordenamento legal do Estado Novo. A Constituição de 1937 inverteu as tendências democratizantes da Carta de 1934:

- 1934: “Artigo 149 – *A Educação é um direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e estrangeiros domiciliados no país [...]*”;
- 1937: “Artigo 125 – *A Educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural do país. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução de suprir as deficiências e lacunas da Educação particular*”.

O Estado Novo de Getúlio Vargas se desincumbiu da Educação Pública através de sua legislação máxima, assumindo apenas um papel subsidiário. A Carta Magna de 1937 não se preocupou com uma educação igualitária, pública e gratuita, ao contrário, deixou transparecer a intenção de um Dualismo Educacional: os ricos proveriam seus estudos através do sistema público, ou particular e os pobres deveriam se destinar às Escolas Profissionais. Assim, o Artigo 129 determinou, como primeiro dever do Estado, a sustentação do ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas. O incentivo dado a essas classes para procurarem a escola pública foi condicionado à opção pelo Ensino Profissionalizante.

O Estado Novo durou de 1937 a 1945, sendo que as Leis Orgânicas do Ensino foram decretadas entre 1942 e 1946. Chamadas de Reforma Capanema, elas se consubstanciaram em seis Decretos-Leis que ordenavam o Ensino Primário, Secundário, Industrial, Comercial, Normal e Agrícola. Esse período de ditadura, configurou um regime sem o funcionamento do Congresso Nacional, sem partidos legais e sem eleições. Ele desenvolveu o fortalecimento do Estado, no sentido de melhor servir aos interesses do capitalismo nas suas políticas de controle das classes assalariadas, tanto dos empregados, como do operariado.

Aliás, é nesse período em que são criados o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INE), do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). A criação dessas instituições e a decretação da Reforma Capanema esboçaram um sistema educacional baseado na Educação Profissional, pois o parque industrial e a crescente urbanização

reclamavam por mão de obra técnica, o que tornou o ensino bifurcado, isto é, um Ensino Secundário Público destinado às elites e um Ensino Profissionalizante voltado às classes populares.

Para as elites, o caminho tinha a seguinte trajetória: do Primário ao Ginásio, do Ginásio ao Colégio e, por fim, a opção por qualquer Curso Superior. Havia a chance de profissionalização destinada às moças, que, depois do primário, iam para o Instituto de Educação e, posteriormente, cursar a Faculdade de Filosofia. Já o caminho escolar para as classes populares, caso escapassem da evasão, tinha outra trajetória: do Primário aos diversos Cursos Profissionalizantes. Cada um desses só dava acesso ao Curso Superior na mesma área.

Entre as décadas de 1930 e 1960 o Brasil viveu um período de radicalização política muito forte. Essa efervescência ideológica e política foi bastante rica para a elaboração de novas Políticas Educacionais para o país. Em relação a isso, é possível identificar quatro projetos, conforme Otaíza Romanelli (1976):

- Os Liberais que expressavam o desejo da construção de um país com bases urbano-industriais a partir de uma Pedagogia Nova;
- Os Católicos que propunham uma Pedagogia Tradicional e se opunham aos Liberais;
- O Governo que procurou ser neutro, porque tinha trânsito tanto com os católicos, quanto com os Liberais. Nessa época, Francisco Campos dirigia o Ministério da Educação e a Saúde Pública. Aliás, aproveitando a contribuição de ambos, promoveu a Reforma Francisco Campos;
- Uma quarta força social se expressou através da Aliança Nacional Libertadora (ANL), entidade que aglutinou boa parcela das classes populares (proletariado) e camadas médias, recuperando as teses sobre democratização do ensino já presentes nos anos 20, nas campanhas do Partido Comunista do Brasil.

Neste cenário, Liberais, Católicos, Governistas e Aliancistas encenaram o debate político dos anos 30, todos desejavam a construção de um novo Brasil, diferente da República Oligárquica que a Revolução de 1930 deixou para trás. As Reformas pelas quais passam a Educação, no período entre 1931 e 1971, estimulam a elaboração da

primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 4.024/61 e a Reforma da Educação Nacional através da Lei nº 5.692/71.

Com esse breve histórico da organização do Ensino de 2º Grau ressaltamos o cenário político, para explicar o porquê de, em pouco mais de cinco décadas e meia (1930-1988), ocorreram quatro grandes reformas do ensino no país:

1930 a 1931 – Reforma Francisco Campos;

1942 a 1943 – Leis Orgânicas do Ensino;

1961 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;

1971 – Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º graus e Documentos Legais subsequentes.

Algumas características presentes no processo de ampliação das oportunidades de escolaridade verificada no período de 1930 a 1988 são apontadas por Romanelli (1976, p. 66):

Quando crescem os indicadores demográficos e econômicos (crescimento da população em geral, processo de industrialização e de urbanização), crescem também os índices de escolaridade. Este crescimento se deu mais acentuadamente [...] a partir dos anos 40 [...]. Supõe-se, todavia, a louvarnos nos altos índices dos anos 40, que esse crescimento já se vinha registrando na década de 30. Esse crescimento tem sido desigual para o conjunto das regiões brasileiras. A expansão da escolaridade tem sido mais acentuada do que o crescimento populacional, o que sugere um comprometimento consciente da sociedade na luta pela escola. E, finalmente [...] a expansão escolar esteve, nesses anos, longe de ser suficiente e adequada às exigências da demanda e do desenvolvimento.

### **3.3.3. A questão da qualidade do ensino e as (intenções) expressas a partir do Currículo estabelecido**

A segunda grande preocupação manifesta pelos autores das reformas que foram introduzidas no Sistema Escolar Brasileiro se referia à necessidade de melhoria qualitativa. Em todas as manifestações que apresentaram, insistiu-se na urgência em obter-se esse resultado.

Porém, antes disso, é necessário precisar o que se entende por qualidade de ensino.

As reformas de 1930/31, de 1942/43 e de 1961 pressupõem um entendimento de que o ensino é de qualidade, quando o currículo expõe os alunos a um volume de conhecimentos somente possível de ser aprendido por uma clientela sob o aspecto social, privilegiada e, portanto, estimulada culturalmente.

A reforma de 1971 pressupõe que a qualidade do ensino está associada à eficiência do sistema educacional em preparar a mão de obra considerada necessária, ou conveniente ao mercado de trabalho. De qualquer forma, nos dois casos, ficam intocáveis os mecanismos de seletividade observados na escola. Na verdade, em nenhuma das reformas buscou garantir que toda a população tivesse acesso aos conhecimentos e às condições efetivas de aprendizagem.

A primeira constatação que emerge dessa análise é que as reformas de 1930/31, 1942/43, 1961 e 1971, no que se refere ao Ensino de 2º grau, pouco inovaram a escola que existia antes delas. As duas primeiras mantiveram com poucas modificações a característica que marcava, em especial, o Ensino Médio – a de ser preparatório ao Ensino Superior. As grades curriculares e os demais elementos da Reforma Francisco Campos e das Leis Orgânicas do Ensino demonstraram com clareza que o Ensino do 2º grau (chamado na época de ensino secundário e ligado estruturalmente ao “ginásio”) com objetivo único, o ingresso na Universidade, sendo que quem podia nela ingressar eram os alunos provenientes das camadas socioeconômicas mais favorecidas, ficando impedidos de atingir essa modalidade do ensino os filhos de trabalhadores.

Inclusive, para esse grupo social, as duas reformas reservaram, em nível de 2º grau, os Cursos Profissionalizantes, de maneira rígida compartimentados, impedindo que, entre esses cursos e os demais do Ensino Médio, houvesse possibilidade de passagem. Portanto, foi uma escola dicotomizada e dualista, que expandiu desde a época da colônia. Somente após 1953, os currículos dos Cursos Profissionalizantes foram legalmente equiparados aos dos Cursos Acadêmicos.

Com a reforma de 1961, a situação pouco se modificou, no que diz respeito ao tipo de escola e de ensino que passou a ser oferecido para a população que conseguia ampliar suas oportunidades de acesso, através da luta por mais escolas e vagas. É verdade que abrandou-se o centralismo existente antes daquela reforma,

modificaram-se as exigências do sistema de avaliação e abriram-se algumas possibilidades de adaptar a escola à sua clientela. Mas, todos esses avanços esbarraram nas características da população que conseguia entrar para as instituições de ensino.

Com uma vivência social e uma linguagem diferente daquelas as quais a escola e seus professores estavam preparados, essa parcela da população trabalhadora encontrava dificuldades imensas para permanecer no sistema e, em especial, para de maneira efetiva alcançar resultados que fossem percebidos por ela como compensadores.

Com a Reforma de 1971, longe de encaminhar soluções para essa situação, volta-se para a problemática criada pela ampliação de oportunidades escolares, com o objetivo de implantar mecanismos de contenção. Ou seja, em vez de se buscar formas que mantivessem nos estabelecimentos de ensino a população que a eles passou a ter acesso, e, de oferecer-se uma escolaridade mais adequada às suas peculiaridades, o que de fato ocorreu, foi a implantação de medidas que impediram a continuidade desse processo.

Em razão do aumento de oportunidades, o contingente de alunos que aspirava ao Ensino Superior cresceu vertiginosamente, a ponto de, como lembra Cunha (1977, p. 239), registrarem-se 125.000 alunos excedente no concurso vestibular de 1968. Esses alunos haviam cursado o Ensino Médio e obtido aprovação para ingressar na Universidade, mas elas não dispunham de vagas para atendê-los.

Ao lado dessa situação, estava a necessidade de formação de mão de obra requerida pelo mercado de trabalho, resultando desses dois fatores a obrigatoriedade da profissionalização em nível do Ensino de 2º grau, uma das linhas-mestras da Reforma do Ensino de 1971. A profissionalização ocorreu apenas de modo formal, pois as instituições de ensino destinadas aos alunos provenientes de classes economicamente favorecidas, em especial as particulares, fizeram uma implantação meramente burocrática.

Os Cursos Profissionalizantes, concebidos desde a Reforma de Capanema como maneira de atender às populações escolares provenientes das classes trabalhadoras,

passaram a se constituir em habilitações, resguardando o chamado núcleo comum, tal qual de uma base suposta, igualitária para todos. Tanto educadores, quanto alunos, em grande parte, não aceitaram essa fórmula. Em decorrência disso, a legislação editada em 1982 (Lei 7.044) acabou por eliminar a obrigatoriedade anteriormente estabelecida.

É preciso considerar, ainda, que as habilitações em geral empobreceram os antigos Cursos Técnicos. O exemplo mais gritante é o que aconteceu com o antigo Curso Normal e com as escolas que o ministravam. Ghiraldelli Jr. (1990) apresenta um quadro-síntese das Características do Ensino Médio no Brasil, de acordo com as Reformas de 1931 a 1971. A apresentação desse resumo é útil para completar nossa análise.

Quadro 1 – Características do Ensino Médio no Brasil, de acordo com as Reformas de 1931 a 1971 (continua)

<b>Reformas</b>	<b>1931</b>	<b>1942</b>	<b>1961</b>	<b>1971</b>
<b>Estrutura</b>	Escola secundária: dois ciclos (5+2) Estrutura dual: educação profissionalizante separada da educação acadêmica	Escolas médias em geral: dois ciclos (4+3). Manutenção da estrutura dual	Manutenção dos dois ciclos e da estrutura dual	Ensino de 1º grau com 8 anos de duração. Ensino de 2º grau com 3-4 anos de duração. Estrutura unitária: oferecimento de pelo menos educação pré-Profissionalizante e para todos os Estudantes (Críticos: a estrutura dual permanece na prática).
<b>Início da especialização</b>	12 anos de idade	12 anos de idade	12 anos de idade	15 anos de idade
<b>Acesso ao ensino superior</b>	Somente para os formados por escolas secundárias. Severamente limitado aos demais	Graduados por escolas profissionalizantes têm acesso com várias restrições	Sem restrições. Mas na prática os formados por escolas secundárias estavam mais bem preparados para o vestibular	Sem restrições. (Críticos: na prática, a escola acadêmica disfarçada continua a preparar para o vestibular).
<b>Alternativas para os estudantes</b>	Não equivalência entre os ensinos secundário e profissionalizante (em caso de	Até 1953, não havia equivalência entre os ensinos secundário e	Manutenção dos cursos científico e clássico. Equivalência legal entre os cursos	Possibilidade de escolha de matérias e de habilitação dependendo das

Quadro 1 – Características do Ensino Médio no Brasil, de acordo com as Reformas de 1931 a 1971 (conclusão)

<b>Reformas</b>	<b>1931</b>	<b>1942</b>	<b>1961</b>	<b>1971</b>
	transferência, o aluno deveria recomençar da 1ª ramo do ensino superior pretendido	profissionalizante. Duas alternativas no 2º ciclo da clássico	secundários e profissionalizantes	ofertas das escolas. Possibilidade de dependendo das possibilidades das escolas.
<b>Relacionamento entre os conteúdos dos currículos</b>	Fechado: matérias isoladas (formas fechadas de classificação)	Idem	Transição do fechado para o aberto	Relativamente aberto: integração em atividades e áreas de estudo (tendência a formas abertas de classificação).
<b>Flexibilidade dos currículos</b>	Currículo uniforme para todo o país (estrutura rígida)	Idem	Possibilidade de diferenciação curricular a níveis de Estado e de escola (tendência A estruturas flexíveis)	Idem

Fonte: Ghiraldelli Jr. (1990).

Veremos, a seguir, um resumo de como se apresentava a Educação no Brasil durante a Primeira República até as substanciais mudanças ocasionadas por um país novamente democrático no início dos anos da década de 1980. O referido período se inicia em 1930, quando, pela primeira vez, procura-se organizar o Sistema Educacional em nível nacional. Caminhando até os dias atuais, o período foi subdividido conforme Romanelli (1976) em cinco fases:

- 1930/1936 – Iniciando-se com a Revolução de 1930 e encerrando-se com o golpe de Getúlio Vargas, que instalou o Estado Novo. Esta fase tem, como elemento principal de análise, a Reforma Francisco Campos;
- 1937/1946 – Corresponde à duração do Estado Novo; as Leis Orgânicas do Ensino e as que criaram o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) são os documentos legais fundamentais;
- 1947/1963 – A queda do Estado Novo e a edição da Constituição Federal de 1946 são os marcos iniciais desta fase, que se encerra com o Regime Militar de 1964. Permanece em vigor durante a maior parte deste período a legislação

produzida na Ditadura Vargas, sendo aprovada apenas em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4.024/61), principal documento legal a considerar;

- 1964/1982 – Tendo por contexto os Governos Militares que se sucederam após 1964, os elementos legais são a Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus (Lei 5.692/71) e os documentos que a complementaram foram os Pareceres do Conselho Federal de Educação e a Lei que acabou por determinar a não obrigatoriedade da profissionalização no Ensino de 2º grau (Lei 7.044/82);
- 1983/1988 – Com a eleição indireta para Presidente da República (1984) no contexto de um movimento político que se propunha promover a transição democrática, a tumultuada posse em março de 1985, as eleições diretas para a Assembleia Nacional Constituinte (1986) e o desenvolvimento dos trabalhos para elaboração da Nova Constituição Federal (1987/1988), temos um panorama político em revolução e ainda não definido. Em virtude da nova Carta Constitucional, uma nova Legislação sobre Educação Nacional foi estimulada. Até ela ser aprovada, continuaram em vigor os dispositivos herdados dos Governos Militares. Modificação de caráter apenas ajustatório, a Resolução nº 6/86 do Conselho Federal de Educação (CFE) reformulou o Núcleo Comum do Ensino de 1º e 2º graus.

#### **3.3.4 Período Militar: Ensino profissionalizante: O Brasil democrático e novo Ensino Médio e a extinção de Ensino Profissionalizante - Lei 7024/82**

A Ditadura Militar durou 21 anos. Iniciou-se em 31 de março de 1964 com o golpe que depôs o Presidente João Goulart e teve o seu fim com a eleição indireta, via Colégio Eleitoral, de Tancredo Neves e José Sarney em janeiro de 1985.

No período ditatorial, revezaram-se cinco Generais na Presidência da República e ensejou-se um período repressivo para a Educação, ou seja, privatização do ensino, exclusão de boa parcela das classes populares do ensino elementar de qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante, tecnicismo pedagógico e desmobilização do Magistério por meio da confusa legislação educacional. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 1983, o Brasil possuía 60 milhões de pessoas analfabetas e semiletradas.

As reformas do ensino feitas a partir da Lei 5540/68 (Reforma do Ensino Universitário) e da Lei 5692/71 (Reforma do Ensino Médio) correspondem a um esforço dos grupos políticos e intelectuais por uma reorganização legislativa da Educação Brasileira, mas não agradaram aos setores progressistas, muito menos boa parte da comunidade acadêmica que não era simpática às inovações conservadoras do Governo.

Na Lei 5692/71, os anteriores Curso Primário e Ciclo Ginásial foram agrupados no Ensino de 1º grau, a fim de atender crianças e jovens de 7 a 14 anos, cujo objetivo era a formação da criança e do adolescente em conteúdos e métodos, segundo as fases de desenvolvimento dos alunos.

A nova legislação deixou por conta do CFE a fixação de matérias e dos conteúdos do Núcleo Comum do 1º Grau. Os 1º e 2º graus passaram a ter disciplinas do Núcleo Comum obrigatórias e uma parte diversificada, com o intuito de atender às necessidades locais.

Logo, O CFE fixou tal núcleo extinguindo a divisão entre Português, História, Geografia, Ciências da Natureza e colocando, no lugar, Comunicação, Estudos Sociais e Ciências. O 2º grau se tornou integralmente profissionalizante.

Aliás, o CFE, através do Parecer 45/72, relacionou 130 habilitações técnicas que poderiam ser adotadas para seus respectivos cursos profissionalizantes. Mais tarde, o número de habilitações chegou à 158. Em certos casos, o CFE previu várias habilitações para um mesmo setor, o que chegou ao impraticável. Logo, as escolas poderiam montar um Currículo com habilitação de Carne e Derivados e outro com a habilitação de Cervejaria e Refrigerantes.

Dessa forma, surgiu um grave problema: as escolas particulares, preocupadas em satisfazer os interesses da sua clientela e propiciar acesso ao 3º grau, desconsideraram as habilitações e continuaram a oferecer o Curso Colegial Propedêutico à Universidade. As Escolas Públicas, obrigadas a cumprir a Lei, foram descaracterizadas. Além disso, não havia recursos humanos para transformar toda a Rede de Ensino Nacional em Profissionalizante.

A Lei 7044/82 reformulou o Ensino Profissionalizante de qualificação destinada ao trabalho, para a preparação voltada ao trabalho. O 2º grau se livrou da

profissionalização obrigatória e ficou sem características próprias. Esse conturbado momento ocorreu no Governo do último Presidente Militar, o General Figueiredo. Essa Lei ficou conhecida como o reconhecimento público do fracasso da Política Educacional da Ditadura (ROMANELLI, 1976).

### **3.3.5 Uma nova Política Educacional para o País: LDB 9394/96 e o Novo Ensino Profissionalizante**

Com a LDB 9.394 de 1996, um novo capítulo é escrito na História da Educação Brasileira. A nova Lei foi elaborada pelo antropólogo Darcy Ribeiro e tem três principais características de acordo com Saviani (1998):

- **Autonomia:** os sistemas de ensino passaram a ter autonomia, a fim de elaborar as suas propostas educacionais, desde que passassem pelo crivo dos órgãos competentes ligados ao Ministério da Educação;
- **Flexibilidade:** A nova Lei dá acesso à Educação para a Diversidade, com orientações sobre a flexibilização em situações adversas; e
- **Avaliação:** Foi criado um sistema de avaliação integrando o aluno à instituição e aos órgãos governamentais mantenedores.

Em relação à Educação Profissionalizante, ela foi orientada, agora, em um capítulo inteiro destinado às suas Diretrizes, do Artigo 39 ao Artigo 42:

Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

Art. 42. As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade (BRASIL, 1996).

### 3.4 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Foi importante conhecer parte do percurso histórico da origem da Escola, da Educação e da Educação Profissional, com o intuito de situarmos a EJA enquanto modalidade de ensino e adentrar nas suas idas e vindas, nas mudanças de governo e até mesmo no descaso das Políticas Públicas em alguns períodos históricos. Assim, o processo de Educação de Jovens a Adultos tem seu início marcado pela educação jesuítica, onde a maioria das atividades catequizadoras ocorreu com e para esse público.

Aranha (2006) aponta que, após esse período, os registros referentes a esse ensino aparecem de maneira tímida, no Brasil Império. As primeiras iniciativas sistemáticas relativas à EJA no Brasil ganharam contornos claros no início do século XX. Nos períodos que antecederam esse marco, durante a Colônia, o Império e a Primeira República, ocorreram ações educativas pouco significativas direcionadas aos jovens e adultos (MEDEIROS, 2005).

A partir de 1940 inicia-se uma Política destinada a Educação de Jovens e Adultos como Política de Estado. Um fato que contribuiu para isso foi o levantamento pelo recenseamento geral de 1940, que demonstrou uma taxa de 55% de analfabetos na população de 18 anos ou mais. Segundo Beisegel (1979), outros fatores contribuíram também impulsionaram isso, como a luta dos educadores em favor da melhoria da Educação Nacional e as iniciativas dos grupos governamentais, no sentido da inclusão das grandes massas populares urbanas em suas bases de sustentação política.

Nesse cenário, a EJA se tornou relevante e deu-se, então, início a uma luta que até hoje não terminou. Em 1945, com o fim da Ditadura Vargas, evidencia-se a necessidade de redemocratização social. A EJA ganhou destaque no meio educacional e passou a ser um tema de preocupação geral da nação com grande interesse político. Dessa forma, cria-se a Campanha Nacional de Combate ao Analfabetismo em 1947, com objetivos direcionados ao ensino de massas para ser realizado em curto espaço de tempo. Pretendia-se alfabetizar os jovens e adultos em três meses. O Ministério da Educação produziu, nesse mesmo ano, o primeiro Guia de Leitura, o qual orientava o ensino pelo método silábico.

Ao final dos anos 50, eram grandes as críticas voltadas à Campanha. Segundo Aranha (2006), os maiores questionamentos eram em relação às deficiências administrativas, financeiras e ao método de ensino. Nessa época, Ghiraldelli Jr. (1990) aponta que o Brasil sofria graves críticas políticas externas, era visto como um país que não cuidava da educação do seu povo. Essas críticas deram vazão ao problema do analfabetismo e consolidaram um novo paradigma para a Educação de Jovens e Adultos, o qual tem, como referência, Paulo Freire. O pensamento Freireano, assim como sua proposta de alfabetização de adultos, inspirou os principais programas de EJA no país. O chamado método de Freire previa a valorização do conhecimento prévio do discente.

A Educação de Jovens e Adultos, em nosso meio, desenvolveu-se a partir das atividades de alfabetização, dentro da concepção de universalização do ensino e do conhecimento surgidos com a ideia de democratização, a qual buscava a homogeneização cultural por meio da escola, que poderia permitir a participação em grupos sociais.

A partir da LDB 9.394/96, a Política Educacional Brasileira vem almejando assegurar, através de medidas educacionais adequadas à realidade e ao nível de subjetividade dos jovens e adultos, o ingresso, a permanência e a conclusão do Ensino Fundamental e Médio aos Jovens e Adultos, os quais se afastaram da escola, distanciando-se, assim, o direito à Educação durante a infância e/ou adolescência, seja pela oferta irregular de vagas, seja pelas inadequações do Sistema de Ensino vigente às épocas específicas em que deveriam estar na escola, seja pelas condições socioeconômicas desfavoráveis.

Com a LDB de 1996, ficou garantida a educação como um direito de todos, que se afirma, independente do limite de idade. Além disso, ela veio considerar a EJA, tal qual uma modalidade de ensino. Dessa forma, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara da Educação Básica (CEB) estabeleceram, através da Resolução CNE/CEB nº 01/2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Com essa medida, buscou-se implantar uma modalidade específica da Educação Básica, com o propósito de atender a esse público, para que tenham oportunidades de concluir e continuar seus estudos até à Universidade.

No início dos anos 2000, o debate para a ampliação e financiamento de uma política específica para a Educação Profissional assumiu grande importância, apesar das políticas privatistas do Governo neoliberal de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Já no Governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), foram implantadas políticas educacionais que se contrapuseram às concepções neoliberais e que abriram oportunidades para milhares de jovens e adultos, por meio da ampliação do acesso à educação, da permanência e do sucesso nos sistemas de ensino. Uma dessas ações foi a extensão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), que na perspectiva de colaboração com os demais Sistemas de Ensino, instalou 214 novas escolas em todo o Brasil em 2008, para o fortalecimento da oferta de Educação Profissional e Tecnológica.

Nesse processo, foi criado o Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), a partir do Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Espírito Santo (Cefetes), agregado às Escolas Agrotécnicas de Alegre, Itapina e Santa Teresa. Com essa ampliação, a oferta do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), instituído pelo Decreto nº 5.874/2005 e ampliado pelo Decreto nº 5.840/2006, passou a ser uma das principais metas da verticalização da oferta do Ifes.

Quais seriam os motivos da não efetivação de uma política pública tão necessária ao crescimento e formação profissional dos milhares de alunos jovens e adultos trabalhadores que tiveram seus estudos interrompidos por alguma razão? Vejamos os meandros da criação dos IFs como política específica de Educação Profissional.

## **4 A CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS COMO POLÍTICA ESPECÍFICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

### **4.1 EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E OS “DESVALIDOS DA SORTE”**

Como já apresentada na seção introdutória, a transição do século XX para o século XXI fez brotar novas perspectivas para a Educação das pessoas que, por algum motivo, descontinuaram sua formação em detrimento do trabalho, ou pessoas que vivem em condições desfavoráveis. Tanto no âmbito da economia, como no da política e no da cultura, a educação tem papel fundamental no desenvolvimento científico e tecnológico na construção do cidadão para a vida e para o trabalho. Torna-se necessária, assim, a ampliação da concepção de educação para atender aos diversos tipos de alunos que as escolas estão recebendo, como o aluno trabalhador e o de origem social menos favorecida.

Os desafios colocados pela contemporaneidade no campo profissional foram impactados pela inovação tecnológica e vêm convergindo para a busca de formação profissional, em que o trabalhador é estimulado a continuar sua trajetória de aprendizagem, buscando a elevação do seu nível de conhecimento e o domínio de habilidades mais complexas.

Uma das formas de aquisição desse saber e da continuação da trajetória de aprendizagem para os trabalhadores no momento atual ocorre por meio da Educação Profissional, com a oferta de Cursos Técnicos, Tecnológicos e de Graduação nos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (IFs), que prepara o trabalhador para o enfrentamento dessas inovações tecnológicas.

Assim, baseando-se na crise do modelo neoliberal, o Governo Federal implementou, na área educacional, políticas que se contrapunham às concepções neoliberais, abrindo oportunidades para milhões de jovens e adultos da classe trabalhadora, a partir da ampliação do acesso à Educação, de permanência e de aprendizagem nos sistemas de ensino. Essas políticas criaram algumas medidas, tais como o investimento de 4 bilhões na Educação Pública em 2008, através do Fundo de

Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb)<sup>17</sup>.

