

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Margarete Maria Chiapinotto Noro

GESTÃO DE PROCESSOS PEDAGÓGICOS NO PROEJA:
razão de acesso e permanência

Porto Alegre

2011

Margarete Maria Chiapinotto Noro

GESTÃO DE PROCESSOS PEDAGÓGICOS NO PROEJA:
razão de acesso e permanência

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:

Prof^ª. Dr^ª. Simone Valdete dos Santos

Linha de pesquisa:

Políticas e Gestão de Processos
Educacionais

Porto Alegre

2011

CIP - Catalogação na Publicação

Noro, Margarete Maria Chiapinotto
GESTÃO DE PROCESSOS PEDAGÓGICOS NO PROEJA: razão de
acesso e permanência / Margarete Maria Chiapinotto
Noro. -- 2011.
177 f.

Orientadora: Simone Valdete dos Santos.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2011.

1. Acesso. 2. Permanência. 3. Sucesso escolar. 4.
PROEJA. 5. Educação de Jovens e Adultos. I. Santos,
Simone Valdete dos, orient. II. Título.

Margarete Maria Chiapinotto Noro

GESTÃO DE PROCESSOS PEDAGÓGICOS NO PROEJA:
razão de acesso e permanência

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em ____ / ____ / ____

Prof^a Dr^a Simone Valdete dos Santos – Orientadora

Prof^a Dr^a Maria Aparecida Bergamaschi - UFRGS

Prof^a Dr^a Maria Clara Bueno Fischer - UFRGS

Prof^a Dr^a Marta Nörnberg - UFPel

Às alunas e aos alunos do PROEJA,
pelas suas maneiras de fazer, de pensar, de sentir e
de dizer do seu retorno à escolarização.

AGRADEÇO

a minha orientadora Simone Valdete dos Santos,
pela cumplicidade na paixão pelo PROEJA;

as Prof^{as} Maria Clara Bueno Fischer, Marta Nörnberg e Maria Aparecida Bergamaschi membros da banca, pelo acolhimento e contribuições;

aos estudantes e professores do Curso Técnico em Administração,
PROEJA pela generosidade em participar desta pesquisa;

aos meus pais, Alberto e Antonia
pela vida, o amor e o exemplo de trabalho;

a toda a minha família, pelos laços de afeto, em especial
ao meu irmão Luis, pelo apoio na apresentação do trabalho;

aos colegas do Projeto EMA em Sapucaia do Sul e em
Pelotas pelas primeiras lições compartilhadas em EJA;

aos colegas de orientação Janaina, Bernhard,
Maria Celina e Bianka pelas reflexões e trocas

aos colegas do Campus Sapucaia do Sul
em especial a Ana Claudia, Cristiano, Divanete,
Marcelo Salvi e Jeane pela disponibilidade;

aos amigos e amigas de docência no Campus Sapucaia pela crença
na educação, em especial a Maria Denise, Márcia, Guilherme
e também à Luzia, que veio de Roraima ensinar conosco;

ao colega e amigo Amarante, pela leitura
atenta e sugestões ao meu trabalho;

aos colegas de área no Campus IFSUL pelo auxílio
ao meu afastamento ao longo deste ano;

as colegas do Campus Charqueadas,
Carla e Rita pelas discussões e trocas no fazer educativo

a Prof^a Naira Lisboa Franzoi, por ter me “acolhido” no PPGEDU;
aos demais Profs. do PPGEDU, em especial a Prof^a Maria
Aparecida Bergamaschi por ter me incentivado ao mestrado;

ao bem maior de minha vida, meus filhos
Raimundo e Gabriela e, agora, o Pedro;

ao Ricardo, minha melhor metade, com quem compartilho
a vida, o amor, os sonhos e as adversidades há mais de 35anos ...

Modelados por esse mundo que contribuimos para modelar, não escapamos dele de forma alguma: conformistas ou marginais, dominantes ou dominados, todos fazemos (diferentemente) o que ele fez de nós e aquilo que podemos fazer em função das situações em que nos encontramos imersos. No jogo perpétuo das relações entre o que interiorizamos (através de nossa experiência de mundo) e o que enfrentamos continuamente como novas situações, dificilmente aprendemos a nos conhecer, por vezes nos surpreendemos e, em todos os casos, nunca somos detentores de uma espécie de “verdade pessoal” (daquilo que “realmente” seríamos). A sociologia, da forma como a vejo e imagino, pode nos ajudar a progredir no conhecimento de nós mesmos e dos outros. (Lahire, 2004, p. XIII, Prólogo)