A partir dessas medidas, a Educação Básica, compreendida da Educação Infantil ao Ensino Médio, foi ampliada e passou a receber recursos diretamente do Fundeb. No Ensino Superior, o Programa Universidade Para Todos (Prouni) passou a ofertar cerca de 300 mil bolsas a partir de 2004, o que possibilitou a alteração da composição de classes e diversidade étnica na Universidade brasileira, com o acesso e financiamento dos cursos para milhares de jovens e adultos que jamais tiveram a oportunidade de fazer um curso superior.

Na Educação Profissional, a instalação de 214 novas escolas ampliou a Rede Federal de Ensino para o fortalecimento da oferta de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), possibilitando, ainda, a utilização da modalidade de Educação à Distância, para a formação de jovens residentes nas periferias dos grandes centros e em regiões isoladas.

Com isso, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional – com a Educação de Jovens e Adultos (Proeja) – viabilizou a formação de sujeitos até então excluídos dos sistemas de ensino. O debate sobre uma política específica de financiamento para a Educação Profissional ganhou força e incluiu metas com objetivos de restabelecer o Ensino Médio Integrado, numa perspectiva politécnica,

---

<sup>17</sup> O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) foi criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que vigorou de 1998 a 2006. É um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual (um fundo por estado e Distrito Federal, num total de vinte e sete fundos), formado, na quase totalidade, por recursos provenientes dos impostos e transferências dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, vinculados à educação por força do disposto no Art. 212 da Constituição Federal. Além desses recursos, ainda compõe o Fundeb, a título de complementação, uma parcela de recursos federais, sempre que, no âmbito de cada estado, seu valor por aluno não alcançar o mínimo definido nacionalmente. Independentemente da origem, todo o recurso gerado é redistribuído para aplicação exclusiva na educação básica. Com vigência estabelecida para o período 2007-2020, sua implantação começou em 1º de janeiro de 2007, sendo plenamente concluída em 2009, quando o total de alunos matriculados na rede pública foi considerado na distribuição dos recursos e o percentual de contribuição dos estados, Distrito Federal e municípios para a formação do fundo atingiu o patamar de 20%. O aporte de recursos do governo federal ao Fundeb, de R\$2 bilhões em 2007, aumentou para R\$3,2 bilhões em 2008, R\$5,1 bilhões em 2009 e, a partir de 2010, passou a ser no valor correspondente a 10% da contribuição total dos estados e municípios de todo o país. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/acesso> em setembro de 2016.

além do Proeja como parte indissolúvel dessa política por seu potencial inclusivo e de restabelecimento do vínculo educacional.

O Governo Federal criou os IFs com um modelo institucional inovador na dimensão da Proposta Pedagógica. Foram 38 institutos, com 214 *campi* espalhados por todo o país, atuando com a seguinte distribuição de vagas:

Cursos Técnicos (50%), nas formas integrada com o Ensino Médio, concomitante ao Ensino Médio, ou subsequente ao Ensino Médio; Licenciaturas (20%); Outras Graduações na área Tecnológica (30%) (PACHECO, 2010).

Cabe ressaltar que, das 50% das vagas ofertadas para os Cursos Técnicos, 10% foram obrigatoriamente destinadas ao Proeja, isso dentro da Política Nacional de Educação Profissional.

A organização pedagógica verticalizada dos IFs, da Educação Básica à Educação Superior, com a continuidade dos estudos de Pós-Graduação, consolida-se como um dos fundamentos da Política Nacional de Educação Profissional, criada em 2007. Isso possibilitou assumir, a partir da missão institucional, o compromisso de intervenção e identificação de problemáticas, criando soluções técnicas para o desenvolvimento da inclusão social a partir da busca pela sintonia com as potencialidades regionais.

Nesse contexto, a Secretaria de Educação Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC), de forma vigorosa, adequou à criação dos IFs às seguintes ações: a) expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica; b) Programa de Integração da Educação Profissional a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja); c) articulação do ensino médio à educação profissional nas modalidades integrada, concomitante e subsequente; d) Catálogo dos Cursos Superiores de Tecnologia e Catálogo dos Cursos Técnicos (em implantação); e) formação de professores para a educação profissional e tecnológica; f) Escola de Fábrica; g) Revisão da legislação no campo da Educação Profissional, dentre outras.

A EPT pública e de qualidade implica no fortalecimento de uma cultura de formação profissional no âmbito das instituições. Redes e sistemas educacionais do país motivaram a Secretaria de Educação Tecnológica, do Ministério da Educação

(SETEC/MEC), a propor e organizar a 1ª Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica (CONFETEC), que, no decorrer do ano de 2006, reuniu nos estados centenas de trabalhadores e dirigentes de instituições de ensino, redes e sistemas, em que a pauta principal foi a consolidação e avanço da EPT no país. Além disso, discutiu-se com toda a sociedade, a partir de 2008, sobre os entraves e o melhor caminho para sua solução.

#### 4.2 O INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

O Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) foi criado para atender à demanda de formação e qualificação profissional dos “desvalidos da sorte”, com o nome de Escola de Aprendizes e Artífices (EAA), e passou por diversas mudanças em função de sua expansão, por meio do Decreto do Presidente da República à época, Nilo Peçanha, de Nº 7.566 de 23 de setembro de 1909, que dispunha: “Crêa nas capitães dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito.” Segundo Sueth (2009), “Seu propósito era o de formar profissionais artesãos, voltados para o trabalho manual, um fator de efetiva importância social e econômica” (p.19). A EAA foi instalada em 24 de fevereiro de 1910 com os seguintes cursos<sup>18</sup>:

- Oficina de carpintaria e marcenaria - 69 alunos;
- Oficina de alfaiataria - 47 alunos;
- Oficina de sapataria - 21 alunos;
- Oficina de ferraria e fundição -13 alunos;
- TOTAL DE MATRÍCULAS = 166 alunos<sup>19</sup>.

Artefatos produzidos: ternos, botinas, sapatos, quadros para instalação de luz elétrica, lâmpadas, lavatórios de ferro, armações envidraçadas, guarda-louças, camas, mesas etc.

A partir de 1937, a Instituição – então denominada Liceu Industrial de Vitória – passou a formar profissionais voltados para a produção em série, porém com características

---

<sup>18</sup> Fonte: Arquivo da Escola Técnica de Vitória (ETV).

<sup>19</sup> Fonte: Matrículas na Escola de Aprendizes Artífices, ES (1911): Sueth (2009, p. 24).

artesanal. Em 25 de fevereiro de 1942, por meio do Decreto-Lei nº 4.127, o Liceu Industrial foi transformado em Escola Técnica de Vitória e, em 11 de dezembro de 1942, foi inaugurado o prédio onde funciona até hoje o Campus Vitória, na cidade de Vitória, capital do Estado do Espírito Santo, que oferecia os seguintes cursos: Artes de couro, alfaiataria, marcenaria, serralheria, mecânica de máquinas, tipografia e encadernação.

Fotografia 1 – *Campus* de Vitória



Fonte: Disponível em: <<http://www.ifes.edu.br/campi/>>. Acesso em: 15 jul. 2017.

Em 3 de setembro de 1965, passou a ser denominada Escola Técnica Federal do Estado do Espírito Santo (Etfes), baseada num modelo empresarial. Em 13 de março de 1993, foi inaugurada a primeira Unidade de Ensino Descentralizada, localizada em Colatina, norte do estado. A Escola Técnica passou a ser um Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo (Cefetes) a partir de março de 1999, o que possibilitou novas formas de atuação e um novo paradigma de instituição pública profissionalizante.

Em 12 de março de 2001, foram iniciadas as atividades letivas na Unidade de Ensino Descentralizada (Uned) de Serra, oferecendo Cursos Técnicos em Automação Industrial e em Informática. Em 2004, o Cefetes passou a ser uma Instituição de Ensino Superior, com os Decretos nº 5.224 e nº 5.225, hoje substituído pelo nº 5.773. Em 2005, a Unidade de Ensino Descentralizada de Cachoeiro de Itapemirim entrou em funcionamento, oferecendo o Curso Técnico em Eletromecânica e o Curso Técnico em Rochas Ornamentais, inédito no Brasil.

Em 2006, duas novas Unidades iniciaram suas atividades: a Unidade de Ensino Descentralizada de São Mateus, oferecendo o Curso Técnico em Mecânica, e a Unidade de Ensino Descentralizada de Cariacica, oferecendo o Curso Técnico em

Ferrovias, inédito no Brasil e fruto de uma parceria do Cefetes com a Companhia Vale do Rio Doce (CVRD).

Em 2008, foram inauguradas mais três Unidades de Ensino: Aracruz, Linhares e Nova Venécia. Em dezembro do mesmo ano, o presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, sancionou a Lei nº 11.892, que criou 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no país. No Espírito Santo, o Cefetes e as Escolas Agrotécnicas de Alegre, de Colatina e de Santa Teresa se integraram em uma estrutura única: o Instituto Federal do Espírito Santo. Dessa forma, as Uned's de Vitória, Colatina, Serra, Cachoeiro de Itapemirim, São Mateus, Cariacica, Aracruz, Linhares e Nova Venécia e as Escolas Agrotécnicas de Alegre, Santa Teresa e Colatina formaram os *campi* do Instituto Federal de Educação do Espírito Santo (Ifes), com os seguintes objetivos:

- Ofertar educação profissional e tecnológica, como processo educativo e investigativo, em todos os seus níveis e modalidades, sobretudo de nível médio;
- Orientar a oferta de cursos em sintonia com a consolidação e o fortalecimento dos arranjos produtivos locais;
- Estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo e o cooperativismo, apoiando processos educativos que levem à geração de trabalho e renda, especialmente a partir de processos de autogestão.
- Quanto à relação entre educação e ciência, o Instituto Federal deve constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, voltado à investigação empírica;
- Qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas escolas públicas;
- Oferecer programas especiais de formação pedagógica inicial e continuada, com vistas à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de física, química, biologia e matemática, de acordo com as demandas de âmbito local e regional, e oferecer programas de extensão, dando prioridade à divulgação científica.

O Ifes tem um papel muito importante no atual processo de crescimento do Estado do Espírito Santo em meio ao desenvolvimento do Brasil. Atualmente, conta com 21 *campi* em funcionamento em todas as microrregiões do Espírito Santo para atender

mais de 21 mil alunos, da Educação Básica ao Ensino Superior, por meio de 250 Cursos Técnicos, Tecnológicos, Licenciaturas e outras Graduações, nas modalidades presencial e à distância, além da oferta de Cursos de Pós-Graduação *Lato* e *Stricto Sensu*. Apesar dessa relevância, o levantamento da Pró-Reitoria de Ensino (Proen) aponta um considerável número de alunos dos Cursos Técnicos na modalidade Proeja que evadiram, tanto ingressantes por ações afirmativas quanto ingressantes por ampla concorrência.

Paralelo a esse quadro, nos anos de 2014 e 2015, cursos do Proeja foram fechados devido à evasão de turmas inteiras. Cabe ressaltar que muitos desses alunos que deixaram seus cursos foram contemplados com ajuda de custo a partir da Política de Assistência Estudantil.

A Proen vem estruturando estratégias para compreender os motivos que provocam esse movimento do abandono dos cursos do Ifes a fim de discutir com a comunidade civil e acadêmica estratégias e ações administrativas para minimizar o atual quadro e favorecer a permanência desses estudantes. É relevante pontuar que os documentos institucionais (PDI e PPI) apontam nessa direção e esse cenário indica o fracasso das metas institucionais. Por se tratar de uma Instituição de Educação Profissional, muitos dos professores não têm formação pedagógica docente. Nos concursos de seleção de Professores, são priorizados os conhecimentos técnicos e a titulação em nível de pesquisa e inovação tecnológica.

Essa formação técnica pode interferir na compreensão por esses profissionais do real sentido da Educação para a Diversidade, capaz de se adaptar para incluir os sujeitos menos favorecidos, aqueles que se afastam da escola para sobreviverem em uma sociedade cada vez mais desigual. Faz-se necessário um olhar diferenciado para não somente o acesso, mas para a permanência desse público. O Ifes tem uma tradição pedagógica de origem técnica, de concepção Behaviorista<sup>20</sup>, cuja proposta metodológica é a aprendizagem por estímulo e resposta de comportamentos reflexos.

---

<sup>20</sup> O termo Behaviorista foi inaugurado pelo americano B. Watson, em um artigo publicado em 1913. (BOCK, 1999, p. 45).

Dessa forma, podemos questionar seus benefícios e malefícios, dependendo de como é administrada, ao público de alunos em questão.

O Ifes tem garantido o acesso de alunos das classes sociais menos favorecidas à Educação de qualidade. Todavia, a dificuldade que podemos perceber a partir do índice da evasão é a permanência desse público, visto que, como preconiza a LDB nº 9.394/96, os sistemas de ensino deverão assegurar a gratuidade do ensino a jovens e adultos que não puderam estudar em idade regular, gera oportunidades educacionais apropriadas, ao considerar as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (BRASIL, 1996).

A EJA integrada à Educação Profissional tem por finalidade manter ou reproduzir a divisão que caracteriza a formação social capitalista porque orienta para duas demandas do mercado de trabalho: a aprendizagem de técnicas específicas empregadas nos meios de produção e a necessidade de organização do trabalho.

Fotografia 2 – Dirigentes no Ifes em reunião, em setembro de 2017, discutiram com a bancada capixaba no Congresso Nacional pautas prioritárias para a Rede Federal: a reforma do ensino médio



Fonte: Disponível em: <<http://www.ifes.edu.br/campi/>>.

Acesso em: 31 out. 2017.

### 4.3. OS *CAMPI* DE SANTA TERESA, DE VITÓRIA E DE VENDA NOVA DO IMIGRANTE: *LOCUS* DESTE ESTUDO <sup>21</sup>

#### 4.3.1 O *Campus* de Santa Teresa

Fotografia 3 – *Campus* de Santa Teresa



Fonte: Disponível em: <<http://www.ifes.edu.br/campi/>>. Acesso em: 15 jul. 2017.

Sua origem data de 1940, quando foi criado pelo Decreto-Lei nº 12.147, de 06 de setembro, do Interventor Federal no Estado do Espírito Santo, João Punaro Bley. Foi inaugurada em 6 de setembro de 1941, sob a denominação de Escola Prática de Agricultura (EPA), com a finalidade de ministrar dois cursos práticos e intensivos, de um ano de duração, a trabalhadores rurais – Administrador de Fazenda e Prático Rural.

Em 1948, em 10 de março, por força do Convênio firmado entre a União e o Estado, passou para a supervisão da Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (SEAV) do Ministério da Agricultura, para ministrar os cursos previstos na Lei Orgânica do Ensino Agrícola, Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946, com a denominação de Escola Agrotécnica do Espírito Santo, nome que perdurou até 1956.

Em 1956, face à renovação do Convênio em apreço, passou a chamar-se de Escola Agrotécnica de Santa Teresa.

O nome Colégio Agrícola de Santa Teresa, foi dado pelo Decreto nº 53.588, de 13 de fevereiro de 1964, publicado no DOU do citado mês. O nome, Escola Agrotécnica de Santa Teresa, ES, foi estabelecido pelo Decreto nº 83.935, de 4 de setembro de 1979,

---

<sup>21</sup> Fonte: Retirado integralmente do sítio do Ifes <<http://www.ifes.edu.br/campi/>>. Acesso em: 15 jul. 2017.

publicado no DOU, de 05/09/79, transformada em Autarquia por meio da Lei Nº. 8.731, de 16/11/1993, publicado no DOU, de 17/11/1993, vinculada à Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SETEC). Para ingressar em um dos cursos oferecidos pelo Ifes – *Campus* Santa Teresa, o interessado deve atender aos pré-requisitos e ser aprovado no Processo Seletivo, para os Cursos Técnicos, ou pelo Sistema de Seleção Unificada (Sisu), para os Cursos Superiores.

#### **4.3.2 O *Campus* de Venda Nova do Imigrante (VNI)**

Fotografia 4 – *Campus* de Venda Nova do Imigrante



Fonte: Disponível em: <<http://www.ifes.edu.br/campi/>>. Acesso em: 15 jul. 2017.

A ideia de interiorização do ensino técnico surgiu bem antes da nova instituição, conhecida hoje como Ifes. No ano de 1998, ainda Escola Técnica Federal do Espírito Santo (Etfes), o Diretor Geral, Jadir Jose Pella, já vislumbrava a implementação de novas unidades para atender às demandas regionais do estado.

No planejamento do então Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefetes), em 1999, ficou claro que a região das montanhas capixabas comportaria uma unidade, mas havia um impedimento legal por decreto, proibindo a abertura de novas unidades em todo território nacional. Por meio de uma boa articulação política, conseguiu-se a derrubada desse decreto, surgindo assim a possibilidade de criação de novas unidades.

Como o Espírito Santo já havia se preparado para receber essa oportunidade, não foi difícil a vinda de várias unidades para serem implantadas. Como as articulações com os políticos e a sociedade local estavam bem estruturadas, estávamos certos da

escolha do município de Venda Nova do Imigrante como sede para abrigar uma unidade (*Campus*) na região. Contudo, esse município não tinha sido contemplado nessa distribuição, mas, sim, o município de Ibatiba.

Essa mudança provocou intensa movimentação política para que Venda Nova do Imigrante fosse contemplada. Vários políticos se empenharam nessa luta, entre eles o presidente da Câmara Legislativa do município à época, o vereador Marco Grilo, um dos que compunha a comitiva em Brasília para defender a vinda do *Campus* para Venda Nova do Imigrante.

Depois de muito empenho político, foi prometido que seria autorizada a implantação do *Campus* VNI com a condição de que o poder Público Municipal doasse a área para sua construção. Vários terrenos foram oferecidos, mas houve grande dificuldade para aquisição, como: localização, orçamento, acesso, tamanho da área, dentre outros empecilhos.

Os cursos ofertados no *Campus* Venda Nova do Imigrante qualificam profissionais para atividades econômicas tradicionais da região, visando à renovação no perfil dos trabalhadores locais. O *Campus* iniciou suas atividades em março de 2010.

#### **4.3.3 O *Campus* de Vitória**

O Ifes – *Campus* Vitória foi criado em 23 de setembro de 1909, no governo do presidente Nilo Peçanha, e regulamentado pelo Decreto nº 9.070, de 25 de outubro de 1910. No início foi denominado Escola de Aprendizes e Artífices do Espírito Santo, tendo como propósito a formação de profissionais artesãos, com ensino voltado para o trabalho manual. No ano de 1937, ocorreu a primeira mudança em seu nome, sendo chamado de Liceu Industrial de Vitória e, em 1942, tornou-se Escola Técnica de Vitória (ETV). Em seguida, em 3 de setembro de 1965, passou a denominar-se Escola Técnica Federal do Espírito Santo (ETFES), em uma mudança que adequava a educação às exigências da sociedade industrial e tecnológica, com ênfase na preparação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho.

Por meio de decreto presidencial em março de 1999, a ETFES passou a ser Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo (Cefetes), com maior

abrangência e possibilidades de atuação, oferecendo formação continuada de trabalhadores, ensino médio, educação profissional técnica de nível médio, educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

Em 29 de dezembro de 2008, por intermédio da Lei nº 11.892, o Cefetes passou a integrar, com as três Escolas Agrotécnicas do Estado, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – Ifes. Dessa forma, o Campus Vitória passou a ser parte integrante da estrutura administrativa do Ifes, competindo-lhe a supervisão dos programas de Ensino, Pesquisa e Extensão e a gestão das atividades administrativas locais.

O *Campus* de Vitória oferta todas as modalidades de Ensino da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) com cursos Técnicos Integrado, Concomitante e Subsequente, além das Especializações Técnicas. Oferta também o Ensino Superior com cursos de Graduação em Bacharelado, Licenciatura e Tecnológico, além dos Cursos de Pós-Graduação *Lato e Stricto Sensu*.

Em relação ao Proeja, o *Campus* oferta os cursos de:

- Cadista para a Construção Civil (o curso de Edificações foi extinto e as últimas turmas estão em fase final de integralização do curso);
- Guia de Turismo;
- Metalurgia;
- Segurança do Trabalho.

O *Campus* está localizado na Avenida Vitória, 1729 – Jucutuquara, Vitória – ES.

Fotografia 5 – *Campus de Vitória*



Fonte: Disponível em: <<http://www.ifes.edu.br/campi/>>.  
Acesso em: 15 jul. 2017.

Fotografia 6 – Fachada principal do *Campus de Vitória*



Fonte: Disponível em: <<http://www.ifes.edu.br/campi/>>. Acesso em: 15 jul. 2017.

Fotografia 7 – Entrada principal do *Campus* de Vitória



Fonte: Disponível em: <<http://www.ifes.edu.br/campi/>>. Acesso em: 15 jul. 2017.

## **5 A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA PARA A DIVERSIDADE E A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR: A DIVERSIDADE DE SITUAÇÕES DE EVASÃO E SUAS CAUSAS**

A evasão escolar tem sido associada a situações diversas, como a retenção do aluno na escola, a saída do aluno da instituição e do sistema de ensino, o abandono à escola e posterior retorno. Refere-se, ainda, àqueles indivíduos que nunca ingressaram em um determinado nível de ensino, em especial na educação compulsória, e ao estudante que concluiu apenas um segmento educacional. Outro aspecto considerado relevante nas situações de evasão concerne ao nível escolar em que ela ocorre, pois o abandono da Escola Fundamental ou de Nível Médio (VIADERO, 2001; FINN, 1989) é diferente daquele que ocorre na Educação Jovens e Adultos ou na Educação Superior (MONTMARQUETTE, MAHSEREDJIAN, HOULE, 2001; MORROW, 1986).

A evasão no Ensino Médio Básico ou na modalidade profissionalizante vincula-se ao maior ou menor grau de democratização do acesso da população a esse nível de ensino. Em muitos países, em especial na Europa, está praticamente universalizado o acesso ao Ensino Médio ou Escola Secundária, embora esta não seja compulsória. A não obrigatoriedade desse nível de ensino tem consequências significativas sobre o fenômeno da evasão, levando alguns pesquisadores do tema a distinguir três dimensões conceituais indispensáveis à investigação do abandono escolar: 1. Níveis de escolaridade em que ela ocorre, como a educação obrigatória, a educação média ou a superior. 2. Tipos de evasão, como a descontinuidade, o retorno, a não conclusão definitiva, dentre outras. 3. Razões que motivam a evasão como, por exemplo, a escolha por outra escola, um trabalho, o desinteresse pela continuidade de estudos, problemas na escola, problemas pessoais ou problemas sociais (JORDAN, LARA, MCPARTLAND, 1996).

Outra dimensão considerada importante no estudo da evasão escolar refere-se à perspectiva adotada no exame do problema: do indivíduo, da escola ou do sistema de ensino. Algumas vezes, o que é entendido pelo sistema como um problema de evasão não o é para o indivíduo ou para a escola considerada isoladamente (DWYER, WYN, 2001). Do ponto de vista do sistema, pode ser um problema, por exemplo, readmitir o estudante dez anos depois de ele ter abandonado o processo de escolarização, mesmo que a escola ou o estudante não pensem assim.

No caso de o estudante não seguir um percurso escolar no tempo legal estabelecido, o sistema precisará adotar estruturas alternativas que permitam seu retorno, como são as escolas de segunda oportunidade ou no caso da EJA. Essa é uma perspectiva tradicional, diferente daquela que propõe a "educação permanente", na qual o abandono e o retorno do estudante não são entendidos como um problema. O estudante vai e volta. A "educação permanente", porém, refere-se, ao contexto da vida adulta. Na análise da evasão escolar, seja do ponto de vista do sistema de ensino tradicional ou da educação permanente, deve estar claro qual é a perspectiva considerada como principal referência, bem como os possíveis nexos entre a perspectiva do sistema, a perspectiva da escola, a perspectiva individual.

Se a diversidade de situações que podem ser consideradas como evasão já torna o exame do problema bastante complexo, o que dizer quando se introduzem nesse quadro de investigação as causas da evasão? Para Rumberger (2004), um dos mais importantes pesquisadores dessa questão nos Estados Unidos, entender as causas da evasão é a chave para encontrar soluções para o problema. Contudo, as possíveis causas da evasão são difíceis de serem identificadas porque, de forma análoga a outros processos vinculados ao desempenho escolar, a evasão é influenciada por um conjunto de fatores que se relacionam tanto ao estudante e à sua família quanto à escola e à comunidade em que vive.

Em ampla revisão de diversas pesquisas sobre causas da evasão, Rumberger (2004) identifica como principais contextos de investigação do problema a perspectiva individual, que abrange o estudante e as circunstâncias de seu percurso escolar, e a perspectiva institucional, que leva em conta a família, a escola, a comunidade e os grupos de amigos. No âmbito individual, são considerados os valores, os comportamentos e as atitudes que promovem um maior ou menor engajamento ou pertencimento do estudante na vida escolar.

Ainda que existam diferentes teorias sobre a evasão, a maior parte delas afirma a existência de dois tipos principais de engajamento escolar: o acadêmico ou de aprendizagem, e o social ou de convivência do estudante com os colegas, com os professores e com os demais membros da comunidade escolar. A forma como o estudante se relaciona com essas duas dimensões da vida escolar interfere de modo decisivo sobre sua deliberação de se evadir ou de permanecer na escola.

(RUMBERGER, 2004).

Na perspectiva do indivíduo, o histórico familiar (nível educacional dos pais, renda familiar e estrutura da família) é o mais importante fator isolado para o sucesso ou para o fracasso do estudante em algum ponto de seu percurso escolar. Outro fator que contribui para a evasão, relacionado à família e que tem sido muito enfatizado nas pesquisas, refere-se ao capital social, ou seja, à qualidade das relações que os pais mantêm com os filhos, com outras famílias e com a própria escola (COLEMAN, 1988; MCNEAL, 1999; TEACHMAN, PEASCH, CARVER, 1996).

Na perspectiva da escola, dentre os fatores que podem ser relacionados à evasão ou à permanência do estudante na escola, distinguem-se: a composição do corpo discente, os recursos escolares, as características estruturais da escola, e os processos e as práticas escolares e pedagógicas. Cada um desses fatores desdobra-se em muitos outros e, no conjunto, compõem o quadro escolar que pode favorecer a evasão ou a permanência do estudante.

Refletindo sobre outras causas da evasão nos cursos de Jovens e Adultos, uma pesquisa realizada por Almeida (2008, p. 86), nos mostra que a problemática da evasão no processo de implantação do Proeja no estado do Paraná, revela dados indicando que 32% dos entrevistados deixaram de frequentar o curso porque o horário das aulas é incompatível com o horário de trabalho. Entre outras causas, a autora afirma que existem outros fatores em comum dentro das escolas que colaboram para a evasão escolar:

Pode-se inferir com as estatísticas apresentadas, a necessidade fundamental de conteúdos, metodologia e didática adequados para dar conta do vínculo entre o retorno ao processo de escolarização na EJA e a Educação Profissional, buscando-se atender aos anseios e especificidades dos jovens e adultos (ALMEIDA, 2008, p. 87).

Do conjunto de circunstâncias individuais, institucionais e sociais presentes na análise da evasão, destaca-se a explicação de que a evasão é um processo complexo, dinâmico e cumulativo de desengajamento do estudante da vida da escola. A saída do estudante da escola é apenas o estágio final desse processo (RUMBERGER, 2004; NEWMANN, WEHLAGE, LAMBORN, 1992; WEHLAGE et al., 1989; FINN, 1989).

A complexidade do processo de evasão demanda soluções também complexas, de difícil execução e que envolvem a participação de diversos agentes sociais. A maior parte dos estudos propõe como o encaminhamento mais adequado para o problema a "prevenção", identificação precoce do problema e acompanhamento individual daqueles que estão em situação de risco (RUMBERGER, 2004).

No sentido de encontrar respostas ao problema da evasão e desenvolver recursos adequados à sua prevenção, Rumberger (2004) destaca três principais agentes:

1. O sistema de ensino, que deve assegurar a diversidade de escolhas à população que deseja ou precisa retornar à sua formação.
2. As instituições escolares, que devem buscar soluções para os problemas que estão na sua área de competência.
3. O sistema produtivo, que deve estimular o jovem a retomar seu processo formativo (RUMBERGER, 2004).

No entanto, dada a diversidade de situações que podem ser consideradas na análise da evasão escolar e as imprecisões que ainda estão presentes no conceito, a maior parte dos pesquisadores conclui que ainda permanece uma grande defasagem de conhecimentos a respeito do assunto e que os problemas nessa área ainda não foram resolvidos.

A Bibliografia estudada sobre a evasão escolar aponta, ainda, que sua ocorrência no Ensino Técnico é uma das razões mais significativas para a baixa qualificação e habilitação profissionais apresentadas pelos jovens em suas tentativas de ingresso no mercado de trabalho (EURYDICE, 1994; OECD, 2003, 2004, 2004A). Para controlar o problema, não é suficiente examiná-lo em suas consequências e buscar soluções quando ele já tenha se manifestado. Ao contrário, os pesquisadores têm enfatizado a necessidade de políticas públicas com o objetivo de identificar antecipadamente a evasão escolar, de modo a possibilitar o acompanhamento de jovens em situação de risco e, assim, prevenir a ocorrência do problema (EUROPEAN COUNCIL, 2004; MARKUSSEN, 2004).

No caso do Ensino Técnico, acrescenta-se a dificuldade de acesso dos jovens a essa modalidade de ensino, tendo em vista os altos índices de evasão e de outros indicadores de fracasso escolar na Educação Básica. A relação entre a Educação Básica e o Ensino Técnico é um dos contextos mais significativos da pesquisa sobre

evasão na SETEC. No Ifes, de 50% das vagas ofertadas no Ensino Técnico regular, 30% estão preenchidas. De acordo com a Lei Nº 11.892/2008 (de criação dos IFs), 10% dessa oferta deve ser direcionada ao público de EJA. Todavia, um levantamento que fizemos no mês de agosto de 2017, apenas 1,5% dessas vagas estão preenchidas, os demais 8,5% são considerados evadidos.

#### 5.1 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS (DCN'S) PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E AS ESPECIFICIDADES NECESSÁRIAS AO TRABALHO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO COM OS ALUNOS: POR ONDE COMEÇA O FRACASSO?

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (DCN's) vêm apontar três funções da EJA: a Função Reparadora, que se refere ao ingresso de jovens e adultos no âmbito dos seus direitos civis a uma escola de qualidade e ao reconhecimento da igualdade entre os homens. Para essa função, faz-se necessário um modelo educacional que crie oportunidades que se adequem ao público da EJA. A Função Equalizadora traduz a igualdade de oportunidade para garantir a inserção no mundo do trabalho, na vida em sociedade, sendo a EJA uma das oportunidades de efetivação dessa função. A Função Qualificadora se refere à Educação Permanente que objetiva desenvolver as potencialidades dos alunos e certificá-la para a vida social.

Historicamente, a educação formal e não-formal dos diferentes grupos sociais de trabalhadores tem buscado habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho, tratando a função social da educação de forma controlada para responder às necessidades de produção. A fim de superar esta relação direta da educação com a demanda de trabalho, torna-se fundamental compreender o sentido desse processo na vida dos educandos que não tiveram acesso ou continuidade da escolarização na denominada idade própria. A EJA, como modalidade educacional que atende a educandos-trabalhadores, tem como finalidades e objetivos o compromisso com a formação humana e com o acesso à cultura geral, de modo que os educandos aprimorem sua consciência crítica e adotem atitudes éticas e compromisso político, para o desenvolvimento da sua autonomia intelectual.

Para o trabalho didático-pedagógico com um público tão diversificado, como é o caso da EJA, é essencial a adoção de metodologias adequadas e diferenciadas. É nesse processo que o professor ocupa o papel central na análise das possibilidades de aprendizagens reais dos alunos, das possibilidades de superação, dos entraves diante dos conteúdos mais densos e da necessidade de revisá-los, tornando-os mais significativos e ao alcance da compreensão dos alunos, buscando o desenvolvimento de práticas pedagógicas por meio da construção do saber a partir do saber que os alunos já trazem de suas experiências de vida.

Paulo Freire é considerado um dos maiores e mais importantes estudiosos da Educação Brasileira e da EJA. Esse autor nos presenteou com o pensamento de que a EJA exige de nós, educadores, uma análise geral da situação onde o aluno está inserido: o trabalho, a família, a religião, tudo tem influência na aprendizagem desse aluno (FREIRE, 1996).

No pensamento de Freire, o aluno da EJA é motivado até onde o seu interesse estiver, a sua aprendizagem está centrada em sua situação de vida. Esses alunos são, em sua maioria, trabalhadores com baixa escolaridade e afastados no meio escolar por algum tempo, que trabalham como mão de obra não qualificada e sem perspectiva de melhora.

Na década de 1960, Freire desenvolveu um método de alfabetização de adultos a partir de temas geradores. A primeira aplicação foi na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, que passou a ser conhecido e respeitado em todo o Brasil devido aos resultados positivos obtidos. Esse método se baseia na realidade do educando, levando-se em conta as suas experiências, suas opiniões e sua história de vida, destacando que o adulto que está aprendendo compreenda o que está sendo ensinado, que faça sentido para ele e que saiba aplicar em sua vida o conteúdo aprendido na escola (BEISEGEL, 1979).

Paralelo a esse pensamento freireano, as DCNs da EJA deixam claro que, para o diálogo entre as diversas culturas e saberes, é necessário retirar esta modalidade de ensino de uma estrutura rígida pré-estabelecida, ou adequá-la a estruturas de ensino já existentes, levando-se em conta suas especificidades. Com ênfase nessas diversidades, acreditamos na necessidade da proposição de novos métodos e

processos adaptativos às dificuldades desse público, para receber, motivar, acolher, estimular saberes técnicos, garantir a manutenção das necessidades básicas, o êxito e a permanência desses alunos.

Em uma visão geral, percebemos nos documentos institucionais do Ifes, tais como o PDI e os PPCs dos Cursos Técnicos Integrados na modalidade do Proeja, aspectos inovadores evidenciando a preocupação com a melhoria do processo de oferta do Proeja. Entretanto, o quadro da evasão, do fechamento de Cursos de Proeja e os poucos números dos alunos que conseguem concluir, apontam os equívocos de se considerarem apenas os aspectos quantitativos do processo de ensino aprendizagem, do currículo e do processo de avaliação do desempenho dos alunos do Proeja.

Uma das especificidades orientadas nas DCNs da EJA apontam para um currículo e processos avaliativos que priorizam a qualidade no percurso do processo de ensino e aprendizagem, que deve focar na reconstrução do conhecimento – levando em conta os conhecimentos que os alunos já trazem –, no sujeito criativo, reflexivo, capaz de transformar sua realidade a partir do meio que está introduzido.

Essa proposta requer uma nova postura da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica na oferta dos Cursos de Proeja, se, de fato, pretender cumprir com o seu papel social na defesa dos direitos dos alunos trabalhadores e com as funções da oferta de EJA: Reparadora, Equalizadora e Qualificadora.

A prática didático-pedagógica para a diversidade atenta ao público da EJA visa ao comprometimento que vai além do currículo estabelecido, com a inclusão e o respeito às diferenças, com a construção coletiva do conhecimento (SACRISTÁN, 2000). Para esse estudioso, há mais possibilidades do que impeditivos para a construção de currículos com indicativos emancipatórios. É necessário que se tenha vontade de mudança, coragem, ousadia e certeza de que mudar é possível.

Visando ao êxito e combate à evasão propostos no PDI do Ifes, deve-se garantir o retorno e a permanência desses educandos na escolarização formal, com a oferta da EJA, por meio de políticas públicas específicas, permanentes e contínuas, enquanto houver demanda de atendimento, e, como orientam as DCNs, a partir de um Projeto

Pedagógico próprio que parta de Eixos Articuladores do Currículo em comum com os saberes diversos dos alunos.

## 5.2 A EVASÃO E PERMANÊNCIA COMO META DESCRITA NOS DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS DO IFES

O Projeto Pedagógico Institucional do Ifes (PPI) tem suas Políticas Educacionais para a Educação Profissional, Científica e Tecnológica baseadas nos seguintes princípios:

... na integração e articulação entre ciência, tecnologia, cultura e trabalho e no desenvolvimento da capacidade de investigação científica, elementos essenciais para as vertentes educação e trabalho em busca de novas políticas de inclusão e transformação social, desenvolvimento socioeconômico e sua sustentabilidade, pelos quais se elimine a pobreza socioeconômica sistêmica e se garanta a preservação da natureza (IFES, 2014, p. 2-22).

Nessa perspectiva, as Diretrizes Pedagógicas orientadas no PPI do Ifes estão voltadas para a:

Educação e Trabalho, Educação e Juventude, Educação Diversidade e Inclusão, Educação de Jovens e Adultos, Educação especial na Perspectiva Inclusiva, Educação, Gênero, Sexualidade e Orientação Sexual, Educação para as Relações Étnico-Raciais, Educação para a Sustentabilidade e Educação a Distância (IFES, 2014, p. 39-51).

Considerando que no documento que orienta as diretrizes pedagógicas da instituição a Educação de Jovens e Adultos ganha destaque, como Pedagoga do setor diretivo de ensino, sentimo-nos como parte incomodada em presenciar os alunos abandonando os cursos. Esse sentimento de pertencimento nos impele à investigação das causas e motivos da evasão no Ifes, e se estão associadas a fatores sociais, institucionais ou individuais, e como podem interferir na decisão dos seus estudantes sobre permanecer na escola ou abandoná-la antes da conclusão de um curso. Assim, é necessário considerar desde o tipo de inserção do estudante no contexto social mais amplo, o que envolve questões econômicas, sociais, políticas, culturais e educativas, até suas próprias escolhas, desejos e possibilidades individuais. Do ponto de vista social e individual, a escola representa oportunidade fundamental para enfrentar e superar limitações do contexto, diante de desejos e aspirações dos indivíduos, podendo constituir-se como amplas perspectivas de inserção e de participação na vida

social. Contudo, isso requer a permanência do estudante na escola.

Considerando-se que a certificação em um Curso Técnico do Ifes pode ser um diferencial nos processos seletivos para o mercado e o “passaporte” para o emprego por ser uma instituição de excelência e celeiro de mão-de-obra de muitas empresas, urge compreender os problemas concernentes à permanência e à evasão dos seus estudantes e identificar os gargalos de contenção desse contingente nesse nível de ensino.

Nesse sentido, buscamos compreender os motivos que levaram o *Campus* de Vitória ao fechamento de Cursos de Proeja desde 2014, uma vez que esse *Campus* é o que congrega a maior oferta de todo Ifes. É um *Campus* urbano e uma das vocações da oferta se dá no contexto de alunos que trabalham. Foi o primeiro a ofertar os cursos para a EJA (desde 2001), quando foi pioneiro no Brasil ao abrir turmas de Ensino Médio para alunos Jovens e Adultos Trabalhadores, em parceria com empresas locais. Também constam nos documentos institucionais que a organização inicial do Proeja no Ifes, em 2006, ganhou força devido à essa experiência anterior.

Foi devido a essas características que tomamos como base o *Campus* de Vitória quando do início desta pesquisa fizemos um levantamento dos dados de evasão e de permanência pelo SA e verificamos um nível considerável de evasão nos Cursos com oferta para o PROEJA:

Tabela 1 – Levantamento dos índices de evasão e de permanência nos Cursos de Proeja no *Campus* Vitória em março do ano de 2016 (continua)

	<b>Campus Vitória</b>					
	<b>Alunos ingressantes</b>		<b>Alunos permanecidos (%)</b>		<b>Alunos evadidos (%)</b>	
	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>
Técnico em Guia de Turismo Integrado ao Ensino Médio para Jovens e Adultos	0	63	66,67%	-	33,33%	-
Curso Técnico Edificações PROEJA Anual	20	0	100%	100%	0%	0%

Tabela 1 – Levantamento dos índices de evasão e de permanência nos Cursos de Proeja no *Campus* Vitória em março do ano de 2016 (conclusão)

Técnico em Segurança do Trabalho Integrado ao Ensino Médio para Jovens e Adultos	39	65	-	80,77%	-	19,23%
Técnico em Metalurgia Integrado ao Ensino Médio para Jovens e Adultos	40	53	-	80,64%	-	19,36%

Fonte: Sistema Acadêmico do Ifes/Proen - consulta realizada em 11 de março de 2016 pela autora.

Em paralelo a esse processo, em outros *Campi* do Ifes oito cursos do Proeja foram fechados por ausência de demanda:

Tabela 2 – *Campi* que tiveram cursos do Proeja extintos em março de 2016  
Quantidade de cursos Proeja

<b><i>Campi</i></b>	<b>extintos</b>
Alegre	02
Vitória	03
Itapina	01
Santa Teresa	02

Fonte: Sistema Acadêmico do Ifes/Proen - consulta realizada em 11 de março de 2016 pela autora.

O principal motivo alegado no documento de justificativa para o encerramento das atividades nos cursos pelos Gestores foi a evasão.

Dessa forma, essa pesquisa tem o interesse de contribuir com a instituição fazendo um levantamento das causas da evasão, analisando-as, registrando-as e colaborando como fundamentação para a proposição de um projeto institucional de acompanhamento, enfrentamento da evasão e promoção da permanência, a fim de minimizar e prevenir o abandono dos cursos e seus impactos no cenário econômico e social do Espírito Santo.

## **6 ANÁLISE DOS DADOS LEVANTADOS COM BASE NO SISTEMA ACADÊMICO (SA) DOS CAMPI**

A presente investigação esteve norteada por diferentes procedimentos metodológicos, dentre os quais, destaca-se a análise de conteúdo, proposta por Laurence Bardin (2001), a revisão bibliográfica e a pesquisa exploratória realizada em duas etapas. Em relação a isso, a sua condução metodológica possibilitou atingir resultados que dialogam diretamente com os objetivos específicos delineados.

Dessa forma, optou-se em apresentá-los nessa seção, subdividindo-os em dois blocos, conforme a seguir:

- 6.1- Análise dos dados levantados nos documentos acadêmicos dos alunos de Proeja, com base em levantamento realizado no Sistema Acadêmico (SA) e nos registros acadêmicos (RAs) dos três *Campi*;
- 6.2- Análise, apresentação e interpretação dos dados coletados em campo: as entrevistas dos alunos evadidos e permanecidos, sobre os reais motivos que os fizeram abandonar ou permanecer nos cursos e os resultados da pesquisa qualitativa.

Nesses dois blocos, apresentamos os percursos vivenciados, tanto no levantamento de dados iniciais, quanto em contato com o universo e *locus* da pesquisa. Conforme sinaliza Bardin (2001), diferentes fases orientam o procedimento de análise de conteúdo. Assim, o processo de análise se organiza em “três polos cronológicos: 1) a pré análise; 2) a exploração do material; e 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação:

A fase de pré análise é a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objectivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise (BARDIN, 2001, p. 121).

Com base nesta abordagem, busca-se analisar os dados da pesquisa e dialogar com a bibliografia estudada, com a finalidade de trazer questões relacionadas aos motivos pelos quais os alunos dos Cursos de Proeja do Ifes evadem, ou permanecem. O levantamento de dados para conhecer as especificidades dos alunos foi realizado

entre os meses de fevereiro e julho de 2017, através do Sistema Acadêmico. Por consequência, foram definidas seis categorias de análises temáticas:

- Situação final dos alunos em 2014 e de 2015;
- Identificação do perfil dos alunos;
- Profissionalização;
- Vida acadêmica pregressa dos alunos;
- Vida acadêmica no Ifes dos alunos; e
- Acesso à Política de Assistência Estudantil.

#### 6.1. A PRIMEIRA FASE DA PESQUISA: LEVANTAMENTO PELO SISTEMA ACADÊMICO

Nesta primeira fase nos debruçamos na análise dos dados na Categoria 1, quando apresentamos a descrição e análise dos dados levantados nos documentos acadêmicos dos alunos de Proeja, nos *Campi* de Vitória, de Santa Teresa e de Venda Nova do Imigrante, com base no Sistema Acadêmico do Ifes (SA) e nos Registros Acadêmicos (RAs) dos *Campi*, sobre a matrícula dos alunos evadidos e alunos permanecidos dos cursos, conforme apresentamos a seguir:

Tabela 3 – Categoria 1 – Situação final dos alunos no ano de 2014 e de 2015

<b>Categoria 1</b>	<b>Subcategorias</b>
Situação final dos alunos em 2014	Evadido
	Permanecido/Concluído

Fonte: Sistema Acadêmico do IFES.

A análise dos dados levantados no Sistema Acadêmico (SA) aponta para os seguintes resultados em relação à situação final dos alunos nos anos de 2014 e de 2015:

##### **a) *Campus* de Venda Nova do Imigrante: Curso Técnico Integrado em Administração - Proeja.**

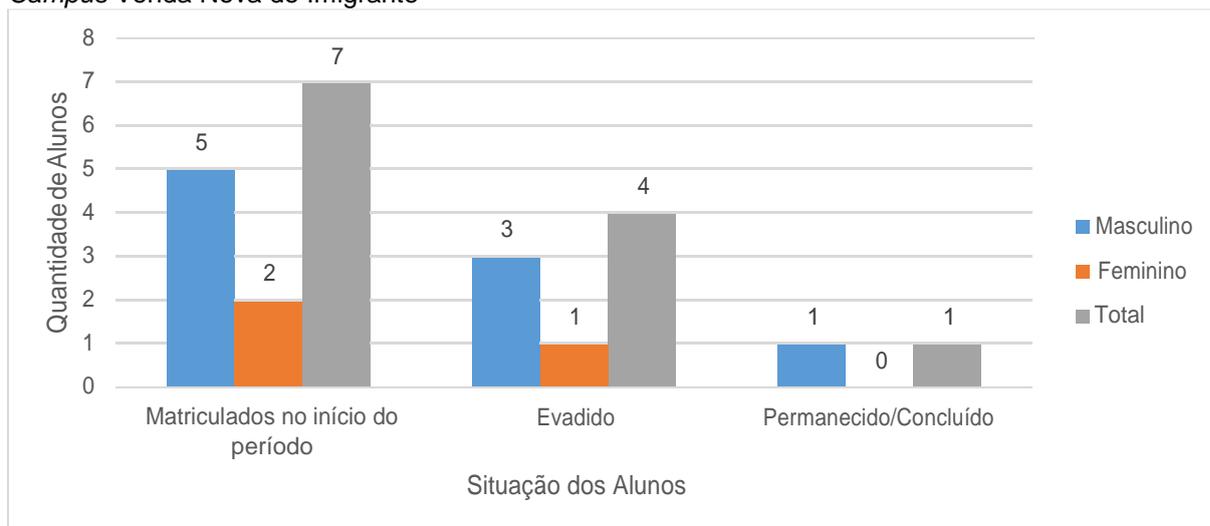
- Situação final dos alunos em 2014:

No ano letivo de 2014, um total de 7 alunos solicitaram matrícula no Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio – Proeja. Desse total, 4 alunos

evadiram, sendo 1 aluno do sexo feminino e 3 alunos do sexo masculino e apenas 1 aluno concluiu o curso.

O percentual total de evasão foi de 57,14% dos alunos e o percentual total de permanência/conclusão foi de 14,28% dos alunos.

Gráfico 1 – Relação da quantidade com a situação final de alunos ao final do ano letivo de 2014 do *Campus Venda Nova do Imigrante*



Fonte: autoria própria.

- Situação final dos alunos em 2015:

No ano letivo de 2015, 34 alunos solicitaram matrícula no Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio – Proeja. Desse total, 12 alunos evadiram, sendo 7 alunos do sexo feminino e 5 alunos do sexo masculino e 19 alunos concluíram o curso, sendo 6 alunos do sexo masculino e 13 alunos do sexo feminino. O percentual total de evasão foi de 35,29% dos alunos e o percentual total de permanência/conclusão foi de 57,14% dos alunos.

Com a análise dos dados é possível notar que houve crescimento no número de alunos no ano de 2015. Conversando com o Diretor de Ensino do *Campus* sobre esse aumento, o mesmo relatou que:

A partir do ano de 2013, começamos a perceber uma baixa no número de interessados pelo curso, ou seja, a oferta passou a ser maior do que a demanda. Então, reunimos os Professores do curso e fizemos uma força tarefa, visitamos escolas do interior fazendo propaganda do curso, fizemos parceria com empresas da região, fizemos uma divulgação em locais que poderiam ter pessoas interessadas no curso. Com isso, notamos que no

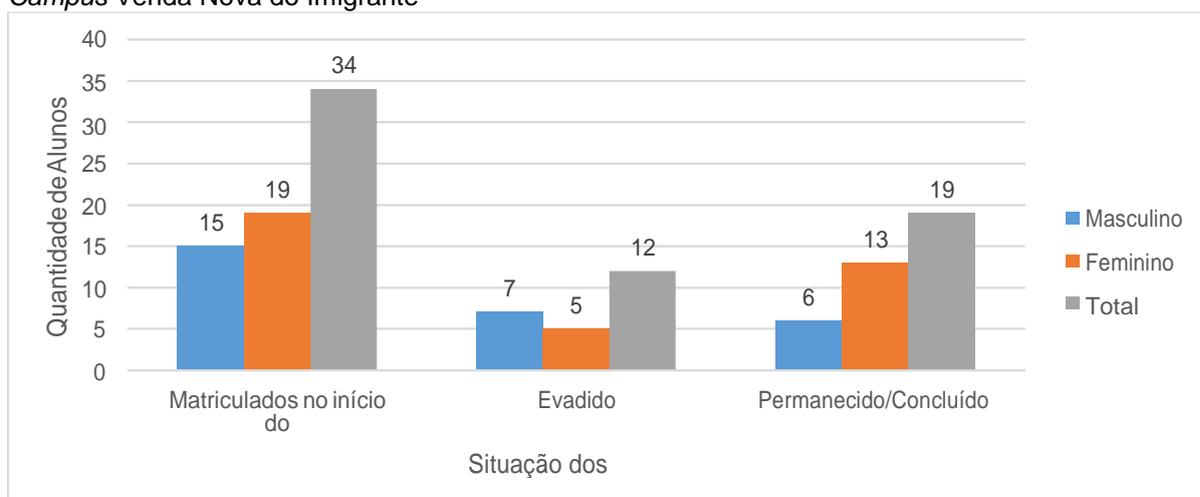
processo seletivo de 2015, a demanda aumentou (DIÁRIO DE CAMPO, JULHO DE 2017).

Esse procedimento pode ter impactado na compreensão de que são os sujeitos da EJA, quais as suas dificuldades, como estes se apresentam em suas especificidades sociais, econômicas, culturais. Oliveira (1999) se posiciona neste sentido:

O adulto no âmbito da educação de jovens e adultos, não é o estudante universitário, o profissional qualificado que frequenta cursos de formação continuada ou de especialização. Ele é geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles, com baixo nível de instrução escolar, com uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após experiência no trabalho rural (OLIVEIRA, 1999, p. 50).

Cabe aqui registrar que a opção do aluno em prestar o exame seletivo e permanecer pode ter sido influenciada mediante a ação dos professores de irem ao seu encontro. Os alunos sentiram-se motivados pelos professores. Ressalta-se a esse respeito o que considera Freire em *Pedagogia da Autonomia* (1996) sobre o papel da escola. Para este autor, a escola deve ser espaço de conhecimento, de construção, de busca, mas é preciso propiciar tudo isso através de ações pedagógicas que educadores/as ensinantes estejam preparados/as a desenvolver e desempenhar. A escola não pode gerar violências, não pode promover a injustiça. Foi o ano de maior permanência no curso.

Gráfico 2 – Relação da quantidade com a situação final de alunos ao final do ano letivo de 2015 do *Campus Venda Nova do Imigrante*



Fonte: autoria própria.

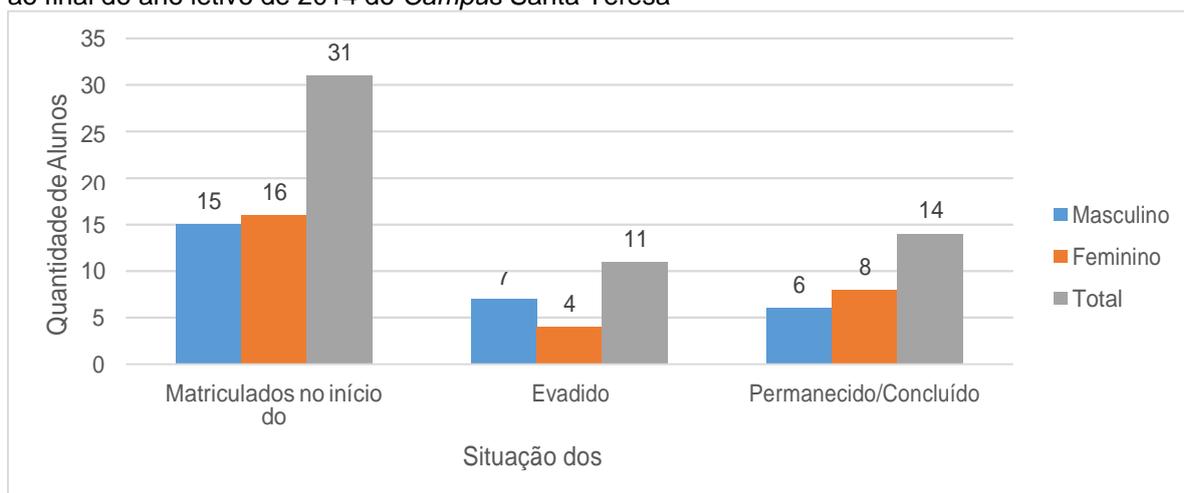
**b) Campus de Santa Teresa: Curso Técnico Integrado em Agroindústria - Proeja.**

Situação final dos alunos em 2014:

No ano letivo de 2014, 31 alunos solicitaram matrícula no Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio - Proeja. Desse total, 11 alunos evadiram, sendo 4 alunos do sexo feminino e 7 alunos do sexo masculino e 14 alunos concluíram o curso, sendo 8 alunos do sexo feminino e 6 alunos do sexo masculino.

O percentual total de evasão foi de 35,48% dos alunos e o percentual total de permanência/conclusão foi de 45,16% dos alunos.

Gráfico 3 – Relação da quantidade com a situação final de alunos do Curso Técnico em Agroindústria ao final do ano letivo de 2014 do *Campus Santa Teresa*



Fonte: autoria própria.

- Situação final dos alunos em 2015:

No ano letivo de 2015, 16 alunos solicitaram matrícula no Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio - Proeja. Desse total, 02 alunos evadiram, sendo 1 aluno do sexo feminino e 1 aluno do sexo masculino e 14 alunos concluíram o curso, sendo 8 alunos do sexo feminino e 6 alunos do sexo masculino.

O percentual total de evasão foi de 12,5% dos alunos e o percentual total de permanência/conclusão foi de 87,5% dos alunos.

Comparando o fenômeno da evasão nos *Campi* notamos em Santa Teresa um número menor de evasão no ano letivo de 2015. Trata-se de um *Campus* com

características rurais onde os alunos trabalham, em sua maioria, em atividades relacionadas ao meio agropecuário. Difere assim do *Campus* de Venda Nova do Imigrante, que tem características intermediárias. A esse respeito podemos arriscar supor que quando os alunos que trabalham no campo, na lavoura ou em atividades relacionadas, apresentam maior envolvimento por ainda não terem sido influenciados a buscar por formação relacionada ao meio urbano.

Iraldirene Ricardo de Oliveira é Servidora neste *Campus* e realizou a sua pesquisa de Doutorado, em dois *Campi* do Instituto Federal, o de Castanhal, no Pará e no IF Baiano de Santa Inês. Ela analisou a formação em Pedagogia da Alternância nos cursos de Proeja desses *Campi* e observa a importância da experiência prática no campo:

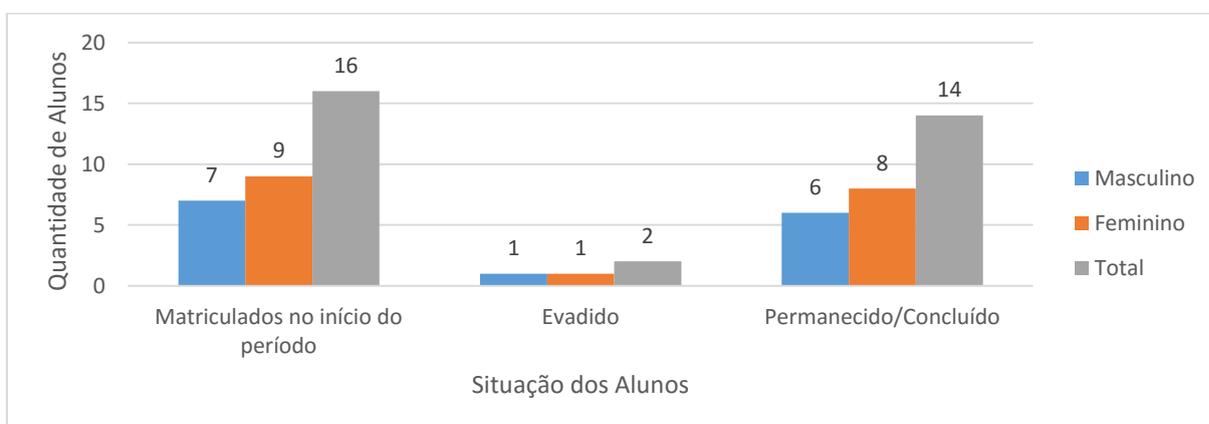
Considera-se que a vivência do campo, da Agropecuária e da Agroindústria, torna-se para eles uma importante “bagagem prática” (informação verbal). Há quem avalie que alguns fatores prejudiquem essa metodologia, pois em vários momentos se percebe que a integração pode não estar tão presente em algumas disciplinas, o que pode ser causado pelo fato de se ter para as mesmas uma baixa carga horária disponível. Porém, observando-se a atuação do grupo de docentes, entende-se que a integração é possível. No entanto, também há quem enfatize que essa integração é desejada por todos, mas que é algo a ser melhorado. Alguns reconhecem as iniciativas em diferentes áreas, mas consideram ainda insuficiente do ponto de vista das tecnologias sociais. Fica evidente a necessidade de discussões entre os docentes (OLIVEIRA, 2016, p. 162).

Embebidos nos estudos freireanos, ressaltamos que a educação enquanto prática da liberdade “ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens” (FREIRE, 2002, p. 70). De acordo com Gadotti (2002), cabe à escola na concepção freireana:

[...] amar o conhecimento como espaço de realização humana, de alegria e de contentamento cultural; cabe-lhe selecionar e rever criticamente a informação; formular hipóteses, ser criativa e inventiva (inovar): ser provocadora de mensagens e não pura receptora; produzir, construir e reconstruir conhecimento elaborado. E mais: numa perspectiva emancipadora da educação, a escola tem que fazer tudo isso em favor dos excluídos. Não discriminar o pobre. Ela não pode distribuir poder, mas pode construir e reconstruir conhecimentos, saber, que é poder. A tecnologia contribui pouco para a emancipação dos excluídos se não for associada ao exercício da cidadania. A escola deixará de ser “lecionadora” para ser “gestora do conhecimento”. A educação tornou-se estratégica para o desenvolvimento. Mas para isso não basta modernizá-la. Será preciso transformá-la profundamente. [...] A escola precisa dar o exemplo, ousar

construir o futuro. Inovar é mais importante do que reproduzir com qualidade o que existe. A matéria prima da escola é sua visão do futuro.

Gráfico 4 – Relação da quantidade com a situação final de alunos do Curso Técnico em Agroindústria ao final do ano letivo de 2015 do *Campus Santa Teresa*.



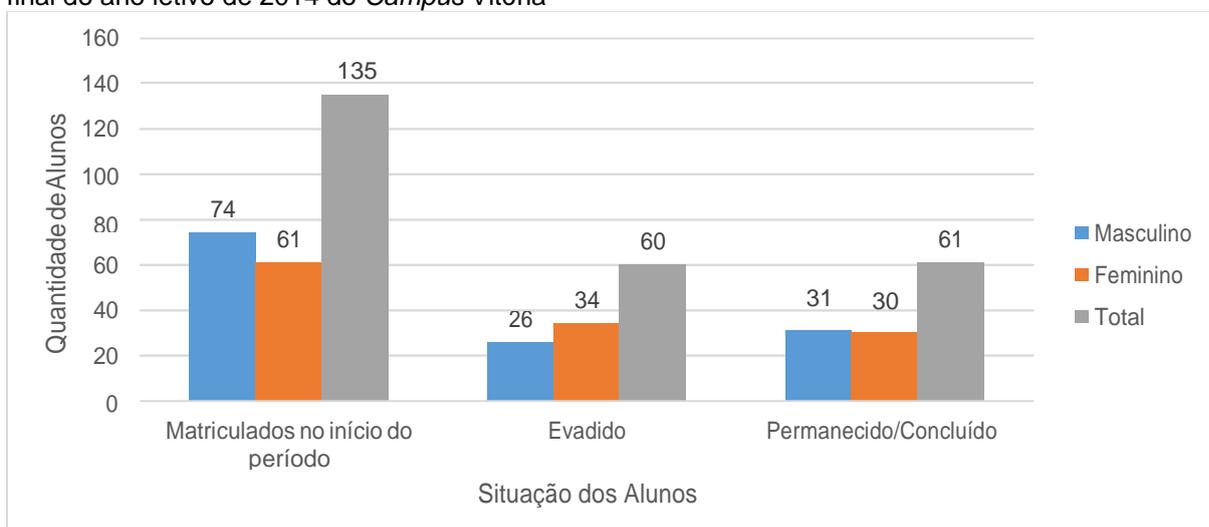
Fonte: autoria própria

### c) *Campus de Vitória: Curso Técnico Integrado em Edificações - Proeja.*

- Situação final dos alunos em 2014:

No ano letivo de 2014, 135 alunos solicitaram matrícula no Curso Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio - Proeja. Desse total, 60 alunos evadiram, sendo 34 alunos do sexo feminino e 26 alunos do sexo masculino e 61 alunos concluíram o curso, sendo 30 alunos do sexo feminino e 31 alunos do sexo masculino. O percentual total de evasão foi de 45,18% dos alunos e o percentual total de permanência/conclusão foi de 44,44% dos alunos.

Gráfico 5 – Relação da quantidade com a situação final de alunos do Curso Técnico em Edificações ao final do ano letivo de 2014 do *Campus Vitória*

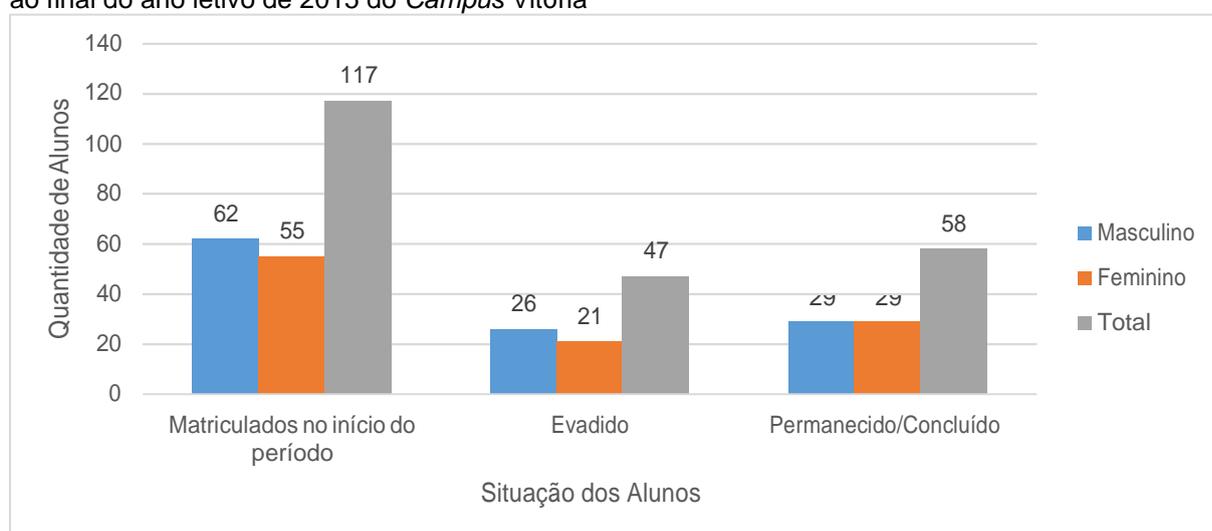


Fonte: autoria própria.

- Situação final dos alunos em 2015:

No ano letivo de 2015, 117 alunos solicitaram matrícula no Curso Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio - Proeja. Desse total, 47 alunos evadiram, sendo 21 alunos do sexo feminino e 26 alunos do sexo masculino e 58 alunos concluíram o curso, sendo 29 alunos do sexo feminino e 29 alunos do sexo masculino. O percentual total de evasão foi de 40,17% dos alunos e o percentual total de permanência/conclusão foi de 49,57% dos alunos.

Gráfico 6 – Relação da quantidade com a situação final de alunos do Curso Técnico em Edificações ao final do ano letivo de 2015 do *Campus* Vitória



Fonte: autoria própria.

Podemos afirmar que nos *Campi* de Venda Nova do Imigrante e de Santa Teresa os números de evasão nos anos de 2015 foram menores que o quantitativo da permanência, o mesmo não ocorreu no *Campus* de Vitória. Condicionados pelas demandas do mercado na Construção Civil, a oferta do Curso Técnico de Edificações - Proeja tem por finalidades a formação desse trabalhador qualificando-o para as exigências e competitividade da área. No entanto, os alunos buscaram o processo seletivo, mas abandonaram o curso, não priorizando a formação. É possível também questionar se esse curso é estratégico para esses alunos evadidos.

Scopel (2012, p. 46) em sua pesquisa de Mestrado realizada nos Cursos de Proeja do *Campus* de Vitória, analisa os números da evasão nesses cursos em relação ao total de matrículas do *Campus*:

Em 2011/2, de acordo com o Relatório de Gestão do Ifes de 2011, as

matrículas iniciais de Vitória totalizaram 4.095, sendo que das 2.888 matrículas dos cursos técnicos, 754 são matrículas referentes a alunos que estão nos cursos do Proeja, o que representa 26,10% das matrículas em cursos técnicos do *Campus* (IFES, 2012).

Essa pesquisa de Scopel (2012) nos aponta que houve evasão acentuada em todos os Cursos de Proeja desse *Campus* em relação às demais modalidades de ensino, não cabendo assim, tratar da evasão apenas no Curso de Edificações como um fenômeno relativo à área ou ao referido Curso. Ao que tudo indica, esse é um desafio que a instituição deve enfrentar como um problema institucional, conforme esclarece a autora:

[...] o fenômeno da evasão constitui um dos desafios que tenciona as decisões da gestão política do Programa. Embora haja uma resposta no atendimento ao Decreto nº 5.840/2006 que determina às instituições da Rede Federal que disponibilizem ao Proeja, “em 2006, no mínimo dez por cento do total das vagas de ingresso na instituição, tomando como referência o quantitativo de matrículas do ano anterior, ampliando essa oferta a partir do ano de 2007” (BRASIL, 2006b, p. 2), colocamos em questão os números apurados uma vez que não são representativos da quantidade efetiva de alunos que frequenta o Programa (SCOPEL, 2012, p. 46).

O sujeito que evade acaba sendo considerado, do ponto de vista institucional, como um número, ele agora faz parte de uma estatística, a do fracasso. Na ótica de Freire, o sujeito forma-se à medida que o “ser para o outro” surge como um “ser para si”. Essa libertação implica, para Freire (1982, p. 70),

Como marginalizados, “seres fora de” ou “à margem de”, a solução estaria em que fossem “integrados”, “incorporados” à sociedade sadia de onde um dia “partiram”, renunciando, como trãnsfugas, a uma vida feliz...

A esse respeito, Patto (2009) considera a evasão como um descuido das políticas públicas e forte agregadora do fracasso escolar, conceito que a autora usa, para configurar o baixo desempenho escolar, seja por abandono, por retenção, dificuldades sociais de aprendizagens e por omissão por parte das instituições.

## 6.2. ANÁLISE, APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS COLETADOS EM CAMPO E OS RESULTADOS DA PESQUISA QUALITATIVA

Tendo em vista os fatos apresentados, compreende-se que a análise de conteúdo é

um agrupamento de técnicas de análise de comunicações, objetivando ultrapassar as incertezas e valorizar a leitura dos dados coletados. Mozzato e Grzybovski (2011, p. 734) utilizam também como referência Chizzotti (2006), afirmando que “o objetivo da análise de conteúdo é compreender de forma crítica o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas”.

Para realização desse tipo de análise, foram adotadas as três fases sugeridas por Bardin (2001), conforme ressaltado por Godoy (1995), as quais são a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. Na pré-análise, organizou-se todo material coletado durante o trabalho de campo o que contemplou os dados do roteiro de entrevistas individuais. Em seguida, passou-se a exploração dos dados coletados. Nesta fase, foram considerados os objetivos da pesquisa que nortearam a realização do estudo e o conjunto dos dados coletados. Foram definidas seis categorias de análises temáticas:

- Categoria 1: Situação final dos alunos no ano de 2014 e de 2015;
- Categoria 2: Identificação do perfil dos alunos;
- Categoria 3: Profissionalização;
- Categoria 4: Vida acadêmica pregressa dos alunos;
- Categoria 5: Vida acadêmica no Ifes dos alunos; e
- Categoria 6: Acesso à Política de Assistência Estudantil.

Para cada uma dessas categorias de análise, foram criadas subcategorias coerentes com os objetivos da investigação. A partir dos dados coletados e de acordo com essas subcategorias, foi possível identificar o perfil dos alunos evadidos e permanecidos nos Cursos de Proeja, dos *Campi* de Venda Nova do Imigrante, de Santa Teresa e de Vitória. Para tanto, os dados apresentados nas tabelas a seguir correspondem às perguntas coletadas através da entrevista com os alunos evadidos e permanecidos/concludentes:

Tabela 4 – Categoria 2 – Identificação do perfil dos alunos

<b>Categoria 2</b>	<b>Subcategorias</b>
Identificação do perfil dos alunos evadidos	Faixa etária
	Estado civil
	Gênero
	Procedência
	Empregabilidade
	Dependência econômica
Identificação do perfil dos alunos permanecidos	Faixa etária
	Estado civil
	Gênero
	Procedência
	Empregabilidade
	Dependência econômica

Fonte: autoria própria

Tabela 5 – Categoria 3 – Profissionalização

<b>Categoria 3</b>	<b>Subcategorias</b>
Profissionalização dos alunos evadidos	Cargo/Função
	Local de trabalho
	Qualificação para o cargo
Profissionalização dos alunos permanecidos	Cargo/Função
	Local de trabalho
	Qualificação para o cargo

Fonte: autoria própria.

Tabela 6 – Categoria 4 – Vida acadêmica pregressa dos alunos

<b>Categoria 4</b>	<b>Subcategorias</b>
Vida acadêmica pregressa dos alunos evadidos	Interrupção dos estudos
	Tempo de interrupção
	Causa para interrupção
Vida acadêmica pregressa dos alunos permanecidos	Interrupção dos estudos
	Tempo de interrupção
	Causa para interrupção

Fonte: autoria própria.

Tabela 7 – Categoria 5 - Vida acadêmica no Ifes dos alunos

<b>Categoria 5</b>	<b>Subcategorias</b>
Vida acadêmica no IFES dos alunos evadidos	Forma de ingresso
	Acesso à informação sobre o IFES
	Motivação para o processo seletivo
	Dificuldades no ingresso
	Dificuldades para permanecer no curso
	Dificuldades para concluir o curso
	Tempo de interrupção
	Causa para interrupção
	Interrupção dos estudos
	Tempo de interrupção
	Causa para interrupção
	Causas para o abandono do curso
	Vida acadêmica no IFES dos alunos permanecidos
Acesso à informação sobre o IFES	
Motivação para o processo seletivo	
Dificuldades no ingresso	
Dificuldades para permanecer no curso	
Dificuldades para concluir o curso	
Motivos para a conclusão do curso	

Fonte: autoria própria.

Tabela 8 – Categoria 6 – Acesso à Política de Assistência Estudantil

<b>Categoria 6</b>	<b>Subcategorias</b>
Acesso à Política de Assistência Estudantil dos alunos evadidos	Conhecimento da Política
	Participação
	Avaliação da Política
Acesso à Política de Assistência Estudantil dos alunos permanecidos	Conhecimento da Política
	Participação
	Avaliação da Política

Fonte: autoria própria.

### 6.2.1. Análise de categorias do *Campus Venda Nova do Imigrante*

Tabela 9 – Resultados obtidos referentes à Categoria 2 de alunos permanecidos do *Campus Venda Nova do Imigrante*

<b>Subcategoria</b>	<b>Quantidade de alunos</b>	
Faixa Etária	20-29 anos	1
	30-40 anos	1
	41-60 anos	1
	Não informado	2
Estado Civil	Solteiro	1
	Casado	2
	Não informado	2
Gênero	Feminino	3
	Não informado	2
Procedência	Urbana	2
	Não informada	3
Empregabilidade	Sim	3
	Não informado	2
Dependência econômica	Sim	3
	Não informado	2

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

A identificação do perfil dos alunos considerados permanecidos/concludentes no período entre 2014 e 2015 que aceitaram responder à entrevista revela que a faixa etária está entre 30 e 60 anos, 2 participantes declararam que são casados, 1 solteiro e 2 não informaram, 3 são do gênero feminino e 2 não informaram.

Quanto à procedência, 2 dos participantes residem na zona urbana e 3 não quiseram responder. Quanto à empregabilidade, 3 participantes disseram que estão empregados e 2 não informaram. Na sequência, ao serem perguntados se existem pessoas que dependem economicamente dos participantes, 3 disseram que sim e 2 optaram por não responder.

Tabela 10 – Resultados obtidos referentes à Categoria 2 de alunos evadidos do *Campus Venda Nova do Imigrante*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Faixa Etária	20-29 anos	1
	30-40 anos	1
	41-60 anos	2
	Não informado	1
Estado Civil	Solteiro	2
	Não informado	1
	Divorciado	1
	União Estável	1
Gênero	Masculino	1
	Feminino	3
	Não informado	1
Procedência	Urbana	3
	Não informado	2
Empregabilidade	Sim	3
	Não	1
	Não informado	1
Dependência	Sim	3
	Sim	4
Econômica	Não informado	1

Fonte: dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

A identificação do perfil dos alunos considerados evadidos no período entre 2014 e 2015 que aceitaram responder à entrevista revela que a faixa etária está entre 20 e 60 anos, 2 participantes declararam que são solteiros, 1 não se manifestou, 1 é divorciado e 1 tem união estável, 3 participantes se identificaram como sendo do gênero feminino, 1 do gênero masculino e 1 não quis se identificar. Quanto à procedência, 3 dos participantes residem na zona urbana e 1 não quis responder. Quanto à empregabilidade, 3 participantes disseram que estão empregados, 1 não está empregado e 1 optou em não responder. Ao serem perguntados se existem pessoas que dependem economicamente dos participantes, 4 disseram que sim e 0

optou por não responder.

A partir da análise realizada na identificação do perfil dos alunos permanecidos/concludentes e dos alunos evadidos, apresentada nas Tabelas 7 e 8, foi possível detectar aspectos comuns em relação a aspectos abordados nas subcategorias estado civil, gênero, procedência e empregabilidade, todavia, na subcategoria faixa etária, foi constatado que alunos mais jovens evadiram e na subcategoria dependência econômica constatou-se que os alunos evadidos têm mais pessoas que deles dependem.

Tabela 11 – Resultados obtidos referentes à Categoria 3 de alunos permanecidos do *Campus Venda Nova do Imigrante*

Subcategoria		Quantidade de alunos
Cargo/Função	Não informado	2
	ASG	1
	Auxiliar de Administração	1
	Vendedora	1
Local de trabalho	IFES	2
	Não informado	3
Qualificação para o cargo	Sim	3
	Não informado	2

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Tabela 12 - Resultados obtidos referentes à Categoria 3 de alunos evadidos do *Campus Venda Nova do Imigrante*

Subcategoria		Quantidade de alunos
Cargo/Função	Não trabalha	1
	Não informado	1
	Agricultor	1
	Vendedora	1
	Garçonete	1
Local de trabalho	Não trabalha	1
	Não informado	1
	Roça	1
	Ristorante Di Luca	1
	Dalva Kifer Agroturismo	1
Qualificação para o cargo	Sim	2
	Não informado	1
	Não trabalha	1

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Na Categoria 3 – Profissionalização, foram elencadas as subcategorias Cargo/Função que ocupa, o local de trabalho e se o participante tem qualificação para o trabalho. Tanto na tabela 9 dos alunos permanecidos/concludentes, quanto na tabela 10 dos alunos evadidos, pode-se observar que a maioria dos dois grupos de alunos não ocupa cargo, ou função de destaque nas empresas, a maioria também dos dois grupos trabalham em locais dentro da própria região, além de se considerarem qualificados para a função que ocupam.

Tabela 13 – Resultados obtidos referentes à Categoria 4 de alunos permanecidos do *Campus Venda Nova do Imigrante*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Interrupção de estudos	Sim	1
	Não	2
	Não informado	2
Tempo de interrupção	11-20 anos	1
	Não informado	2
	Não interrompeu	2
Causa da interrupção	Ajudar em casa	1
	Não interrompeu	2
	Não informado	2

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Tabela 14 – Resultados obtidos referentes à Categoria 4 de alunos evadidos do *Campus Venda Nova do Imigrante*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Interrupção de estudos	Sim	3
	Não	1
	Não informado	1
Tempo de interrupção	Até 1 ano	1
	10-20 anos	2
	Não informado	1
Causa da interrupção	Não interrompeu	1
	Falta de tempo	1
	Casamento	1
	Trabalho	1
	Não interrompeu	1
	Não informado	1

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Nas tabelas 11 e 12 da Categoria 4 – Vida acadêmica pregressa, o objetivo foi de

investigar se os participantes interromperam os estudos antes de ingressarem no Ifes, por quanto tempo e quais os motivos, para relacionarmos com os motivos e causas apontados depois para a permanência ou evasão no Ifes, pois, como nos aponta Gadotti (2000), a não conclusão das etapas da escolarização podem estar ligadas a vários fatores de diferentes naturezas: sociais, culturais, políticas econômicas, pedagógicas, e, dentre essas causas, a evasão é a grande vilã. Assim, observamos que a maior parte dos alunos dos dois grupos interrompeu os estudos por mais de 10 anos, cujas causas estão relacionadas com a vida social, tais como a necessidade de ajudar em casa, casamento, filhos, trabalho pesado na roça.

Tabela 15 – Resultados obtidos referentes à Categoria 5 de alunos permanecidos do *Campus Venda Nova do Imigrante*

<b>Subcategoria</b>	<b>Quantidade de alunos</b>	
Forma de ingresso	Cotista de escola pública	1
	Ampla concorrência	1
	Não informado	3
Acesso à informação do IFES	À procura de emprego	1
	Conhecimento prévio	1
	Internet	1
	Não informado	2
Motivação para o processo seletivo	Flexibilidade de horário	1
	Qualificação	2
	Não informado	2
Dificuldades no ingresso	Falta de base escolar	2
	Horário	1
	Falta de profissionalismo dos professores	2
Dificuldades para permanecer no curso	Adaptação ao ritmo	1
	Relação escola x família	1
	Horário	1
	Falta de profissionalismo dos professores	2
Dificuldades para concluir o curso	Dificuldade de adaptação ao ritmo	1
	Relação escola x família	1
	Horário	1
	Falta de profissionalismo dos professores	2
Motivos para a conclusão do curso	Melhor oportunidade de emprego	2
	Qualificação	1
	Não informado	2

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Tabela 16 – Resultados obtidos referentes à Categoria 5 de alunos evadidos do *Campus Venda Nova do Imigrante*

(continua)

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Forma de ingresso	Ampla concorrência	4
	Não informado	1
Acesso à informação do IFES	Informações	1
	Propaganda	1
	Não informado	1
	Alunos	1
	Campanha nas escolas	1
Motivação para o processo seletivo	Não informado	1
	Qualificação	2
	Boa instituição	1
	Não informado	1
Dificuldades no ingresso	Distância	1
	Relação trabalho x família	1
	Nenhuma	1
	Falta de paciência dos professores	1
	Falta de profissionalismo dos professores	1
Dificuldades para permanecer no curso	Distância	1
	Doença na família	1
	Falta de tempo	1
	Falta de paciência dos professores	1
	Falta de profissionalismo dos professores	1
Dificuldades para concluir o curso	Doenças na família	1
	Falta de tempo	1
	Falta de paciência dos professores	1
	Distância	1
	Falta de profissionalismo dos professores	1
Motivos para a evasão	Doença na família	1
	Qualificação	1
	Falta de paciência dos professores	1
	Distância	1
	Não informado	1

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Tabela 16 – Resultados obtidos referentes à Categoria 5 de alunos evadidos do *Campus Venda Nova do Imigrante*).

		(conclusão)
<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Forma de ingresso	Ampla concorrência	4
	Não informado	1
Acesso à informação do IFES	Propaganda	1
	Não informado	1
	Alunos	1
	Campanha nas escolas	1
	Não informado	1
	Qualificação	2
Motivação para o processo seletivo	Boa instituição	1
	Não informado	1
	Distância	1
	Relação trabalho x família	1
Dificuldades no ingresso	Nenhuma	1
	Falta de paciência dos professores	1
	Falta de profissionalismo dos professores	1
	Distância	1
Dificuldades para permanecer no curso	Doenças na família	1
	Falta de tempo	1
	Falta de paciência dos professores	1
	Falta de profissionalismo dos Professores	1
Dificuldades para concluir o curso	Doenças na família	1
	Falta de tempo	1
	Falta de paciência dos professores	1
	Distância	1
Motivos para a evasão	Falta de profissionalismo dos professores	1
	Doença na família	1
	Qualificação	1
	Falta de paciência dos professores	1
	Distância	1
	Não informado	1

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Nas tabelas 13 e 14, apresentamos os dados referentes à Categoria 5 – Vida acadêmica no Ifes. As subcategorias foram elaboradas, com a intenção de constatar quais os motivos e causas que levaram os alunos à evasão, ou a permanecerem nos cursos. Foram evidenciados aspectos relevantes envolvidos no tema, entre os quais a maioria dos alunos dos dois grupos consideram que a motivação para tentarem o processo seletivo foi em função da busca por qualificação. Entre os aspectos levantados pelos dois grupos, quanto às dificuldades no ingresso e dificuldades para permanecer no curso, os alunos apontam os seguintes motivos como principais: a distância entre a residência e o Ifes, a relação trabalho e família, a falta de paciência dos professores, falta de profissionalismo dos professores, doenças na família e falta de tempo.

Tabela 17 – Resultados obtidos referentes à Categoria 6 de alunos permanecidos do *Campus Venda Nova do Imigrante*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Conhecimento da Política de Assistência Estudantil	Sim	3
	Não informado	2
Participação	Sim	2
	Não	1
	Não informado	2
Avaliação da Política	Não informado	4
	Importante	1

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Tabela 18 – Resultados obtidos referentes à Categoria 6 de alunos evadidos do *Campus Venda Nova do Imigrante*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Conhecimento da Política de Assistência Estudantil	Sim	4
	Não informado	1
Participação	Sim	4
	Não informado	1
	Não informado	2
Avaliação da Política	Importante	1
	Muito benéfica	2

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Nas tabelas 15 e 16, apresentamos os dados referentes à Categoria 6 – Acesso à Política de Assistência Estudantil. As subcategorias foram: Conhecimento da Política

de Assistência Estudantil, a Participação e a Avaliação da Política como fator de contribuição para a permanência. A maioria dos alunos dos dois grupos responderam que tiveram o conhecimento da Política de Assistência Estudantil do Ifes, foram contemplados com algum tipo de auxílio oriundo dela e a consideram como um fator muito importante para a contribuição da permanência no curso.

### 6.2.2. Análise das categorias do *Campus Santa Teresa*

Tabela 19 – Resultados obtidos referentes à Categoria 2 de alunos permanecidos do *Campus Santa Teresa*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Faixa Etária	20-25 anos	10
	30-40 anos	1
	41-60 anos	3
Estado Civil	Solteiro	10
	Casado	3
	Divorciado	1
Gênero	Masculino	7
	Feminino	7
Procedência	Rural	7
	Urbana	6
	Não respondeu	1
Empregabilidade	Sim	11
	Não	3
Dependência econômica	Sim	8
	Não	5
	Não respondeu	1

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Tabela 20 – Resultados obtidos referentes à Categoria 2 de alunos evadidos do *Campus Santa Teresa*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Faixa Etária	20-29 anos	1
	Não informado	1
Estado Civil	Não informado	2
Gênero	Masculino	1
	Feminino	1
Procedência	Não informado	2
Empregabilidade	Não informado	2
Dependência econômica	Não informado	2

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

No *Campus* de Santa Teresa, a identificação do perfil dos alunos considerados permanecidos/concludentes no período entre 2014 e 2015 que aceitaram responder à entrevista revela que a faixa etária está entre 20 e 60 anos. A maioria dos participantes se identificaram como solteiros, metade dos participantes são do gênero feminino e metade do gênero masculino. Quanto à procedência, a maioria dos participantes residem na zona rural. Quanto à empregabilidade, 11 participantes disseram que estão empregados e 3 não estão empregados. A maioria dos participantes têm pessoas que dependem economicamente deles.

A identificação do perfil dos alunos considerados evadidos no período entre 2014 e 2015 que aceitaram responder à entrevista revela que a faixa etária está entre 20 e 29 anos, não quiseram responder sobre o estado civil, metade dos participantes se identificaram como sendo do gênero feminino e metade do gênero masculino. Em relação à procedência, se estão ou não empregados e se têm pessoas que dependem economicamente deles, os participantes optaram por não responder.

Tabela 21 – Resultados obtidos referentes à Categoria 3 de alunos permanecidos do *Campus* Santa Teresa

<b>Subcategoria</b>	<b>Quantidade de alunos</b>	
Cargo/Função	Auxiliar de produção	2
	Auxiliar de expedição	1
	Dona de casa	2
	Babá	1
	Cuidadora de idosos	1
	Motorista	1
	Auxiliar de Serviços Gerais	1
	Vendedora	1
	Produtos Agroecológicos	2
	Não trabalha	2
Local de trabalho	Laticínio Fiore	3
	Casa	2
	Roça	2
	Prefeitura	1
	Joice confecções	1
	Pousada Santa Lucia	1
	São Lourenço	1
	Não informado	1
Não trabalha	2	
Qualificação para o cargo	Sim	8
	Não	2
	Não informado	2
	Não trabalha	2

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Tabela 22 – Resultados obtidos referentes à Categoria 3 de alunos evadidos do *Campus Santa Teresa*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Cargo/Função	Não informado	2
Local de trabalho	Não informado	2
Qualificação para o cargo	Não informado	2

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Na Categoria 3 – Profissionalização: foram elencadas as subcategorias Cargo/Função que ocupa, o local de trabalho e se o participante tem qualificação para tal.

Na tabela 19 referente aos alunos permanecidos/concludentes, pode-se observar que a maioria dos alunos não ocupam cargo, ou função de destaque nas empresas, da mesma forma, a maioria dos alunos trabalham em locais dentro da própria região, mas se consideram qualificados para a função que ocupam. Na tabela 20 referente aos alunos evadidos, os mesmos optaram por não responder a nenhuma das perguntas das subcategorias.

Tabela 23 – Resultados obtidos referentes à Categoria 4 de alunos permanecidos do *Campus Santa Teresa*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Interrupção dos estudos	Sim	11
	Não	3
Tempo da interrupção	Até 1 ano	2
	2-5 anos	3
	6-10 anos	1
	11-20 anos	1
	Mais de 20 anos	2
	Não informado	2
	Não interrompeu	3
Causa da interrupção	Professores ruins	2
	Cansaço	2
	Não informado	2
	Não interrompeu	3
	Trabalho	2
	Problemas familiares/Trabalho	1
	Distância	1
	Separação dos pais/Mudança	1

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Tabela 24 – Resultados obtidos referentes à Categoria 4 de alunos evadidos do *Campus Santa Teresa*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Interrupção dos estudos	Não informado	2
Tempo da interrupção	Não informado	2
Causa da interrupção	Não informado	2

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Nas tabelas 21 e 22 da Categoria 4 – Vida acadêmica pregressa, conforme já explicado anteriormente, o objetivo foi de investigar se os participantes interromperam os estudos antes de ingressarem no Ifes, por quanto tempo e quais os motivos. Foi observado no grupo de alunos permanecidos que a maior parte deles interrompeu os estudos por mais de 10 anos, cujas causas estão relacionadas com a vida social e familiar, tais como casamento, trabalho, cansaço, distância entre a escola e a residência e dificuldades pedagógicas. Os alunos evadidos não responderam.

Tabela 25 – Resultados obtidos referentes à Categoria 5 de alunos permanecidos do *Campus Santa Teresa* (continua)

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Forma de ingresso	Cotista de escola pública	7
	Ampla concorrência	1
	Não informado	6
Acesso à informação do IFES	Amigos	5
	Família	1
	Professores	2
	Conhecimento próprio	3
	Internet	1
	Alunos do IFES	1
	Não informado	1
Motivação para o processo seletivo	Escola/Ensino boa/bom	4
	Crise no país	1
	Necessidade	1
	O curso	2
	Conclusão do ensino médio	3
	Qualificação	1
Não informado	2	

Tabela 25 – Resultados obtidos referentes à Categoria 5 de alunos permanecidos do *Campus Santa Teresa* (conclusão)

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Dificuldades no ingresso	Distância	1
	Transporte	2
	Horário	2
	Burocrático	1
	Nenhuma	3
	Não respondeu	1
	Cansaço	1
	Formação de turma	1
	Trabalho	2
Dificuldades para permanecer no curso	Conclusão de trabalhos acadêmicos	1
	Não informado	13
Dificuldades para concluir o curso	Muitas tarefas extras	2
	Cansaço	2
	Não informado	10
Motivos para a conclusão do curso	Concluir o ensino médio	5
	Qualificação	1
	Bom ensino	1
	Qualidade do curso	1
	Não informado	4
	Aprendizado	1
	Interesse	1

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Tabela 26 – Resultados obtidos referentes à Categoria 5 de alunos evadidos do *Campus Santa Teresa*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Forma de ingresso	Não informado	2
Acesso à informação do IFES	Não informado	2
Motivação para o processo seletivo	Não informado	2
Dificuldades no ingresso	Falta de base escolar	1
	Financeiro/Transporte	1
Dificuldades para permanecer no curso	Falta de base escolar	1
	Financeiro/Transporte	1
Dificuldades para concluir o curso	Falta de base escolar	1
	Financeiro/Transporte	1
Motivos para a evasão	Problemas familiares	1
	Financeiro	1

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Nas tabelas 23 e 24, apresentamos os dados referentes à Categoria 5 – Vida acadêmica no Ifes. Nas subcategorias, foram levantados quais os motivos e causas que levaram os alunos à evasão, ou a permanecerem nos cursos. A maioria dos alunos permanecidos apontou que conheceram o Ifes através de amigos, que a motivação para tentarem o processo seletivo da instituição foi por ser considerada de qualidade diante da sociedade. Em relação às dificuldades encontradas, eles apontaram o transporte, o horário do cursos e o cansaço. A maioria deles não informou se têm dificuldades para permanecer e para concluir o curso e apontaram, como motivo para concluir o curso, o bom nível do Ensino Médio ofertado pela instituição.

Tabela 27 – Resultados obtidos referentes à Categoria 6 de alunos permanecidos do *Campus Santa Teresa*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Conhecimento da Política de Assistência Estudantil	Sim	3
	Não	7
	Não informado	4
Participação	Não	8
	Não informado	6
Avaliação da Política	Não informado	14

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Tabela 28 – Resultados obtidos referentes à Categoria 6 de alunos evadidos do *Campus Santa Teresa*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Conhecimento da Política de Assistência Estudantil	Sim	2
	Não informado	2
Avaliação da Política	Muito burocrática	1
	Muito benéfica	1

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos

Nas tabelas 25 e 26, apresentamos os dados referentes à Categoria 6 – Acesso à Política de Assistência Estudantil. As subcategorias foram: Conhecimento da Política de Assistência Estudantil, a Participação e a Avaliação da Política como fator de contribuição para a permanência. A maioria dos alunos permanecidos disse não ter conhecimento da Política de Assistência Estudantil do Ifes e que não foram contemplados com algum tipo de auxílio oriundo da Política. Quanto à avaliação da Política, todos os alunos participantes da entrevista optaram por não responder a essa questão.

Já os alunos evadidos disseram conhecê-la, mas não informaram se foram beneficiados com algum auxílio. Quanto à avaliação da Política, metade dos participantes considerou muito benéfica e metade muito burocrática. Não informaram se a Política é um fator importante para a contribuição da permanência no curso.

### 6.2.3 Análise das categorias do *Campus Vitória*

Tabela 29 – Resultados obtidos referentes à Categoria 2 de alunos permanecidos do *Campus Vitória*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Faixa Etária	20-29 anos	4
	30-40 anos	5
	41-60 anos	6
Estado Civil	Solteiro	7
	Casado	7
	Viúvo	1
Gênero	Masculino	6
	Feminino	9
Procedência	Urbana	14
	Não respondeu	1
Empregabilidade	Sim	11
	Não	4
Dependência econômica	Sim	12
	Não	3

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Tabela 30 – Resultados obtidos referentes à Categoria 2 de alunos evadidos do *Campus Vitória*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Faixa Etária	20-29 anos	1
Estado Civil	Solteiro	1
Gênero	Masculino	1
Procedência	Urbana	1
Empregabilidade	Sim	1
Dependência econômica	Sim	1

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

No *Campus* de Vitória, a identificação do perfil dos alunos considerados permanecidos/concludentes no período entre 2014 e 2015 que aceitaram responder à entrevista revela que a faixa etária está entre 20 e 60 anos, metade dos participantes

se identificou como solteiro e metade como casado, a maioria dos participantes é do gênero feminino. Quanto à procedência, a maioria dos participantes reside na zona urbana. Quanto à empregabilidade, 11 participantes disseram que estão empregados e 4 não estão empregados. A maioria dos participantes têm pessoas que dependem economicamente deles.

Apenas 1 aluno considerado evadido no período entre 2014 e 2015 aceitou participar da entrevista. A identificação do perfil dele revela que a faixa etária está entre 20 e 29 anos, se identificou como solteiro e do gênero masculino. Em relação à procedência, ele é da zona urbana, está empregado e tem pessoas que dependem economicamente dele.

Tabela 31 – Resultados obtidos referentes à Categoria 3 de alunos permanecidos do *Campus Vitória*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Cargo/Função	Eletricista	1
	Atendente	1
	Paisagista	1
	Vendedor	2
	Não informado	1
	Não trabalha	4
	Estagiário	1
	Consultora da Natura	1
	Pedreiro	1
	Empregada doméstica	1
	Cabeleireira	1
Local de trabalho	Autônomo	5
	Pré-Fabricados	1
	Ótima Express	1
	Casa de família	1
	Salão de beleza	1
	Não informado	2
	Não trabalha	4
Qualificação para o cargo	Sim	5
	Não	3
	Não informado	3
	Não trabalha	2
	Em busca	2

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Tabela 32 – Resultados obtidos referentes à Categoria 3 de alunos evadidos do *Campus Vitória*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Cargo/Função	Polidor	1
Local de trabalho	Couro Inox	1
Qualificação para o cargo	Não	1

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Na Categoria 3 – Profissionalização: foram elencadas as subcategorias Cargo/Função que ocupa, o local de trabalho e se o participante tem qualificação para o trabalho. Na tabela 29 referente aos alunos permanecidos/concludentes, pode-se observar que a maioria dos alunos não ocupam cargo, ou função de destaque nas empresas, da mesma forma, a maioria deles trabalha em locais dentro da própria região, mas se consideram qualificados para a função que ocupam. Na tabela 30 referente ao aluno evadido, o mesmo não ocupa função de destaque na empresa, trabalha na região e considera-se qualificado para a função que atua.

Tabela 33 – Resultados obtidos referentes à Categoria 4 de alunos permanecidos do *Campus Vitória*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Interrupção dos estudos	Sim	14
	Não	1
Tempo da interrupção	2-5 anos	3
	6-10 anos	3
	11-20 anos	6
	Mais de 20 anos	2
	Não interrompeu	1
Causa da interrupção	Necessidade	1
	Falta de oportunidade	1
	Difícil locomoção	1
	Não interrompeu	1
	Trabalho	7
	Casamento	1
	Problemas familiares	1
Saúde	1	
Filhos	1	

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Tabela 34 – Resultados obtidos referentes à Categoria 4 de alunos evadidos do *Campus Vitória*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Interrupção dos estudos	Não	1
Tempo da interrupção	Não informado	1
Causa da interrupção	Não informado	1

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Nas tabelas 31 e 32 da Categoria 4: Vida acadêmica pregressa constatou-se no grupo de alunos permanecidos que a maior parte deles interrompeu os estudos de 10 a 20 anos, sendo que suas causas variam entre necessidade devido ao trabalho, falta de oportunidade, dificuldade de locomoção, casamento, problemas familiares, de saúde e com os filhos. O aluno evadido não interrompeu os estudos antes de ingressar no Ifes.

Tabela 35 – Resultados obtidos referentes à Categoria 5 de alunos permanecidos do *Campus Vitória* (continua)

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Forma de ingresso	Cotista de escola pública	8
	Ampla concorrência	5
	Não informado	2
Acesso à informação do IFES	Amigos	4
	Família	4
	Professores	1
	Conhecimento próprio	4
	Internet	2
Motivação para o processo seletivo	Incentivo da família/amigos	2
	Obter conhecimento	1
	Sonho	2
	O curso	1
	Ter boa condição de vida	2
	Gostar da Instituição	1
	Conclusão do ensino médio	1
	Qualificação	3
	Pessoas semelhantes	1
Boa instituição de ensino	1	

Tabela 35 – Resultados obtidos referentes à Categoria 5 de alunos permanecidos do *Campus Vitória* (conclusão)

Dificuldades no ingresso	Licença maternidade	1
	Processo seletivo	1
	Falta de base escolar	4
	Falta de incentivo	1
	Disciplinas técnicas	1
	Má qualificação dos professores	1
	Rotina	2
	Falta de informação	1
	Diferença entre os alunos	1
	Concorrência	1
	Insegurança	1
Dificuldades para permanecer no curso	Frequência nas aulas	1
	Horário de aulas	1
	Financeiro	2
	Trabalho	3
	Falta de base escolar	4
	Cansaço	1
	Não informado	1
	Professores racistas e despreparados	1
	Falta de tempo	1
Dificuldades para concluir o curso	Falta de tempo	3
	Financeiro	2
	Não informado	1
	Falta de base escolar	4
	Cansaço	1
	Não informado	1
Motivos para a conclusão do curso	Concluir o ensino médio	1
	Qualificação	9
	Não informado	3
	Mercado/Professores	1
	Ter uma melhor condição de vida	1

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Tabela 36 – Resultados obtidos referentes à Categoria 5 de alunos evadidos do *Campus Vitória*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Forma de ingresso	Cotista escola pública	1
Acesso à informação do IFES	Através do EJA	1
Motivação para o processo seletivo	Futuro melhor	1
Dificuldades no ingresso	Concorrência	1
Dificuldades para permanecer no curso	Trabalho	1
Dificuldades para concluir o curso	Trabalho	1
Motivos para a evasão	Trabalho	1

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Nas tabelas 33 e 34, apresentamos os dados referentes à Categoria 5 – Vida acadêmica no Ifes. Nas subcategorias, foram levantados quais os motivos e as causas que levaram os alunos à evasão, ou a permanecerem nos cursos. Os alunos permanecidos apontaram que conheceram o Ifes através de amigos, da família, ou por conhecimento próprio. A motivação para tentarem o processo seletivo foi por busca de um sonho, busca de qualificação, incentivo da família e para adquirir boa condição de vida. A maior parte deles apontou que as dificuldades encontradas no ingresso foram a falta de base para enfrentarem os conteúdos do curso e rotina pesada de estudos. Entre as dificuldades relacionadas à permanência e à conclusão do curso, a maioria dos alunos apontou a falta de base para suportar os conteúdos pesados, problemas financeiros e o trabalho. A grande maioria deles apontou que o motivo da permanência e conclusão do curso foi a busca pela qualificação profissional.

Por outro lado, o aluno evadido apontou que conheceu o Instituto através do curso de EJA que fazia anteriormente, o qual teve, como dificuldade no ingresso, o alto índice de concorrência, que a motivação para o processo seletivo foi para buscar um futuro melhor. Como dificuldade para permanecer, concluir o curso e o motivo da evasão, ele aponta que foram as dificuldades com o trabalho.

Tabela 37 – Resultados obtidos referentes à Categoria 6 de alunos permanecidos do *Campus Vitória*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Conhecimento da Política de Assistência Estudantil	Sim	11
	Não	2
	Não informado	2
Participação	Sim	10
	Não	3
	Não informado	2
Avaliação da Política	Auxílio financeiro de grande valia	2
	Boa	8
	Não tem atenção ao Proeja	1
	Os alunos se acomodam	1
	Não informado	3

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Tabela 38 – Resultados obtidos referentes à Categoria 6 de alunos evadidos do *Campus Vitória*

<b>Subcategoria</b>		<b>Quantidade de alunos</b>
Conhecimento da Política de Assistência Estudantil	Não	1
Participação	Não	1
Avaliação da Política	Não informado	1

Fonte: Dados elaborados a partir de entrevista com alunos.

Nas tabelas 35 e 36, apresentamos os dados referentes à Categoria 6 – Acesso à Política de Assistência Estudantil. A maioria dos alunos permanecidos informou ter conhecimento da Política de Assistência Estudantil do Ifes e que foram contemplados com algum tipo de auxílio oriundo dessa Política. Quanto à avaliação da Política, a maioria considerou boa, porque contribui para a permanência no curso. Um outro aluno evadido citou que não foi informado da Política, não recebeu nenhum benefício e optou por não avaliá-la.

### 6.3. RESPONDENDO ÀS QUESTÕES NORTEADORAS DESSE ESTUDO: QUAIS OS MOTIVOS DA EVASÃO/PERMANÊNCIA?

Apresentamos, a seguir, a análise dos registros feitos pelos participantes durante a entrevista e resultados da pesquisa qualitativa.

Na seção introdutória da contextualização da pesquisa e na seção do percurso metodológico, demonstramos os objetivos e as questões norteadoras desta investigação, as quais são: o levantamento e as características do público evadido nos *Campi* de Santa Teresa, de Vitória e de Venda Nova do Imigrante do Ifes no período de 2014 e 2015, bem como verificar quais os motivos da evasão com os alunos evadidos e os motivos da permanência com os alunos permanecidos/concludentes dos cursos técnicos na modalidade da Educação de Jovens e Adultos de Proeja do Ifes.

Em relação aos objetivos específicos, elencamos os seguintes: levantar os dados da evasão nos *Campi* de Santa Teresa, de Vitória e de Venda Nova do Imigrante, através do Sistema Acadêmico, no período de 2014 e 2015, de acordo com as seguintes categorias: perfil, gênero, universo, sujeitos, cursos, causas, endereço, trabalho e dificuldades encontradas; Identificar, nos *Campi* de Santa Teresa, de Vitória e de Venda Nova do Imigrante, os alunos dos Cursos Integrados Proeja, os quais permaneceram e concluíram-nos, bem como e levantar os motivos para justificar a permanência; Mapear os motivos apresentados pelos alunos, a fim de fundamentar a evasão e os fatores geradores dela; Listar os fatores geradores da evasão com as justificativas relacionadas à permanência nos cursos, mapear e apresentar à Pró-Reitoria de Ensino, com intuito da elaboração de um projeto propositivo de acompanhamento, de enfrentamento da evasão, promoção da permanência nos cursos técnicos de Proeja do Ifes.

Os objetivos traçados foram relevantes para o planejamento das questões norteadoras desta investigação. Assim, a partir da análise dos dados coletados nos três *Campi*, foi possível respondê-las a seguir:

- a) Perfil dos alunos evadidos: Quem são os alunos que evadiram dos cursos Técnicos Proeja do Ifes e quais os motivos relacionados a isso? O perfil dos

alunos de Proeja do Ifes dos *Campi* de Venda Nova do Imigrante, de Santa Teresa e de Vitória são adultos entre 20 e 60 anos, não foi percebido discrepância em relação ao número de alunos do gênero masculino e do gênero feminino. A maioria deles dos três *Campi* ficaram afastados da escola antes de ingressarem no Ifes por mais de 10 anos. Em relação ao estado civil, os estudantes do *Campus* de Venda Nova do Imigrante e de Vitória, em sua maioria, são casados e têm pessoas que dependem economicamente deles. Somente no *Campus* de Santa Teresa a maioria dos alunos participantes da pesquisa se identificaram como solteiros. Em relação aos motivos que pesaram para a não desistência do Curso foram à busca por uma qualificação profissional, em uma boa escola reconhecida pela sociedade, e a realização de um sonho;

- b) Qualificação Profissional: Qual qualificação tem para o atual posto de trabalho? A maioria dos alunos dos *Campi* está empregada, entretanto, não foram encontrados aqueles que ocupam funções de destaque em suas empresas, que, por sua vez, estão localizadas na região adjacente às cidades dos locais pesquisados. Por outro lado, os que estão empregados se consideram qualificados para a atual função de trabalho;
- c) A valorização da Instituição: O que motivou a concorrer a uma vaga no Ifes? Os alunos de todos os *Campi* relataram que a busca por qualificação profissional em uma Instituição reconhecida pela sociedade foi o motivo para participar no processo seletivo do Ifes;
- d) Vida acadêmica progressa: A decisão de abandonar o curso está, ou não relacionada com o baixo desempenho acadêmico originado pelas dificuldades de aprendizagens encontradas? Um dos motivos apresentados para o abandono e/ou evasão dos cursos pesquisados está relacionado à falta de base para a aprendizagem dos conteúdos que levam ao baixo desempenho acadêmico e ao fracasso escolar;
- e) Vida acadêmica no Ifes: O fracasso escolar está associado à metodologia de ensino, ao formato tecnicista do currículo, ou ao formato das avaliações que propõem os professores? Nos *Campi* avaliados, não ficou constatado especificamente que o fracasso escolar está relacionado somente ao formato do currículo, ou ao formato das avaliações dos cursos pesquisados. Os alunos deixaram claro que, como eles ingressam na instituição sem base para

enfrentarem a rotina pesada de estudos, poderia haver um formato de currículo, de metodologia de ensino e de avaliações adaptados ao público do Proeja. Eles apontam ainda outros fatores referentes ao fracasso, tais como a quantidade de anos longe do ambiente escolar, problemas familiares que tiram a concentração durante as aulas, empecilhos de transporte/locomoção. Alguns alunos dos *Campi* de Venda Nova do Imigrante e de Vitória demonstraram que os professores das disciplinas do Ensino Médio, principalmente Matemática, Física e Química, não têm paciência para tirar as dúvidas, que não explicam os conteúdos anteriores, os quais são a base para os conteúdos dos cursos de Proeja;

- f) Dificuldades financeiras e outras de formato econômico e/ou social: Existe dependência econômica direta, indireta, ou algum outro problema de ordem social que dificultaram, ou facilitaram a continuidade do curso? Sim, nos *Campi* de Venda Nova do Imigrante e de Vitória, os alunos apontaram que não têm problemas financeiros e que têm família para sustentar. Mesmo os alunos do *Campus* de Santa Teresa, os quais são a maioria solteiros, apresentaram dificuldades financeiras; e
- g) Política de Assistência Estudantil: O acesso à Política de Assistência Estudantil pode favorecer a permanência no Ifes? Foi contemplado com algum tipo de recurso dela? Os alunos permanecidos dos três *Campi* foram contemplados com algum tipo de recursos e avaliaram que ela contribuiu para a permanência deles nos cursos. Já os alunos evadidos disseram que não conheceram, não tiveram acesso e não avaliaram a Política de Assistência estudantil como fator relevante de contribuição para a permanência deles nos cursos.

Os dados analisados nos permitem constatar que o processo seletivo para o ingresso nos cursos de Proeja do Ifes vai muito além da aprovação. A complexidade está na promoção da permanência e do êxito. Os apontamentos feitos pelos jovens e adultos de Proeja dos três *Campi* indicaram confluências e discrepâncias quanto aos diversos pontos da implementação dos cursos, as quais desencadearam e/ou implicaram conflitos, debates, negociações, proposições, adequações, ou, simplesmente, a elaboração e a implementação de uma Política de Ensino específica para esse segmento.

Respondendo ao problema principal desta investigação, o qual foi verificar quais os motivos da evasão com os alunos evadidos e os motivos da permanência com os alunos permanecidos/concludentes dos cursos técnicos na modalidade da Educação de Jovens e Adultos de Proeja do Ifes, eles apontaram que os reais motivos da evasão são a falta de base para enfrentarem uma rotina pesada de estudos, a ausência de uma proposta metodológica adequada ao público de Proeja, tais como um currículo, avaliações e metodologia de ensino adaptados a esse público. Isso tudo representa os principais fatores que os fazem desistir, além de evidenciar outros fatores de ordem secundárias, mas interdependente, tais como a quantidade de anos afastados do ambiente escolar, problemas familiares que tiram a concentração durante as aulas, problemas de transporte/locomoção.

Alguns alunos dos *Campi* de Venda Nova do Imigrante e de Vitória demonstraram que os Professores das disciplinas do Ensino Médio, principalmente Matemática, Física e Química, não têm paciência para tirar as dúvidas, bem como não explicam os conteúdos anteriores que são a base para os conteúdos dos cursos de Proeja.

Já os motivos principais levantados pelos alunos permanecidos/concludentes para não desistirem dos Cursos foram a busca por qualificação profissional em uma instituição respeitada e reconhecida pela sociedade. Com isso, pode-se considerar que os objetivos desta investigação foram alcançados.

As pesquisas realizadas por outros servidores do Ifes e que constam do levantamento bibliográfico deste estudo, tais como Scopel (2012), Oliveira (2016) e Nunes (2017), apresentam proposições e discussões acerca da construção de práticas e estratégias de trabalho adequadas ao público de Proeja e suas idiossincrasias.

A esse respeito, Gadotti (2000) acredita que várias são as causas da evasão nos cursos direcionados à Educação de Jovens e Adultos. Por exemplo, causas sociais, políticas, culturais e pedagógicas. Dentre as pedagógicas, o autor destaca a falta de uma proposta pedagógica em que as disciplinas sejam adaptadas e integradas para que os alunos possam se encontrar nos conteúdos propostos em cada componente curricular, a partir dos saberes que eles já trazem.

Durante este estudo, constatamos que apesar de as políticas públicas criadas para a EJA, a evasão tem sido uma triste realidade. O direito à educação é garantido por lei. Entretanto, vimos que os esforços até agora conquistados não têm sido suficientes para garantir a permanência de jovens e adultos na escola. Nem mesmo a integração com a Educação Profissional através do Proeja tem sido eficaz para a oferta, o atendimento e o êxito deles, os quais deixam a escola por diversos motivos. Faz-se necessário conhecer, analisar os motivos da evasão e da permanência aqui apresentados pelos próprios alunos, em caráter institucional, além de considerar todos os aspectos da história de vida desses alunos, que, às vezes, levam-nos para fora da instituição escolar, outras os trazem para dentro. É preciso, ainda, examinar quais as expectativas que esses alunos trazem e, a partir delas, despertar o interesse deles e mostrar a verdadeira aprendizagem.

O sujeito adulto traz suas inquietações, tem medo do ridículo e do fracasso, de se expor ao que não conhece, do que pode proporcionar o baixo rendimento. É nesse momento que se faz necessário conhecer a realidade desse aluno, buscando uma atuação adequada para esse público, uma alternativa de reconhecer e certificar os saberes que ele já traz, através de uma qualificação formal, como nos orienta Gadotti (2005):

Um programa de educação de jovens e adultos, por essa razão, não pode ser avaliado apenas pelo seu rigor metodológico, mas pelo impacto gerado na qualidade de vida da população atingida. A educação de adultos está condicionada às possibilidades de uma transformação real das condições de vida do aluno-trabalhador (GADOTTI, 2005, p. 166).

Somado a isso, o autor acrescenta que esse aluno, vai enfrentar as dificuldades com relação ao seu retorno ao estudo, lembrando que aqueles profissionais atuantes na área da educação e que pretendem mudar o mundo, começando pela sala de aula [...], que grandes transformações não se dão apenas como resultantes de grandes gestos, mas de iniciativas cotidianas, simples e persistentes (GADOTTI, 2005, p. 126).

A seguir, apresentamos algumas proposições sobre a problemática da evasão com base nas falas extraídas do Grupo Focal realizados com Servidores Docentes e Técnicos dos três *Campi*.

Os docentes e técnicos que atuam de maneira direta com o Proeja tiveram suas vozes propagadas por meio dos dados obtidos nos Grupos Focais, os quais serão analisados agora. As experiências trazidas pelos alunos nas entrevistas expressaram aspectos importantes sobre a trajetória acadêmica de cada um deles e deixavam clara a relevância de articular a evasão com o que foi vivenciado por eles enquanto permaneceram nos cursos.

Somado a isso, constatamos que os docentes e os técnicos que optaram em participar desta pesquisa nos Cursos de Proeja nos três *Campi* através de uma discussão elaborada para o modelo de Grupo Focal, a fim de melhor compreensão da evasão e da permanência, com o objetivo de verificar as semelhanças, as diferenças e o sentir dos atores envolvidos.

Para isso, elaboramos questões sobre as dificuldades prévias que os alunos apresentam, acrescentando questões de natureza pedagógica, abordando, neste item, o desempenho acadêmico do discente, a relação com os docentes e as principais dificuldades enfrentadas em sala de aula.

Após essa investigação, conhecemos as causas da evasão, segundo a opinião do aluno permanecido/concludente, do aluno evadido e da interpretação dos colegas Servidores dos Cursos.

Prosseguindo, com os documentos estudados, os dados analisados, interpretados e os resultados da pesquisa, apresentaremos as sugestões à Pró-Reitora de Ensino do Ifes, no sentido de auxiliar na reflexão de encaminhamentos e de ações que poderão facilitar a permanência e o êxito do público dos cursos de Proeja nos *Campi* do Ifes, e o cumprimento da função social de contribuir na formação e na qualificação de pessoas afastadas do contexto educacional, de diminuir as desigualdades.

#### 6.4 GRUPO FOCAL

A realização dos grupos ocorreu durante a coleta de dados com os alunos permanecidos e evadidos nos três *Campi* do Ifes com os Servidores Docentes e Técnicos que optaram em participar da pesquisa. Os Servidores foram solicitados a colaborar através de convite enviado por e-mail por mim aos Diretores de Ensino e

Pedagogos das instituições estudadas. Optou-se pela técnica de Grupo Focal, que se encontra apresentado no Apêndice G.

O tema central apresentado para a discussão foi: quais os motivos que levam os alunos dos cursos de Proeja do Ifes a evadirem, ou permanecerem e concluírem-nos?

Na ocasião, foram discutidas ainda as características e as dificuldades dos alunos, além das ideias de propostas que podem contribuir para promover a permanência e o sucesso dos alunos desse público.

#### 6.4.1 Análise dos dados coletados com o grupo focal do *Campus* de Venda Nova do Imigrante

Quadro 2 – Questões abordadas com o Grupo Focal composto por Professores e Pedagoga do Curso de Técnico em Administração - Proeja do *Campus* de Venda Nova do Imigrante (continua)

Questão	Servidor	Conclusão
Vocês conhecem a história e finalidade da criação das Escolas de Educação Profissional?	Professor A	Sim. Em treinamentos e datas comemorativas, informam sobre o histórico do Ifes, que tem muita responsabilidade por ser formado pelo município.
	Professor B	Sim. Realizou treinamento referente ao histórico do Ifes.
Quais as dificuldades que os alunos do curso técnico em Administração - Proeja Campus VNI encontraram ao ingressarem no curso?	Professor C	A quantidade de conteúdo e pouco tempo para estudar. Conciliar a vida pessoal com a profissional tem sido um desafio, logo, o relacionamento interpessoal é forte, mesmo que alguns alunos se sintam a vontade para desejarem tratamento diferenciado das demais modalidades de ensino.
	Professor B	O público é bem diferenciado, logo não temos treinamento específico a não ser a experiência.
	Professor A	A família acaba sendo empecilho para não vir às aulas, como casos onde há resistência de marido e filhos.
Quais as reais causas que fizeram com que os alunos abandonarem o curso técnico em Administração - Proeja campus VNI?	Professor B	Os alunos chegam em um momento onde refletem se conseguirão concluir todas as atividades recebidas do Instituto dentro do curso. Outros desistem pelo cansaço, alta carga de trabalho durante o dia e também a carga horária do curso não ser muito flexível para os trabalhadores. O Ifes deveria estender a duração do curso para que o mesmo fique mais leve.
	Professor A	Ao analisar os amigos que possuem formação inferior recebendo um salário semelhante aos que possuem a formação que estão cursando, acabam se desanimando e procurando vantagens para concluir.

Quadro 2 – Questões abordadas com o Grupo Focal composto por Professores e Pedagoga do Curso de Técnico em Administração - Proeja do *Campus* de Venda Nova do Imigrante (conclusão)

O que tem maior peso na decisão de permanecer no curso, mesmo com todas as dificuldades?	Professor B	Realização pessoal e profissional, além de possuírem orgulho ao anunciar que está concluindo um curso no Ifes.
	Professor C	Orgulho de possuir um diploma de peso, do Ifes.
	Professor A	Os alunos se auxiliavam, quando estavam formando. Trabalho colaborativo.
Quais os motivos que fizeram os alunos permanecerem e concluírem o curso?	Professor C	O fato de estarem cursando no Ifes, uma instituição bem colocada.
	Professor A	Estarem cursando em uma instituição tão bem falada, de peso.
A Política de Cotas (Ações Afirmativas) contribui para a permanência do aluno no curso de Proeja?	Professor C	Não teve a experiência.
	Professor B	Não tem muita diferença.
O que poderia ser feito para contribuir com o retorno dos alunos que evadiram do curso?	Professor A	PPC diferente, pensando nos alunos.
	Professor B	Um grande público não conhece o programa, mas, quando começam o mesmo, não os agradam.
	Professor C	O suporte da família é importante, principalmente quando eles vêm os frutos futuros.

Fonte: autoria própria.

Observa-se que as falas dos Servidores se aproximaram dos registros feitos pelos alunos nas entrevistas. Um dos aspectos mais relevantes apontados por eles neste estudo foi percebido na fala de um dos participantes docentes desse *Campus*.

Segundo eles, a maior dificuldade encontrada para a permanência e o sucesso dos alunos dos cursos de Proeja se deve ao Projeto Pedagógico do Curso não ser adaptado para a diversidade e dificuldades desse público.

Notamos que os profissionais deste *Campus* esboçaram interesse em encontrar uma solução mais próxima da realidade do público de EJA, como é possível notar nas discussões durante o Grupo Focal.

A professora Maria considerou importante a continuidade dos estudos na EJA, pois entende o ser humano como um ser inacabado, que está constantemente aprendendo. Citou Paulo Freire como um teórico que releva esta questão.

A professora Paula observou que poucos alunos continuam estudando a

partir do ano de 2016, mesmo os que obtiveram êxito. Atribuiu esta redução, nas turmas, à ruptura que ocorre quando os alunos têm dificuldades em conciliar os problemas econômicos com os desafios da escola.

O professor José alegou que os alunos não conseguem conviver com a quantidade de disciplinas do curso, em ter seis, oito trabalhos para fazerem nos fins de semana, o que considera um choque para eles que, em geral, possuem um ritmo mais lento do que os adolescentes das turmas regulares.

A pedagoga Beatriz ressaltou a diferença que ocorre nas turmas regulares onde, desde as o início os alunos contam com aulas especializadas, além do professor referência. Beatriz colocou que esta questão é essencial para criar o vínculo do aluno com a escola (DIÁRIO DE CAMPO, JULHO DE 2017).

Para tanto, Almeida (2008) nos confirma com essa percepção:

Pode-se inferir com as estatísticas apresentadas, a necessidade fundamental de conteúdos, metodologia e didática adequados para dar conta desse vínculo entre o retorno ao processo de escolarização na EJA e a Educação Profissional, buscando-se atender aos anseios e especificidades dos jovens e adultos (ALMEIDA, 2008, p. 87).

#### 6.4.2 Análise dos dados coletados com o grupo focal do *Campus* de Santa

##### Teresa

Quadro 3 – Questões abordadas com o Grupo Focal composto por Pedagogos, Assistentes Sociais e Professores do Curso de Técnico em Agroindústria - Projeja do *Campus* de Santa Teresa (continua)

Questões	Servidor	Conclusão
Vocês conhecem a história e finalidade da criação das Escolas de Educação Profissional?	Pedagoga	A história traz dados sobre sua criação a partir da necessidade de qualificação de mão-de-obra, principalmente após a abolição da escravatura. No fim do século XIX e início do XX, houve a criação das primeiras escolas de Aprendizes e Artífices, e preparavam profissionais para serviços demandados pela sociedade da época (alfaiataria, carpintaria, sapataria etc.).
	Assistente Social	Sim. Está vinculado com a necessidade do mercado, tanto industrial ou na agricultura.
Quais as dificuldades que os alunos do curso encontraram ao ingressarem no curso?	Pedagoga	Dificuldade de chegar ao campus, falta de informações sobre as novas turmas e sobre o ingresso no Ifes e conciliar trabalho com estudos.
	Professor	Dificuldade de conciliar o trabalho com estudos, dificuldade de chegar ao campus e dificuldade de conciliar a família com estudos.
	Assistente Social	Falta de comunicação para envolvimento dos possíveis alunos. Problemas com transporte.
Quais as reais causas que fizeram os alunos abandonarem o curso?	Pedagoga	Dificuldade de conciliar trabalho com os estudos, por causa dos horários do transporte; Complexidade para gerir os horários em casa com os filhos; Dificuldade na adaptação ao curso e a possibilidade de usar a nota do ENEM para o ingresso em um curso superior.

Quadro 3 – Questões abordadas com o Grupo Focal composto por Pedagogos, Assistentes Sociais e Professores do Curso de Técnico em Agroindústria - Proeja do *Campus* de Santa Teresa (conclusão)

	Professor	Cansaço físico, ciúmes do marido, dificuldades com as disciplinas, doença na família e a certificação pelo ENEM.
	Assistente Social	Problemas familiares, falta de apoio da família ou necessidade de cuidar dos filhos ou de outros parentes que precisem de cuidados. Dificuldades no acompanhamento da disciplina.
O que tem maior peso na decisão de permanecer no curso, mesmo com todas as dificuldades?	Pedagoga	Oportunidade de aprender mais e aplicar o conhecimento adquirido; Obter certificação; Formar no Ifes, instituto com peso no nome; Oportunidade de conviver com professores do Brasil inteiro, conhecendo novas culturas; Aulas práticas de excelência, com uso de laboratório e amparo e apoio das famílias.
	Professor	Formação e continuidade em nível superior, integração da turma, qualidade do ensino, a excelência do instituto, formação dos professores, aulas práticas e apoio da família.
	Assistente Social	A base do ensino médio é visada como uma grande oportunidade, o reconhecimento da instituição e apoio familiar.
A Política de Assistência Estudantil contribui para a permanência do aluno no curso?	Pedagoga	Sem dúvida! Contar com a alimentação e transporte é fundamental para a permanência dos alunos.
	Professor	Existe a falta de conhecimento sobre a Política, mas é certo que ela contribui.
	Assistente Social	Sim, nesse <i>Campus</i> principalmente o transporte e alimentação.
A Política de Cotas (Ações Afirmativas) contribui para a permanência do aluno no curso de Proeja?	Pedagoga	No <i>Campus</i> , o processo seletivo é diferente. Há uma palestra dirigida, e uma análise socioeconômica da situação de cada um, mas pela pouca demanda, os interessados no curso entram.
	Professor	Sim, o próprio processo seletivo é diferenciado para atender a esta modalidade de ensino.
	Assistente Social	Contribui para o ingresso, ampliando assim as oportunidades.
O que poderia ser feito para contribuir com o retorno dos alunos que evadiram do curso?	Pedagoga	Outros cursos, divulgação dos cursos.
	Professor	Outros cursos, ampliar a divulgação e a possibilidade de intercâmbio entre as escolas.
	Assistente Social	Outros cursos, divulgação dos cursos entre os alunos.

Fonte: autoria própria.

Neste *Campus*, foi percebida também muita semelhança entre as falas coletadas nas entrevistas dos alunos com as falas dos Servidores. Alguns trechos do Grupo Focal evidenciam o compromisso com a função social que a EJA tem para os alunos trabalhadores:

A professora Regina ressalta a importância de se ter consciência que os alunos que estão na EJA são diferentes daqueles que estão nas turmas regulares. Esta nova forma de enxergar os alunos da EJA acontece no cotidiano, deixando de vê-los a partir de um pensamento reto. Regina colocou a dificuldade de professores oriundos do ensino regular, ou mesmo professores pesquisadores, em perceber essa diferença. A professora ressaltou a importância de um olhar especial para estes alunos, pois os vê numa corrida contra o tempo. Em função disso, o professor deve ter consciência do que o aluno que tem 60 anos irá fazer com o conhecimento que está construindo na escola. O aluno não pode ser visto como uma “conta bancária”, na qual “depositam coisas”, mas sim como um sujeito que traz experiências e vivências do universo adulto como estresse e depressão, que é um universo diferente do infantil. O olhar do professor da EJA deve considerar que seus alunos são pessoas adultas. Nesse olhar, deve-se deixar de lado a visão disciplinadora. A mesma educadora observou um maior contingente de alunos adolescentes na EJA, o que, segundo ela, tem favorecido aos professores dos cursos noturnos terem atitudes disciplinadoras, sendo esse um ônus deste momento novo que é social, cultural e difícil (DIÁRIO DE CAMPO, AGOSTO DE 2017).

Acerca desse posicionamento nos baseamos no pensamento freireano de acreditar na transformação do mundo pelo caminho da escola, acreditar na capacidade de todos os seres humanos alimentarem juntos o ideal utópico da mudança: uma realidade onde opressores e oprimidos se façam, de fato, livres dos elos aprisionantes do preconceito, da discriminação e da injustiça. Para Freire, existem aqueles imbuídos do desejo de mudança: o oprimido e todos os que acreditam e percebem a utopia não como algo irrealizável, mas como o que Paulo Freire (1998) denomina de “inédito viável”, algo que o sonho utópico sabe que existe, mas que só será conseguido pela práxis libertadora.

Ao visualizar o inédito viável como um sonho, uma utopia, como algo que se concretiza no cotidiano, o homem e a mulher começam a desvelar a sua libertação como realidade possível de ser alcançada. O estar no mundo significa empenhar-se em ações, reflexões e lutas. O homem e a mulher oprimidos, abstratos, a-históricos, passam a fazer parte do mundo, com uma percepção consciente, crítica e participativa, o que representa sua vocação ontológica. Ressalta Freire (2001, p. 85):

Nunca falo da utopia como uma impossibilidade que, às vezes, pode dar certo. Menos ainda, jamais falo da utopia como refúgio dos que não atuam ou [como] inalcançável pronúncia de quem apenas devaneia. Falo da utopia, pelo contrário, como necessidade fundamental do ser humano. Faz parte de sua natureza, histórica e socialmente constituindo-se, que homens e mulheres não prescindam, em condições normais, do sonho e da utopia

### 6.4.3 Análise dos dados coletados com o grupo focal do *Campus* de Vitória

Quadro 4 – Questões abordadas com o Grupo Focal composto por Coordenadores e Professores do Curso de Técnico em Edificações - Projeção do *Campus* de Vitória (continua)

Questões	Servidor	Conclusão
Vocês conhecem a história e finalidade da criação das Escolas de Educação Profissional?	Professor A	Sim. A proposta fundamental é a inclusão daqueles que não puderam concluir o ensino médio regular, trazendo oportunidades e melhoria na qualidade da vida.
	Coordenadora	Sim. A proposta é oferecer ensino profissional gratuito para os que não têm boas condições financeiras, de modo a inseri-los no mercado de trabalho.
	Professor B	Sim.
	Professor C	Sim. Atender demanda de alunos afastados do processo ensino-aprendizagem, dando-lhes oportunidades de obter uma profissão reconhecida pelo mercado.
Quais as dificuldades que os alunos do curso encontraram ao ingressarem no curso?	Professor A	A base de português e matemática do ensino fundamental não foi suficiente para aplicarem em disciplinas técnicas como topografia, estruturas isostáticas e outras.
	Coordenadora	A base de Português e Matemática do ensino fundamental não foi suficiente para aplicarem em disciplinas técnicas.
	Professor B	Acompanhar conteúdos com bases da matemática e física e tempo necessário para estudos fora da sala de aula.
	Professor C	A capacidade cognitiva, comparada com os alunos anteriores, vindos de colégios privados, não é a mesma, mas também não foi feita nenhuma adequação na aplicação das disciplinas, ocasionando em dificuldades.
Quais as reais causas que fizeram os alunos abandonarem o curso?	Professor A	Dificuldades pessoais (trabalho e família) e a ideia de que o curso seria aproveitado somente dentro das salas de aula, o que não é verdade.
	Coordenadora	Desestímulo devido às reprovações, dificuldade de aprendizado (falta de base), problemas pessoais e falta de tempo para se dedicarem às disciplinas fora da escola.
	Professor B	Problemas pessoais, deficiência de base em Matemática e preferência por trabalhar.
	Professor C	Alunos que trabalham e, devido ao cansaço, tem dificuldades de acompanhar o conteúdo. O alto nível de complexidade das disciplinas causa desânimo. A não adequação do curso às reais capacidades cognitivas dos alunos. O fato dos cursos não estarem de acordo com as expectativas dos alunos.
	Professor A	O interesse, persistência e a vontade de aprender.
	Coordenadora	Interesse, persistência e vontade de crescer profissionalmente.

Quadro 4 – Questões abordadas com o Grupo Focal composto por Coordenadores e Professores do Curso de Técnico em Edificações - Proeja do *Campus* de Vitória (conclusão)

O que tem maior peso na decisão de permanecer no curso, mesmo com todas as dificuldades?	Professor B	Entender a relação entre teoria e prática, quando estão dentro da área, causando satisfação pessoal e valorização profissional.
	Professor C	Objetivo de uma profissão que atende várias atividades da construção civil: projetos arquitetônicos, hidrossanitários, estrutural etc.; execução e fiscalização de obras. Determinação pessoal.
Quais os motivos que fizeram os alunos permanecerem e concluírem o curso?	Professor A	Possibilidade de melhores empregos, em áreas reconhecidas e com maior salário.
	Coordenadora	Desejo de crescer profissionalmente e alcançar melhores empregos.
	Professor B	Interesse pessoal, apoio familiar, persistência e reconhecimento da sociedade como profissional formado no Ifes, uma instituição de excelência.
	Professor C	Formarem em um curso técnico reconhecidamente aceito pelo mercado da construção civil.
A Política de Cotas (Ações Afirmativas) contribui para a permanência do aluno no curso de Proeja?	Professor A	Não vejo como ajudaria na permanência dos alunos, mas sim na entrada dos mesmos.
	Coordenadora	Não afeta a permanência, só facilita o ingresso.
	Professor B	Não. Contribui apenas para o ingresso.
	Professor C	Facilita a entrada, mas acredito que não contribua para a permanência dos alunos.
O que poderia ser feito para contribuir com o retorno dos alunos que evadiram do curso?	Professor A	Fazer contato e verificar o real interesse em voltar aos estudos.
	Coordenadora	Talvez promover o intensivo de português e matemática e verificar o interesse real dos alunos.
	Professor B	Aulas individuais de matemática, física e português. Menor quantidade de matérias por semestre. Maior tempo para conclusão do curso. Mudar o enfoque do curso – ao invés de técnico em edificações. Qualificação profissional em menor tempo (conflito com SENAI/SENAC).
	Professor C	Oferecer um curso compatível com a capacidade cognitiva dos alunos e oferecer uma grade curricular voltada mais para a necessidade do mercado.

Fonte: autoria própria.

Neste *Campus*, perceberam-se opiniões diferentes entre os Servidores Docentes e Técnicos. Todavia, foi observada aproximação entre as falas dos alunos e dos Servidores Técnicos. Os Docentes desse *Campus* enumeraram algumas dificuldades encontradas pelos alunos e que também são a causa dos baixos rendimentos escolares, como o cansaço pelo trabalho diário, a má alimentação, a falta de tempo

pra estudar, os currículos inadequados e a falta de uma política institucional adequada ao público de Proeja. Segundo eles, as dificuldades enfrentadas pelos alunos ocasionam reprovações nas disciplinas do Eixo Técnico, mas que também podem estar relacionadas com as deficiências do aluno em determinados conteúdos do Ensino Médio. Além disso, eles destacam que os alunos tendem a ter mais dificuldades nas disciplinas de Português, Matemática e Física. Registramos a seguir alguns trechos da discussão do Grupo Focal com os Professores do Curso.

A professora Ana pensa que é muito difícil para alunos sem base nenhuma em Matemática e Física, estudarem disciplinas do Núcleo Técnico, em que têm de fazer cálculos o tempo todo. A evasão é um gripo de liberdade que o aluno está dando e a instituição não está percebendo que deve mudar a política de oferta, o formato do curso para esse público. Com relação à continuidade de estudos na EJA, a professora considera-a muito importante, sendo este tema decorrente de discussões entre os professores e, também, entre professores e alunos. Entende que a educação de adultos não é tempo decorrido, mas sim de aprendizagens. Segundo a professora, ler, escrever, interpretar, estabelecer relações e evidenciar autonomia são aprendizagens fundamentais para seguir adiante num segundo grau ou faculdade. Ela já vem tendo esse retorno de alunos que seguiram em seus estudos. Ao revê-los, percebe-os questionadores, críticos, com postura diferente. Para ela, esses alunos descobriram-se enquanto sujeitos, questão importante para garantir uma caminhada.

A professora Eloísa afirmou que isso é de importância vital. Disse que quando chegam à escola, parecem estar vivendo novamente, apaixonam-se. Esta constatação surgiu a partir do seu envolvimento com os alunos, até lanche traz para eles, oferece explicações e reforço fora da sala de aula, mas muitos não conseguem ir.

A professora Elisa que ocupa a função de gestão dentro do curso relatou que na construção de trabalhos para a Mostra Cultural, os alunos tiveram uma participação boa, ficaram animados, apareciam com expressões diferentes, sentindo-se pertencerem à escola, um lugar que oportunizou o reinício de tudo. Esta professora considerou que a continuidade oportuniza o retorno aos estudos. Percebeu, ainda, que alguns jovens não apresentam vontade de aprender; já os adultos, têm o desejo de sair outra pessoa. Comparou a continuidade dos estudos à mudança de vida.

Na opinião do professor Fabrício, a educação de jovens e adultos tem grande importância, pois desejam construir um conhecimento na busca por um status diferente do que possuem. Outros alunos ficam anos na escola e nunca vão embora. O professor percebeu que a educação para todos esses alunos, o retorno à escola é significativo, tendo em vista que muitos ficaram anos afastados dessa instituição.

A professora Isis disse não gostar do sistema do EJA, distribuído por Totalidades do Conhecimento. Segundo ela, em menos de um ano não se faz milagres. Constatou que pouquíssimos alunos avançam em seis meses, e mesmo para aqueles que avançam, faltam-lhes referências fundamentais para que possam estabelecer relações. Isis afirmou que as perguntas

absurdas feitas pelos alunos refletem o pouco conhecimento. Para ela, uma Totalidade não corresponde nem há seis meses, mas sim há quatro, já que as aulas iniciam em março e terminam em junho. A educadora informou que existe certa pressão para que os alunos avancem, bastando o desejo deles em querer seguir para que isto aconteça e, segundo ela, avançando “vazios” (DIÁRIO DE CAMPO, SETEMBRO, 2017).

Percebemos que os professores do Curso de Edificações - Proeja do *Campus* de Vitória consideram que é essencial o envolvimento e a interação para que o aluno aprenda. Ele tem de se sentir parte do curso e o curso fazer parte dele. Em relação a esse processo, Vygotsky (2007) afirma que construir conhecimento decorre de uma ação partilhada, que implica num processo de mediação entre sujeitos. Nessa perspectiva, a interação social é condição indispensável para a aprendizagem. A heterogeneidade do grupo enriquece o diálogo, a cooperação e a informação, ampliando conseqüentemente as capacidades individuais. As relações sociais se convergem em funções mentais. A escola tem como função educar para transformar a si mesmo e à sociedade, contrária aos preceitos do modelo tradicional de ensino, denominado de educação bancária por Freire e de velha escola por Vygotsky.

Quadro 5 – Questões abordadas com o Grupo Focal composto por Pedagogos e Servidores da Coordenação - Proeja do *Campus* de Vitória (continua)

Questões	Servidor	Conclusão
Vocês conhecem a história e finalidade da criação das Escolas de Educação Profissional?	Servidor A	Sim.
	Servidor B	Sim. A história já difundida na literatura, para conter o avanço das ideias comunistas/anarquistas do movimento operário no início da 1ª República. Também para conter a pobreza das cidades que estavam nascendo, conter a bandidagem, um projeto moralizador.
	Servidor C	Sim.
Quais as dificuldades que os alunos do curso encontraram ao ingressarem no curso?	Servidor A	Informação. Não existe uma Política Institucional para a divulgação dos Cursos.
	Servidor B	Questão interna cultural, a origem da escola para os “Desvalidos da Sorte” acaba por influenciar e inibir qualquer ação em prol da diversidade dos alunos.
	Servidor C	Não há oferta de Proeja em outros <i>Campi</i> da Grande Vitória e o deslocamento do aluno de outros municípios para acompanharem os horários de entrada e saída torna-se complicado.
Quais as reais causas que fizeram os alunos abandonarem o curso?	Servidor A	Mobilidade urbana, Política de Assistência Estudantil, processos administrativos burocráticos.
	Servidor B	Rotatividade de Professores.
	Servidor C	Problemas pessoais, deficiência de base em componentes curriculares básicos, como Matemática, Física. Manutenção da família.

Quadro 5 – Questões abordadas com o Grupo Focal composto por Pedagogos e Servidores da Coordenação - Proeja do *Campus* de Vitória (conclusão)

O que tem maior peso na decisão de permanecer no curso, mesmo com todas as dificuldades?	Servidor A	Objetivo de vida, autodeterminação.
	Servidor B	Mobilidade social, transformação pessoal e social.
	Servidor C	O Campus tem uma Coordenadoria própria de Proeja, cujos Professores procuram estimular, conversar com os alunos, tem serviço de psicologia, trabalho multidisciplinar, estágio, uma série de atividades que acabam por fazerem o diferencial na vida do aluno.
Quais os motivos que fizeram os alunos permanecerem e concluírem o curso?	Servidor A	Autodeterminação.
	Servidor B	Busca por qualificação profissional em uma instituição de excelência.
	Servidor C	Persistência, reconhecimento.
A Política de Cotas (Ações Afirmativas) contribui para a permanência do aluno no curso de Proeja?	Servidor A	Não importa.
	Servidor B	Já se enquadram no perfil das Políticas de Ações Afirmativas.
	Servidor C	Idem.
O que poderia ser feito para contribuir com o retorno dos alunos que evadiram do curso?	Servidor A	Política Pedagógica interna apropriada, com a seleção de Professores que têm experiência e vontade de trabalhar como Proeja.
	Servidor B	Política Institucional que reorienta a oferta de Proeja.
	Servidor C	Adequação da Proposta Curricular com prazos adequados de integralização dos Cursos de acordo com as necessidades do público.

Fonte: autoria própria.

Os Servidores Técnicos apresentaram opiniões que vão de encontro à Política de Educação Profissional e de Proeja. Aliás, eles levantaram a mesma opinião dos Servidores Docentes do Campus de Venda Nova do Imigrante em relação à adaptação do Projeto Pedagógico dos Cursos de Proeja às necessidades e diferenças do público em questão e da urgência da elaboração de uma Política institucional interna específica para o Proeja.

Eles apresentaram uma perspectiva mais crítica da oferta do EJA pelo Ifes e se posicionaram favoráveis a uma mudança significativa na Política de Educação de Jovens e Adultos da instituição. A seguir, apresentamos alguns trechos das suas discussões durante o Grupo Focal:

A pedagoga Joana explicou que a educação continuada para os professores do Proeja pode contribuir com uma mudança na postura didática e orientá-los a buscarem alternativas diversas para suas aulas.

Para o pedagogo João as aulas no Proeja têm de aproveitar os saberes que os alunos trazem, os projetos de cursos têm de orientar à prática propriamente dita, é o momento em que os alunos sentem-se valorizados, pois dialogam entre o que sabem fazer e a técnica desse saber. Neste processo, os alunos, em sua maioria acostumada com trabalhos pesados, passam a conhecer um mundo novo, aonde o prazer que vem pela mão e constrói o conhecimento que traz a consciência.

A professora Márcia que ocupa posição de gestão no Proeja explicou que a EJA deve buscar formar cidadãos que tenham condições críticas de olhar, ver e discutir o mundo, buscando um caminho junto com sua comunidade, rompendo as barreiras que foram criadas pelo sistema. Nesse sentido, disse que considera essencial que a instituição repense todas as etapas da oferta dos cursos de Proeja e crie uma nova política adaptada às suas diversidades (DIÁRIO DE CAMPO, OUTUBRO DE 2017).

## **7 CONSIDERAÇÕES FINAIS: SUGESTÕES, ENCAMINHAMENTOS E AÇÕES QUE PODERÃO ESTIMULAR A PERMANÊNCIA DO PÚBLICO DE EJA NOS CAMPI DO IFES**

Na opinião dos Docentes que participaram do Grupo Focal, a Educação Profissional requer do aluno, certos pré-requisitos, como alguns conteúdos que deveriam ter sido dados no ensino fundamental. Além disso, aqueles sinalizam que o aprendizado no ensino técnico tem que garantir ao estudante os conhecimentos necessários à Responsabilidade Técnica, e que, a formação em nível técnico profissionalizante, deve formar o profissional que esteja apto a conviver com o grande volume de informação à disposição do mercado de trabalho técnico.

Ainda segundo os Docentes que participaram desta investigação, não se consegue passar conhecimento ao aluno usando a mesma ferramenta de dez, vinte anos atrás, quando esses interromperam seus estudos, conforme relata a professora Rosa: “o aluno às vezes não entende, que quando o professor para o conteúdo que está ensinado para recuperar conhecimentos prévios, de recuperação, gasta umas duas ou três aulas só pra recuperar o aluno”. Logo, concluímos, com essas falas, que o aluno tem que procurar se adaptar às rotinas estabelecidas pelo planejamento e pela programação do currículo e do calendário acadêmico.

No outro lado da corda, estão os alunos que deixaram registrado em suas falas na entrevista, que se faz necessário a adoção de uma política educacional diferenciada, com a adoção de conteúdos revisão, prévios aos conteúdos do Ensino Médio, pois eles têm deficiências acadêmicas neles, os quais são básicos para compreenderem a dinâmica dos novos conteúdos. Eles não apontaram a necessidade de tratamento diferenciado para o aluno trabalhador, mas defenderam que trazem muitos conhecimentos práticos que poderiam ser aproveitados, para que, o tempo destinado aos conteúdos das disciplinas do Núcleo Comum, fosse aumentado e esses conteúdos de revisão, ensinados por professores que respeitam as diferenças dos alunos, que sejam criativos e elaborem aulas ao alcance e à idade deles, que gostem de trabalhar com o aluno adulto que está há muito tempo afastado da escola.

A esse respeito, Casassus (2007, p. 107) diz que:

Atualmente, o senso comum que vigora é o de que melhorar a qualidade da educação e reduzir as desigualdades passa pela focalização do que ocorre na escola e na sala de aula. No entanto, seria um erro centrar as atenções unicamente na escola ou na sala de aula, pois elas não operam num vácuo, mas estão envolvidas com o que ocorre em seu contexto socioeconômico e em seu contexto administrativo. O primeiro é constituído pelas famílias e pela comunidade, enquanto que o segundo é o sistema.

Tanto Casassus (2007), quanto Paulo Freire e Gaudêncio Frigotto, principais autores norteadores desta pesquisa, apresentam-se como defensores de que a desigualdade social protagoniza efeitos indissociáveis na história do sujeito e o afasta da sua inserção no cume social, como agentes de transformação. Esses autores criticaram a verticalidade da relação educador-educando, na qual o primeiro seria o detentor do saber e os demais os donos da ignorância absoluta, incapazes, inclusive, de pensarem e de participarem dos processos decisórios.

Para Freire, em especial, os educandos e as educandas, considerados seres da adaptação, deveriam se ajustar aos modelos determinados pela ideologia dos grupos e classes dominantes. O currículo neste tipo de educação é único, sendo utilizado como forma de padronização na formação de mão-de-obra, o que cria uma hierarquização de funções, contribuindo para a imposição de uma cultura que não é a da massa popular. Nossa atual sociedade caminha rumo a uma educação inclusiva e diante do atual contexto social dinâmico o ato educacional exige uma atitude programada daquele que educa. Um verdadeiro ato educacional, para que alcance o seu objetivo de formar um cidadão autônomo, competente e crítico, não pode se limitar a uma simples relação de ensino-aprendizagem. É necessário ter vontade de incidir ou intervir no processo de aprendizagem do aluno, refletindo numa série de decisões de ordem pedagógica, que envolva todo o processo educativo desde a elaboração do currículo, até as práticas escolares da sala de aula. Assim, a atividade de ensino-aprendizagem é conjunta, articulada, e determinada pela interação entre os envolvidos e a partir do social.

Examinando-se os resultados desta pesquisa pelas duas óticas, a do aluno e a dos profissionais que atuam nos Cursos de Proeja, vê-se claramente que os alunos saem em desvantagem, tanto que estão aí os números alarmantes da evasão. Ao conhecer as dificuldades dos alunos, o mais adequado é seguir as dicas dos Servidores da Coordenadoria do Proeja do *Campus* de Vitória, a criação de uma Política Institucional

interna com estratégias específicas para a recuperação das deficiências acadêmicas anteriores ao ingresso dos alunos dos Cursos de Proeja e das dificuldades que eles possam vir a ter em função dos densos conteúdos, e, além disso, que possam ser criadas formas diferentes de trabalhar com a especificidade destes alunos, possibilitando que eles concluam os cursos.

A Pedagoga do *Campus* de Santa Teresa, Iraldirene Ricardo de Oliveira, estudou o modelo da Pedagogia da Alternância nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano e do Pará, *Campi* Santa Inês e Castanhal. Como já explicamos anteriormente, o *Campus* de Santa Teresa é oriundo das antigas Escolas Agrotécnicas, e têm uma natureza diferente, tanto que ao analisarmos os motivos que os alunos e Servidores apontaram para a evasão e/ou permanência, foram diferentes dos *Campi* de Venda Nova do Imigrante e de Vitória, o que comentaremos mais adiante.

O que cabe aqui ressaltar é que existem saídas metodológicas para prevenir o abandono dos Cursos de Proeja pelos alunos e garantir a permanência, com medidas institucionais. A Professora aponta nas considerações finais de sua Tese que

As motivações deste estudo junto aos campi Santa Inês e Castanhal se justificam pela oportunidade de se avaliar a viabilidade da formação em alternância no contexto dos campi agrícolas de Institutos Federais. Como é obrigatória a oferta do Proeja na rede federal com sua ênfase na formação humana integral, tais experiências de formação apontam contribuições para a concepção de outra forma de organização da oferta de ensino para jovens e adultos trabalhadores do campo. Assim, abre-se para os campi agrícolas possibilidades de interlocução, além de garantir o cumprimento do papel institucional (OLIVEIRA, 2016, p. 220).

De outra forma, Machado, Melo Filho e Pinto (2005, p. 42), as medidas preventivas para combater a evasão devem ser tomadas no primeiro ano do curso, devido ao grande índice de evasão neste período. Eles destacam que quando o aluno consegue passar pelo primeiro ano do curso, tem grandes chances de concluí-lo, mesmo para os alunos que apresentam certo grau de dificuldade com algumas disciplinas. Nesse sentido, um estudo realizado na Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), no ano de 2015, do qual pudemos presenciar os relatos de alunas do Curso de Pedagogia na época em que estávamos cursando a disciplina de Ações Afirmativas como aluna especial do Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais, implantou

o Programa de Monitoria com alunos dos Cursos de Licenciaturas, com a intenção de diminuir os índices de evasão nas Licenciaturas.

Segundo os relatos, um dos motivos que os alunos recém-ingressados nos Cursos alegavam para evadirem, era o despreparo e falta de base para compreenderem os conteúdos das áreas de Química entre outros. Esses depoimentos têm muito em comum com os motivos apresentados pelos alunos que participaram desta investigação, embora, sejam de universos muito diferentes. O que nos cabe aqui, por ora, é considerar que medidas como esta pode contribuir para diminuir o índice de evasão nos Cursos de Proeja do Ifes, entretanto, apoiando-se no que orientou os Servidores da Coordenadoria do Proeja do *Campus* de Vitória, medidas isoladas não são suficientes para prevenir uma situação problemática recorrente, nesse caso, há que se implementar uma política institucional em nível sistêmico para combater a evasão e garantir a permanência e o êxito, conforme constam do PDI do Ifes.

Depois de discutirmos e levantarmos os motivos da evasão dos três *Campi* do Ifes, constatamos que a evasão é uma realidade silenciosa e reveladora da realidade do aluno que não temos como descobrir, a não ser com as estratégias previstas de uma mudança política interna da instituição.

Desta forma, chegamos ao final desta pesquisa e podemos concluir que os motivos que levam os alunos à evasão, ou à permanência nos Cursos de Proeja do Ifes, a partir da narrativa dos próprios alunos e da opinião discutida dos Servidores envolvidos nos cursos, vêm de uma multiplicidade de fatores, desde a incompatibilidade entre a vida acadêmica, as exigências do mundo do trabalho e as dificuldades no processo de ensino aprendizagem, relacionados às características individuais dos estudantes. Esses são os motivos encontrados que estão entre as prováveis causas da evasão discente nos Cursos de Proeja do Ifes.

As Políticas Públicas do Ensino da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) destinadas à oferta de vagas no Proeja não resultaram no aumento do número de alunos que conseguem concluir os cursos. Nesse contexto, a oferta de cursos nesta modalidade, não pode ser realizada utilizando os mesmos parâmetros e diretrizes metodológicas dos cursos ofertados para o público de alunos do Ensino Médio Técnico em idade regular. Essa demanda deve considerar que a inclusão dos

estudantes desta modalidade de ensino, exige um planejamento institucional especial, pensado em todas as possibilidades de conter a realidade excludente da evasão vivida nos Cursos de Proeja do Ifes em tão pouco tempo após a criação em 2008.

A presente pesquisa teve por objetivo geral analisar os principais motivos que levam os alunos dos Cursos de Proeja do Ifes a evadirem ou permanecerem nos Cursos. Os dados coletados possibilitaram chegar aos resultados de que a “naturalização” da evasão impede que a instituição conheça o seu real dimensionamento e revelam que a evasão ocorre pela ação conjunta de diversos fatores. Muitas vezes o aluno não percebe esses fatores e justifica sua saída do Ifes baseando-se em apenas um motivo, embora, alguns desses motivos, possam ser minimizados e até mesmo enfrentados, através de uma política institucionalizada para todos os cursos, mas, para isso, é preciso saber reconhecê-los.

Na medida em que avançamos tentando desvendar as causas da evasão e/ou da permanência nos Cursos de Proeja do Ifes, algumas lacunas foram preenchidas, enquanto outras surgiram. Coube adotar uma visão distanciada para que esse afastamento nos proporcionasse um olhar compreensivo dos dois lados: do aluno e da Instituição, a qual essa pesquisadora tem a honra de trabalhar. Assim, apresentamos algumas proposições com base nos resultados dos motivos da evasão e/ou permanência, apontados pelos próprios alunos:

- a) Os procedimentos pedagógicos adotados pelos Docentes sejam específicos para as características do público de EJA, com todas as suas diferenças, dificuldades, mas também, com tantos saberes e experiências de vida que esses sujeitos trazem;
- b) Cabe também propor que os conteúdos curriculares sejam oriundos de Projetos Pedagógicos diferenciados e adaptados ao público, discutidos com os alunos de maneira democrática, e justificados pela importância da EPT para a mudança de condições de vida dessas pessoas;
- c) Ressaltamos ainda como proposição, que no trabalho com esses alunos não se deva utilizar os mesmos procedimentos e estratégias de avaliações usadas com os alunos dos cursos regulares, pois há de se considerar o conhecimento prévio de mundo e as experiências de trabalho que os alunos de Proeja trazem;

- d) Outra proposição é a introdução da fase introdutória aos cursos com o ensino ou a revisão de conhecimentos básicos das disciplinas do Ensino Fundamental, Ciências, Matemática, Linguagem, Oficinas de Produção de Textos; e
- e) Para finalizar, propomos que os conteúdos sejam contextualizados em relação ao espaço e ao tempo em que os alunos vivem, que tenham significado prático para eles, como as sequências didáticas que são atividades ligadas entre si, planejadas para ensinar um conteúdo, etapa por etapa, orientam o trabalho pedagógico docente e possibilita ao aluno familiarizar-se com o tema estudado.

Essas proposições serão apresentadas em formato de Minuta de Projeto Propositivo à Pró-Reitora de Ensino do Ifes, **cumprindo, assim, o último objetivo específico deste estudo.**

A Educação é a essência do ser humano, ele é o único capaz de rever sua história, tirar proveito e reconstruir sua trajetória. Compreendemos que os alunos da Eja procuram recuperar sua identidade humana e cultural, em busca de realização e recompensa. Compreender as especificidades da Educação de Jovens e Adultos e seus sujeitos significou para esta pesquisadora compreender a situação social de pessoas adultas excluídas, que se encontra em um processo educativo que tem como um de seus objetivos é atender a essas especificidades.

É um processo contraditório que requer o esforço coletivo, envolvendo toda a comunidade acadêmica do Ifes, para assim, as ações serem da Instituição, e não somente de Marias, de Josés, de Joãos, de Ednas, para se traduzirem na ousadia do enfrentamento dos problemas que insistem em mostrar o viés excludente da EPT nos Cursos de Proeja, que se dá pela evasão dos seus alunos, pois:

[...] a reconfiguração da Eja [grafia utilizada pelo autor] não pode começar por perguntar-nos pelo seu lugar no sistema de educação e menos pelo seu nas modalidades de ensino. [...] O ponto de partida deverá ser perguntar-nos quem são esses jovens e adultos (ARROYO, 2006, p. 22).

**E, assim, a Evasão e Permanência na Educação de Jovens e Adultos: “Titãs ou Desvalidos da Sorte?”.**

**Pelos resultados deste estudo, encontramos Titãs que resistiram, permaneceram e concluíram, mas, encontramos muitos Desvalidos da Sorte,**

**que tiveram os seus sonhos interrompidos, que estão por aí... Tentando outras sortes...**

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Adriana. Um estudo do Eja no processo de implantação do estado do Paraná do Proeja: **Problematizando as causas da evasão**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná – Curitiba, 2008.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1997.
- \_\_\_\_\_. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1989.
- ARROYO, Miguel. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino; SOARES, Leôncio (Orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006. p. 22.
- ARRUDA, José Jobson de A.; PILETTI, Nelson. **Toda a História**. São Paulo: Editora Ática, 1997.
- AZEVEDO, M. A. Uma década do decreto nº 5.154/2004 e do proeja: notas do debate. **Revista HOLOS**, Ano 32, Vol. 6, 2016.
- AZEVEDO, Eliane Marchetti Silva. **A educação de jovens e adultos no CEFET-MG: o olhar dos alunos (2006-2010)**. 2010. 155 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Presses Universitaires de France, 1977. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2001.
- BARTOLOZZI Ferreira, Eliza; CASTRO, Edna Oliveira. Entre a Inclusão Social e a Integração Curricular: os dilemas políticos e epistemológicos do PROEJA. **Educação & Realidade**, vol. 35, núm. 1, fevereiro-abril, 2010, pp. 87-108. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- BEISEGEL, Celso de Rui. Paulo Freire: Elementos para a discussão do tema Pedagogia e Antipedagogia. **Educação & Sociedade**, nº 3, Campinas, ano I, maio de 1979.
- BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13ª edição reformulada e ampliada. São Paulo: Editora Saraiva, 1999.
- BRASIL. Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 30 de dezembro de 2008.
- \_\_\_\_\_. Constituição de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Documento Base. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília: MEC, ago. de 2007.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.480, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito Federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional como Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: 13 de julho de 2006. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/Decreto/D5840.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/Decreto/D5840.htm)>. Acesso em 31 de julho de 2017.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 5.840, de 13 de julho de 2006. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 2006. Disponível em: [http://ortal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5840\\_13jul06.pdf](http://ortal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5840_13jul06.pdf). Acesso em 14 de março de 2017.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, **Diário Oficial da União**, Brasília, 2005. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/dec\\_5478.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/dec_5478.pdf)>. Acesso em 15 de outubro de 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução/Secretaria Fundamental. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 2002.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional, e dá outras providências. Brasília, 23 de julho de 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-006/2004/decreto/D5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-006/2004/decreto/D5154.htm)>. Acesso em 15 de outubro de 2016.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. **Projeto de Lei nº 3.627/2004**. Institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ref\\_projlei3627.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ref_projlei3627.pdf). Acesso em 15 de outubro de 2016.

\_\_\_\_\_. **Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica**. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Abril de 2004. Disponível em <<http://www.ceprotec.mt.gov.br>>. Acesso em 09 de março de 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Educação Profissional: Legislação Básica**. 5.ed. Brasília, 2001.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acessado em: 09 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 de outubro de 1982. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L7044.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7044.htm)>. Acesso em 15 de outubro de 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional: a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1971. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm)>. Acesso em 15 de outubro de 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da Educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 de dezembro de 1962. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm)>. Acesso em 15 de outubro de 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 7.566 de 23 de setembro de 1909. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 1909. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto\\_7566\\_1909.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf). Acesso em 14 de março de 2017.

CASASSUS, Juan. **A Escola da Desigualdade**. 2.ed. Brasília: Liber Livros Editora, UNESCO, 2007.

CASTRO, M. D. R.; VITORETTE, J. M. B. O processo de implantação do Proeja no IFG Campus Goiânia: limites, possibilidades e desafios. In. MACHADO, M. M.; OLIVEIRA, J. F. **A Formação Integrada do Trabalhador: desafios de um campo em construção**. São Paulo, Xamã, 2010.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo, Ática, 1997.

\_\_\_\_\_. **O Que é Ideologia**. 2.ed. São Paulo, Brasiliense, 1981.

CORTADA, S. O; DIAS, E. T. D. M. Educação de Jovens e Adultos: territórios de manifestação de subjetividades. **Notandum**, USP - SP v. 13, 2009.

CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 6. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002.

CUNHA, Luiz Antônio. **Política Educacional no Brasil: a profissionalização no ensino médio**. 2.ed. Rio de Janeiro: Livraria Eldorado – Tijuca, 1977.

CURY, Carlos Roberto J. **Educação Inclusiva como Direito**. Conferência de Abertura do II Seminário do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política e Avaliação Educacional da Faculdade de Educação da UNICAMP (GEPALE), 26/02/16. Disponível em <http://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2016/02/24/direito-educacao-e-tema-de-seminario-da-faculdade-de-educacao>.

\_\_\_\_\_. Reformas Educacionais no Brasil. In: Saviani, D. (Org.). **Estado e Políticas Educacionais na História da Educação Brasileira**. Vitória: Edufes, 2011. p. 376.

DELORS, J. (Org.). **Educação um tesouro a descobrir**: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez/UNESCO, 1998.

DOMINICÉ, P. O que a vida lhes ensinou. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988, p.131-53.

FARIA, Débora S. A.; MOURA, Dante Henrique. DESISTÊNCIA E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES DE ENSINO MÉDIO DO PROEJA. **Revista HOLOS**, [S.l.], v. 4, p. 151-165, ago. 2015. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/3195/1133>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

FERES JUNIOR, J.; ZONINSEIN, Jonas (Orgs). **Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2005. p. 304.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 42 . ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 21.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Educação como Prática de Liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1971.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1992.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Uma década do decreto Nº 5.154/2004 e do Proeja: Balanço e perspectiva. **Revista HOLOS**, v. 6, p. 56-70, out. 2016. Acesso em 14 de março de 2017.

\_\_\_\_\_. **Trabalho e Conhecimento**: dilemas na educação do trabalhador. São Paulo: Cortez, 1987.

\_\_\_\_\_. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira (Orgs). **Ensino Médio Integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA M.; RAMOS, M. A. Gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In:\_\_\_\_\_. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Educação de Adultos como Direito Humano** - São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009

\_\_\_\_\_. **Perspectivas atuais do educador**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta.** São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2010.

\_\_\_\_\_. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 3.ed. São Paulo: Editora Atlas, 1996.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, SP, v. 35, n.3, p, 20-29 Mai./Jun. 1995.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. **Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade:** (o direito como instrumento de transformação social: a experiência dos EUA). Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, Márcia. **Educação de jovens e adultos da rede municipal de ensino de Porto Alegre/RS:** arte-educação e identidades étnico-raciais afro-brasileiras. 2004. 69 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

GOMES, Valesca dos Santos. **Reconhecimento social e permanência na EJA.** 2015. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fac. de Educação – PUCRS, Porto Alegre, 2015.

GHIRALDELLI Jr., Paulo. **História da Educação.** São Paulo: Cortez, 1990.

IABEL, Leila de Almeida Castillo. **Ensino médio técnico integrado no IFRS – Câmpus Sertão:** o cuidado afetuoso nas relações do ensinar. 2014. 102 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Pós-Graduação em Educação, PUCRS, Porto Alegre, 2014.

IAMAMITO, Marilda Villela. O Brasil das desigualdades: “questão social”, trabalho e relações sociais. **SER social**, Brasília, v.15, n. 33, p261-384, jul. / dez. 2013.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Plano de Desenvolvimento Institucional do Ifes-Vitória (PDI)** - período 2009-2013. Disponível em: <[http://serra.ifes.edu.br/images/stories/Menu\\_Campus\\_Serra/Documents\\_Institucionais/PDI/Apresentacao\\_PDI\\_2014-2019>Ifes\\_Campus\\_Serra\\_rev01-.pdf](http://serra.ifes.edu.br/images/stories/Menu_Campus_Serra/Documents_Institucionais/PDI/Apresentacao_PDI_2014-2019>Ifes_Campus_Serra_rev01-.pdf)>. Acesso em: 14 de março de 2017.

JÚNIOR, José Nilton Alves Pereira; MOREIRA, Eugenio Eduardo Pimentel. Formação integral e dualidade estrutural na política de Educação Profissional no Governo Lula: Decreto N.º 5.154/04. **Educação em Debate**, Fortaleza, anos 35-38 - n.os 66 -71 jul/dez, 2013, jan./jun., jul/dez. 2014, jan./jun., jul/dez. 2015, jan./jun. 2016.

KUENZER, Acácia. **Ensino de 2º grau:** O trabalho como princípio educativo. 2.ed. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1992.

LEITE, José Yvan P.; MOURA, Dante Henrique; MEDEIROS NETA, Olívia de. Dossiê a produção do conhecimento em educação profissional - Plano Nacional de Educação

(2014-2024). **Revista HOLOS**, [S.l.], v. 6, p. 1-2, out. 2016. ISSN 1807-1600. Disponível em: < <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/5102>>. Acesso em 14 de março de 2017.

LOBO, Lilia Ferreira. **Os Infames da História: Pobres, escravos e deficientes no Brasil**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MACEDO, Eunice et al. **Revisitando Paulo Freire: sentidos na educação**. Brasília: Liber Livro, 2013.

MACHADO, Lucília R. de Souza. **Educação e divisão social do trabalho: contribuições para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro**. 2.ed. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1989.

MARX, K. **O Capital**. Volume I. São Paulo, Abril, Cultural, 1983.

MEIHY, J. C. S. B.; HOLANDA, F. **História oral: como fazer, como pensar**. São Paulo: Contexto, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 10. Ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

\_\_\_\_\_. Maria Cecília de Souza. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Makron Books, 1999.

MOEHLECKE, S. **Ação Afirmativa: História e Debates no Brasil**. Cadernos de Pesquisa, n. 117, p. 197-217, novembro/ 2002.

MOURA, D. H.; HENRIQUE, A. L. S. Proeja: entre desafios e possibilidades. **Revista HOLOS**, ano 28, V. 2, 2012. <Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/914/536>>. Acesso em 14 de março de 2017.

MOZZATO, Anelise Rebelato; GRZYBOVSKI Denize. Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios. **RAC**, Curitiba, PR, v. 15, n. 4, pp. 731-747, Jul./Ago. 2011.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NUNES, Reginaldo Flexa. **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**. 2017. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, 2017.

OLIVEIRA, Edna Castro de; FERREIRA, E. B. Entre a Inclusão Social e a Integração Curricular: os dilemas políticos e epistemológicos do PROEJA. **Educação e Realidade**, v. 35, p. 87-108, 2010.

OLIVEIRA, E. C; MACHADO, M. M. **O desafio do PROEJA como estratégia de formação dos trabalhadores**. In OLIVEIRA, E.C; PINTO, A.H.; FERREIRA, M.J.R. EJA e Educação Profissional: desafios da pesquisa e da formação no Proeja. Brasília: Liber Livro, 2012.

OLIVEIRA, Iraldirene Ricardo de. **Pedagogia da Alternância no Proeja: percursos e práxis em campi de Institutos federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. In: Revista Brasileira de Educação, nº 12, set.1999.

PAIVA, J. **Educação de Jovens e Adultos: direito, concepções e sentidos**. 2005. 480f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

PATTO, Maria Helena Souza. **A Produção do Fracasso Escolar: Histórias de submissão e rebeldia**. 3.ed. São Paulo: casa do Psicólogo, 2008.

PAIVA, José Maria de. Educação jesuítica no Brasil colonial. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA Filho, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 Anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2000, p. 43-59.

PEREIRA, Maria Rita Nascimento. **Paulo Freire Ontem e Hoje: da origem ao atual discurso do formador em educação de jovens e adultos do Instituto Paulo Freire**, 2006. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, Uberaba, 2006.

PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. 6.ed. São Paulo: Ática, 1996.

PORCARO, Cristina. A História da Educação de Jovens e Adultos. In: **Caderno Pedagógico: pressupostos para a formação inicial de alfabetizadores**, 2010. Disponível em: <[http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-8M3FKF/tese\\_revisada\\_depois\\_da\\_defesa.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-8M3FKF/tese_revisada_depois_da_defesa.pdf?sequence=1)>. Acesso em 14 de março de 2017.

QUIMELLI, G. A. S. Considerações sobre o estudo de Caso na pesquisa qualitativa. In: BOURGUIGNON, J. A. (Org.). **Pesquisa social: reflexões teóricas e metodológicas**. Ponta Grossa, Paraná: Toda palavra, 2009.

RAMOS, Marise N. A reforma do ensino técnico nas instituições federais de educação tecnológica: da legislação aos fatos. In FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Org.). **A Formação do Cidadão Produtivo – A cultura de mercado no ensino médio técnico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

\_\_\_\_\_. O “novo” Ensino Médio à luz de antigos princípios: trabalho, ciência e cultura. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 2, maio/ago, 2003.

RAWLS, John. **Justiça como equidade: uma reformulação**. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ROCHA, Halline Fialho; et al. **Educação de Jovens e Adultos: as práticas educativas na Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: Petrópolis, 2002. Disponível em <http://forumeja.org.br/node/594>. Acessado em 15 de outubro de 2017.

ROCHA, Sônia. **Pobreza no Brasil: Afinal, de que se trata?** 3.ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

RODRIGUES, M. S. P.; LEOPARDI, M. T. **O método de análise de conteúdo: uma versão para enfermeiros**. Fortaleza: Fundação Cearense de Pesquisa e Cultura, 1999.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil: 1930/1973**. 24. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1978.

RUMMERT, Sonia Maria; VENTURA, Jaqueline Pereira. Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade - considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. **Educ. rev.** [online]. 2007, n.29, pp.29-45. Acesso em 14 de março de 2017.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Jailson Alves dos. A Trajetória da Educação Profissional. In: LOPES, Eliane Maria Teixeira (Org.). **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 205-224.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008, 112 p. (Coleção Educação Contemporânea).

\_\_\_\_\_. **História da História da Educação no Brasil: um balanço prévio e necessário**. Conferência da abertura do V Colóquio de Pesquisa sobre Instituições Escolares. São Paulo: Uninove, de 27 a 29 de agosto de 2008.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9. Ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

\_\_\_\_\_. **O legado Educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004.

\_\_\_\_\_. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 4.ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

\_\_\_\_\_. **Política e Educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino**. Campinas: Autores Associados, 1996.

\_\_\_\_\_. Análise crítica da organização escolar brasileira através das leis nos 5.540/68 e 5.692/71. In:\_\_\_\_\_. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1991.

\_\_\_\_\_. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** São Paulo: Cortez/autores Associados, 1980.

SOARES, Maria Aparecida Fontes. **Perfil do aluno da EJA/ Médio na Escola Dr. Alfredo Pessoa de Lima.** Bananeiras, 2007. 56 p.: Orientador: Ricardo Moreira da Silva Monografia (Pós-Graduação) – UFPB/CFT.

SCOPEL, Edna Graça. **Olhares acerca do processo de construção dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio de Jovens e Adultos no contexto do Ifes campus Vitória.** 2012. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Vitória, 2012.

SCOPEL, E. G.; Oliveira, Edna Castro de; FERREIRA, M. J. R. O Proeja no Ifes campus Vitória sob diversas óticas e perspectivas. In: II Colóquio Nacional A Produção do Conhecimento em Educação Profissional, 2013, Natal. **Anais do II Colóquio Nacional - A Produção do Conhecimento em Educação Profissional.** Natal: PPGEP, 2013. v. 1. p. 1-13.

\_\_\_\_\_. Os sujeitos da EJA no Ifes Campus Vitória: uma escuta sensível de suas experiências de formação. In: **IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação**, 2014, Porto. IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2014. v. 1. p. 1-17.

SOWELL, Thomas. **Ação afirmativa pelo mundo: um estudo empírico.** Editora Univercidade, 2005.

SUETH, José Candido Rifan; et al. **A trajetória de 100 anos dos eternos titãs: da Escola de Aprendizes Artífices ao Instituto Federal.** Vitória, ES: Ifes, 2009.

TRASSI, Maria Dorotéa dos Santos Silva. Em Questão a Elaboração da Proposta Curricular: idas e vindas. In: CAMPOS, Carlos Roberto Pires. **Em Discussão o Ensino Médio Integrado e a Educação Profissional.** Vitória, ES: Gráfica e Encadernadora Sodrê Ltda. 2010.114-117 p.

TOBIAS, José Antônio. **História da Educação Brasileira.** São Paulo: Juriscredi Ltda., 1994.

VILLELA, Cláudia. Educação e cidadania. **Revista Pedagógica Pátio**, Ano IX, n. 36, Porto Alegre: Artmed. Nov.2005/ jan.2006.

VYGOTSKY, Lev. S. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem.** 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991b.

YAMANOE, M. C. P.; VIRIATO, E. O. O caráter integrador do trabalho como princípio educativo no PROEJA. In: VIRIATO, Edaguimar Orquizas; SANDRI, Simone; ESTRADA, Adrian Alvarez (Org.). **Política Pública: interface entre trabalho e gestão escolar.** 1ed.Cascavel - PR: EDUNIOESTE, 2016

**APÊNDICE A1 –****Alunos permanecidos – Formulário de coleta de dados do sistema acadêmico****1 Identificação socioeconômica**

1.1 Nome da Ocupação: \_\_\_\_\_

1.2 Data da admissão: \_\_\_\_\_

1.3 Data de nascimento: \_\_\_\_\_ idade: \_\_\_\_\_ anos

1.4 Gênero: ( ) F ( ) M

1.5 Est. Civil: ( ) Solteiro ( ) Casado ( ) Viúvo ( ) Divorciado ( ) Outros ( ) Ignorados

**2 Levantamento dos atestados de saúde**

2.1 Data: \_\_\_\_\_

2.2 Número de dias de afastamento: \_\_\_\_\_

2.3 Serviço que o profissional de saúde está lotado: \_\_\_\_\_

2.4 CID \_\_\_\_\_

Obs.: Se o mesmo aluno apresentou mais de um atestado, separar por CID.

**3 Levantamento de dados do Sistema Acadêmico:**

**APÊNDICE A2 –****Alunos evadidos - Formulário de coleta de dados do sistema acadêmico****2 Identificação socioeconômica**

1.1 Nome da ocupação: \_\_\_\_\_

1.2 Data da admissão: \_\_\_\_\_

1.3 Data de nascimento: \_\_\_\_\_ idade: \_\_\_\_\_ anos

1.4 Gênero: ( ) F ( ) M

1.5 Est. Civil: ( ) Solteiro ( ) Casado ( ) Viúvo ( ) Divorciado ( ) Outros ( ) Ignorados

**2 Levantamento dos atestados de saúde**

2.1 Data: \_\_\_\_\_

2.2 Número de dias de afastamento: \_\_\_\_\_

2.3 Serviço que o profissional de saúde está lotado: \_\_\_\_\_

2.4 CID \_\_\_\_\_

Obs.: Se o mesmo aluno apresentou mais de um atestado, separar por CID.

**3 Levantamento de dados do Sistema Acadêmico:**

**APÊNDICE B –  
Formulário de entrevista**

1. Identificação: Quem são os alunos que evadiram do Ifes? Ingressaram em qual ano? Em qual curso? Em que turno? Idade? Sexo? *Campi*? Reside na zona rural? Reside na zona urbana?
2. Quanto à vida social e profissional: Trabalha? Não trabalha? Se positivo, tem qualificação para o seu atual posto de trabalho? Depende economicamente de alguém? Tem pessoas que dependem diretamente de você?
3. Quanto à vida acadêmica pregressa: Já interrompeu os estudos antes de seu ingresso no IFES? Se positivo, por quanto tempo permaneceu sem estudar? Qual(is) o(s) motivo(s) e/ou causas que te fizeram afastar da escola anterior?
4. Quanto à vida acadêmica no Ifes: Como conheceu o Ifes? O que te motivou a concorrer a uma vaga no Ifes? Qual a maior dificuldade que você encontrou ao ingressar e em permanecer no Ifes? Qual (is) o(s) motivo (s) que te fizeram abandonar o Curso do Ifes?
5. Quanto à Política de Assistência Estudantil: Conhece a Política de Assistência Estudantil do Ifes? Participou de algum programa dessa Política? Se positivo, como foi essa participação? Como você avalia que a Política de Assistência Estudantil pode favorecer a sua permanência no Ifes? Foi contemplado com algum tipo de recurso da Política de Assistência Estudantil do Ifes?
6. O que poderia ser feito para contribuir para o seu retorno ao curso?

**APÊNDICE C –****Carta de anuência - Solicitação para pesquisa no Ifes**

Senhora Pró-Reitora de Ensino do Instituto Federal do Espírito Santo.  
Professora Araceli Verónica Flores Nardy Ribeiro.

Venho solicitar a Vossa Senhoria a autorização para pesquisa nos *Campi* de Vitória, de Santa Teresa e de Venda Nova do Imigrante, de acordo com o projeto de pesquisa em anexo.

Instituição de Ensino: Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória – EMESCAM.

Orientadora: Professora Doutora Angela Maria Caulyt Santos da Silva.

Pesquisadora: Maria Dorotéa dos Santos Silva.

Título da pesquisa: **“EVASÃO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Titãs ou Desvalidos da Sorte?”**.

Mestrado: Políticas Públicas e Desenvolvimento Local.

Linha de Ação: Políticas Públicas e Desenvolvimento Local.

Telefones para contato: (027) 997475797.

e-mail: [mariadorotea@ifes.edu.br](mailto:mariadorotea@ifes.edu.br) e [doratrassi@yahoo.com.br](mailto:doratrassi@yahoo.com.br)

---

Assinatura da pesquisadora

---

Assinatura da orientadora

Vitória, ES, 05 de dezembro de 2016.

## APÊNDICE D –

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Estou desenvolvendo uma pesquisa chamada “EVASÃO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO E JOVENS E ADULTOS: Titãs ou Desvalidos da Sorte?”, que teve como objeto de estudo a evasão escolar e permanência dos alunos do Proeja do Ifes e baseou-se em dados documentais e empíricos nos *Campi* de Santa Teresa, de Vitória e de Venda Nova do Imigrante. O Objetivo Geral foi analisar quais os motivos da evasão com os alunos evadidos e os motivos da permanência com os alunos permanecidos ou concludentes no período de 2014 e 2015. Os objetivos específicos são: Levantar os dados da evasão nos *Campi* de Santa Teresa, de Vitória e de Venda Nova do Imigrante, através do Sistema Acadêmico, no período de 2014 e 2015, de acordo com as seguintes categorias: perfil, gênero, universo, sujeitos, cursos, causas, endereço, trabalho e dificuldades encontradas; Identificar nos *Campi* de Santa Teresa, de Vitória e de Venda Nova do Imigrante os alunos dos Cursos Integrado Proeja, que permaneceram e concluíram seus cursos e levantar os motivos para justificar a permanência; Levantar os motivos apresentados pelos alunos, a fim de justificar a evasão e os fatores geradores dela; Listar esses fatores com as justificativas para a permanência nos cursos; mapear e apresentar à Pró-Reitoria de Ensino a elaboração de um projeto propositivo de acompanhamento, de enfrentamento da evasão e da promoção da permanência nos cursos técnicos de Proeja do Ifes. Para a realização do estudo, serão adotados os instrumentos metodológicos da pesquisa qualitativa: revisão de literatura, pesquisa documental e pesquisa exploratória, a qual será realizada em duas etapas. Inicialmente, a pesquisa documental a partir do levantamento, da identificação e da análise dos documentos acadêmicos, dentro do Sistema Acadêmico (SA) dos alunos ingressantes do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio - Proeja do *Campus* de Venda Nova do Imigrante, do Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio - Proeja do *Campus* de Santa Teresa e do Curso Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio - Proeja do *Campus* de Vitória, que evadiram e que permaneceram nos cursos no período 2014 e 2015. No segundo momento, será feita a pesquisa exploratória de cada caso considerado como evasão. Nesse sentido, estou solicitando sua colaboração, com o intuito de responder a entrevista que viabilizará o estudo. Esta pesquisa oferece risco mínimo,

o qual será amenizado diante do sigilo absoluto em relação à sua identidade. Este formulário terá apenas um código alfanumérico sequencial, para fins de análise das informações recebidas e os dados coletados na pesquisa serão mantidos em arquivo sob exclusiva guarda da pesquisadora pelo período de 5 (cinco) anos. Igualmente, se sentir necessidade, você poderá solicitar esclarecimentos à pesquisadora responsável, Maria Dorotéa dos Santos Silva, e à orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Angela Maria Caulyt Santos da Silva. Os e-mails de contato são [angelacault@yahoo.com.br](mailto:angelacault@yahoo.com.br) e/ou [doratrassi@yahoo.com.br](mailto:doratrassi@yahoo.com.br). Caso desejar, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da EMESCAM, situado no prédio central da instituição, na Av. Nossa Senhora da Penha, nº . 2190, em Vitória, o telefone para contato é o (27) 3334-3586, e o e-mail [comite.etica@emescam.br](mailto:comite.etica@emescam.br), sendo que o horário de funcionamento é de 07 h às 17 h de segunda a sexta-feira, sob a garantia de anonimato da sua identidade. Você também poderá se recusar a responder alguma pergunta, bem como interromper sua participação no estudo a qualquer momento, sem ônus de qualquer natureza. Asseguro que o que for dito será respeitosamente utilizado. Desde já, agradeço a sua atenção e colaboração.

Maria Dorotéa dos Santos Silva

(entrevistadora e mestrande em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local - EMESCAM) –

RG: 585.586 –ES – CPF: 72688360744

E-mail: [doratrassi@yahoo.com.br](mailto:doratrassi@yahoo.com.br); Tel. de contato: (27) 996475797

### **AUTORIZAÇÃO:**

Eu, ....., documento de identidade nº....., aceito participar e autorizo o uso das informações coletadas através da entrevista, para fins exclusivos do desenvolvimento do estudo acima referido. Afirmo ter recebido e compreendido todas as informações sobre a pesquisa.

Assinatura do participante \_\_\_\_\_, .....de .....de 2017.

**APÊNDICE E –****Termo de responsabilidade e compromisso do pesquisador responsável**

Eu, Maria Dorotéa dos Santos Silva, pesquisadora responsável pela pesquisa: “EVASÃO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Titãs ou Desvalidos da Sorte?”, a ser realizada no Instituto Federal do Espírito Santo, nos *Campi* de Vitória, de Santa Teresa e de Venda Nova do Imigrante, declaro estar ciente e que cumprirei os termos da Resolução nº 466/2-012 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde – CONEP, e declaro: (a) assumir o compromisso de zelar pela privacidade e sigilo das informações; (b) tornar os resultados desta pesquisa públicos sejam eles favoráveis ou não; e, (c) comunicar o CEP da EMESCAM sobre qualquer alteração no projeto de pesquisa, nos relatórios ou através de comunicação protocolada, que me forem solicitadas.

Vitória, 05 de dezembro de 2016.

Maria Dorotéa dos Santos Silva

---

(entrevistadora e mestranda em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local - EMESCAM) –

RG: 585.586 –ES – CPF: 72688360744

E-mail: doratrassi@yahoo.com.br; Tel. de contato: (27) 996475797.

**APÊNDICE F –****Grupo focal realizado nos três *Campi* com Servidores Técnicos e Docentes****PESQUISA QUALITATIVA:****EVASÃO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS****GRUPO FOCAL PARA OBTENÇÃO DE DADOS QUALITATIVOS****CAMPUS:****DATA:**

**PESQUISADORA:** Pedagoga Maria Dorotéa dos Santos Silva, telefone 27-996475797, e-mail: mariadorotea@ifes.edu.br

**ENVOLVIDOS NA PESQUISA:**

Alunos concludentes, alunos evadidos, alunos transferidos, alunos em dependências, professores, coordenadores do curso, NGP, Registro Acadêmico e outros profissionais interessados.

**O QUE É UM GRUPO FOCAL:**

Um grupo focal (GF) é um grupo de discussão informal e de tamanho reduzido, com o propósito de obter informações de caráter qualitativo em profundidade. É uma técnica rápida, de baixo custo para avaliação, obtenção de dados e informações qualitativas, fornecendo aos pesquisadores, coordenadores de projetos, ou instituições uma grande riqueza de informações qualitativas sobre o desempenho de atividades desenvolvidas, prestação de serviços, novos produtos e outras questões.

**OBJETIVO:**

O objetivo principal de um grupo focal é revelar as percepções dos participantes sobre os tópicos em discussão. O grupo deve ser composto de 7 a 12 pessoas, as quais são convidadas para participar da discussão sobre determinado assunto. Normalmente, os participantes possuem alguma característica em comum.

**MODERADOR E PESQUISADOR:**

Deve ser dirigido por duas pessoas: uma conversando e a outra anotando. Quem está escrevendo não deve interferir, a fim de não misturar os papéis. O moderador do grupo focal levanta assuntos identificados em um roteiro de discussão e usa técnicas de investigação, com o intuito de buscar opiniões, experiências, ideias, observações, preferências, necessidades e outras informações. Ele incentiva a participação de todos, evitando que um, ou outro tenha predomínio sobre os demais, e conduz a discussão de modo que esta se mantenha dentro dos tópicos de interesse. O moderador não deve fazer julgamento, mas sim salientar as ideias relevantes e encorajar a darem segmento às perguntas.

**ORGANIZAÇÃO DO GRUPO FOCAL:**

Para melhor organização, apresentamos a seguir as principais regras do nosso GF:

- Somente poderão participar as pessoas que tem em comum a participação nos Cursos de Proeja do Ifes;
- Cada sessão terá o teto de até duas horas;
- A conversação se concentra nos tópicos apresentados no formulário em anexo;
- As questões devem ser discutidas de maneira estruturada, de acordo como foi apresentada, não fugindo ao assunto em questão e trazendo novas ideias sobre o tema que está sendo investigado;
- Anotaremos as informações levantadas pelo grupo.

**QUESTÕES DISCUTIDAS:**

1. Vocês conhecem a história e finalidade da criação das Escolas de Educação Profissional?
2. Quais as dificuldades que os alunos do Curso Técnico em Administração Proeja do *Campus* de Venda Nova do Imigrante encontraram ao ingressarem no curso?
3. Quais as reais causas que fizeram os alunos abandonarem o Curso Técnico em Administração Proeja do *Campus* de Venda Nova do Imigrante?

4. O que tem maior peso na decisão de permanecer no curso, mesmo com todas as dificuldades?
5. Quais os motivos que fizeram os alunos permanecerem e concluírem o curso?
6. A Política de Cotas (Ações Afirmativas) contribuem para a permanência do aluno no curso de Proeja?
7. O que poderia ser feito em relação à contribuição ao retorno dos alunos que evadiram do curso?

## APÊNDICE G – Imagens capturadas durante a pesquisa

Cabe salientar que todas as fotos foram registradas pela pesquisadora em câmera de celular próprio e com autorização dos alunos e Servidores do Ifes que aparecem nas mesmas.

Fotografia 8 – Início da 2ª etapa da pesquisa – Chegada à cidade de Venda Nova do Imigrante no *Campus* de Venda Nova do Imigrante



Fonte: próprio autor.

Fotografia 9 – *Campus* de Venda Nova do Imigrante à noite



Fonte: próprio autor.

Fotografia 10 – Grupo focal com Servidores Técnicos e Docentes do Curso Técnico em Administração Proeja do *Campus* de Venda Nova do Imigrante



Fonte: próprio autor.

Fotografia 11 – Fachada principal do *Campus* de Venda Nova do Imigrante



Fonte: próprio autor.

Fotografia 12 – Grupo focal com Servidores Técnicos, Docentes e alunos do curso Técnico em Agroindústria Proeja do *Campus* de Santa Teresa



Fonte: próprio autor.

Fotografia 13 – Grupo focal com Servidores Técnicos, Docentes e alunos do curso Técnico em Agroindústria Proeja do *Campus* de Santa Teresa



Fonte: próprio autor.

Fotografia 14 – Fachada principal do *Campus* de Santa Teresa



Fonte: próprio autor.

Fotografia 15 – Grupo focal com Servidores Técnicos, Docentes e alunos do curso Técnico em Agroindústria Proeja do *Campus* de Santa Teresa



Fonte: próprio autor.

Fotografia 16 – Grupo focal com Servidores Técnicos, Docentes e alunos do curso Técnico em Agroindústria Proeja do *Campus* de Santa Teresa 2



Fonte: próprio autor.

Fotografia 17 – Servidoras Técnicas do Registro Acadêmico do *Campus* de Santa Teresa que contribuíram com o levantamento dos dados dos alunos do Curso Técnico em Agroindústria Proeja da mesma instituição



Fonte: próprio autor.

Fotografia 18 – Grupo focal com Servidores Docentes do Curso Técnico em Edificações Proeja do *Campus* de Vitória



Fonte: próprio autor.

Fotografia 19 – Aplicação da entrevista aos Alunos do Curso Técnico em Edificações Proeja do *Campus* de Vitória



Fonte: próprio autor.

Fotografia 20 – Aplicação da entrevista aos Alunos do Curso Técnico em Edificações Proeja do *Campus* de Vitória 2



Fonte: próprio autor.

Fotografia 21 – Professor ministrando aula da Disciplina de Estrutura de Concreto Armado no Curso de Técnico em Edificações Proeja do *Campus* de Vitória



Fonte: próprio autor.

Fotografia 22 – Professor tirando dúvida de aluna durante a aula da Disciplina de Estrutura de Concreto Armado no Curso Técnico em Edificações Proeja do *Campus* de Vitória



Fonte: próprio autor.

Fotografia 23 – Alunos realizando atividade na aula da Disciplina de Estrutura de concreto Armado no Curso de Técnico em Edificações Proeja do *Campus* de Vitória



Fonte: próprio autor.

Fotografia 24 – Avaliação de aluno da Disciplina de Estruturas Isostáticas do Curso Técnico em Edificações Proeja do *Campus* de Vitória

Valor:	25,0 pontos
Nota:	23,0

Ministério  
Educação

ENSINO MÉDIO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO  
CAMPUS VITÓRIA  
Coordenação de Edificações  
**Estruturas Isostáticas**  
Prof. Flavia Bianchi  
**Prova DE RECUPERAÇÃO**

AVEL. Questões de difícil leitura não serão consideradas para  
de que as respostas finais sejam registradas à caneta.

Fonte: próprio autor.