RESUMO

A presente investigação se situa na confluência dos campos da Educação de Jovens e Adultos, da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e da Sociologia da Educação, tendo por objetivo problematizar a gestão pedagógica vinculada aos processos de acesso, permanência e sucesso escolar de estudantes no PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos). A abordagem metodológica constituiu-se de cunho qualitativo, através da realização de Grupo Focal e de reunião com os professores do Curso PROEJA Técnico em Administração, tendo como *locus* o campus Sapucaia do Sul do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Sul Rio-Grandense. Os principais ordenadores teóricos da pesquisa foram Bernard Lahire na compreensão da permanência e do sucesso escolar na perspectiva do encontro das culturas escolares e não escolares; Rodolfo Kusch na articulação da EJA com a Educação Profissional utilizando as categorias do pensamento popular e da sabedoria americana, Marta Nörnberg na reflexão sobre a ética do cuidado nas relações do cotidiano entre estudantes e professores e Miguel Arroyo no diálogo com a EJA, com o PROEJA, considerando os tempos de trabalho e de estudo dos estudantes adultos trabalhadores e a importância da formação de professores para a atuação nesta modalidade de ensino. Foi possível concluir que as políticas de assistência estudantil, formação de professores e de qualificada infra-estrutura nas escolas são fundamentais na garantia da permanência dos estudantes. As relações familiares e de amizade também determinam o sucesso escolar. A organização curricular fragmentada, ainda com o privilégio das disciplinas, compõe dificuldades na aprendizagem, podendo resultar em evasão, sendo necessário considerar este sujeito específico, aluno trabalhador na composição dos currículos do PROEJA.

Palavras-chave: Acesso, permanência, sucesso escolar, PROEJA, Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos.

NORO, Margarete Maria Chiapinotto. Gestão de Processos Pedagógicos no PROEJA: razão de acesso e permanência. – Porto Alegre, 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2011.

ABSTRACT

The present research integrates the fields of Adult and Young Education, Technical Education and Sociology of Education. This study aims at discussing the pedagogical management involved in the processes of student access, permanence and academic success in PROEJA (National Program integrating Technical Education and Secondary Education for the Adult and Young). The methodological approach involved qualitative research by means of focus group discussion and a meeting with the Administration Technical Course teachers' staff at the Campus Sapucaia do Sul of Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Sul Rio-Grandense. Main theoretical references are Bernard Lahire towards understanding the student permanence and success from the perspective of the encounter between legitimate and illegitimate cultures, Rodolfo Kusch in articulating adult education to Technical Education by means of categories such as popular thinking and American wisdom, Marta Nörnberg in the reflection on the ethics of care in the daily rapport between students and teachers and Miguel Arroyo establishing a dialogical relation with EJA (Adult and Young Education) and with PROEJA, taking into account the working times and study times of working adult students and the relevance of teacher training for this educational level. It was possible to conclude that student assistance policies, teacher training and qualified school infrastructure are fundamental in ensuring the permanence of students. Family and friend relations also determine school success. The fragmented curriculum organized as isolated subjects pose learning hardships that can result in school dropout, and demonstrates the need of considering this specific individual, the student worker, when elaborating the PROEJA curricula.

Key words: Access, permanence, student success, PROEJA, Technical Education, Adult and Young Education.

NORO, Margarete Maria Chiapinotto. Gestão de processos pedagógicos no PROEJA: razão de acesso e permanência. – Porto Alegre, 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2011.

LISTA DE SIGLAS

AE	Assistência Estudantil
ASCOMPEL	Associação Comercial de Pelotas
ACAPASS	Associação Casa de Passagem de Sapucaia do Sul
ASSUNED	Associação dos Servidores da UNED
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CDL	Clube de Diretores Lojistas
CEFET/BG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves- RS
CEFET/RS	Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas RS
CEMET	Centro Municipal de Educação do Trabalhador Paulo Freire
CETEMP	Centro Tecnológico de Mecânica de Precisão
CIPEL	Centro das Indústrias de Pelotas
CLA	Centro de Linguística Aplicada
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONFINTEA	Conferência Internacional sobre Educação para Adultos
COPPS	Comissão Permanente do Processo Seletivo
COREGIS	Coordenação de Registros Acadêmicos
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
CTISM	Colégio Técnico Industrial de Santa Maria
DIGAE	Diretoria de Gestão de Assistência Estudantil
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
EMA	Ensino Médio para Adultos
EMN	Ensino Médio Noturno
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EP	Educação Profissional
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ETFPel	Escola Técnica Federal de Pelotas
ETP	Escola Técnica de Pelotas

FACED	Faculdade de Educação
FAE	Faculdade de Educação
FEEVALE	Centro Universitário Feevale
FUNCEFET	Fundação de Apoio ao CEFET
FIESP	Federação das Indústrias de São Paulo.
GF	Grupo Focal
IFs	Institutos Federais
IFRS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
IFSUL	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense.
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MST	Movimento dos Sem-Terra
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEJA	Programa de Educação de Jovens e Adultos
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PUC-MG	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
SENAI	Serviço Nacional da Indústria
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais.
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas.
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil

UNED	Unidade de Ensino Descentralizada
UNESC	Universidade do Extremo Sul-Catarinense
UNIBIC	Unisinos Bolsa de Iniciação Científica.
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perfil dos participantes do Grupo Focal 1	32
Quadro 2 – Roteiro de questões do Grupo Focal 1.....	33
Quadro 3 – Perfil dos participantes do Grupo Focal 2	35
Quadro 4 – Roteiro de questões do Grupo Focal 2.....	36
Quadro 5 – Modalidades de Ensino e Cursos do Campus Sapucaia do Sul.....	44
Quadro 6 – Distribuição de alunos por curso, turno e gênero.	44
Quadro 7 - Turmas de EMA Campus Sapucaia do Sul	49
Quadro 8 – Turma 1G de 2002.....	50
Quadro 9 – Turma 1G de 2003.....	50
Quadro 10 – Turma 1H de 2005.....	51
Quadro 11 – Turma 1H de 2005.....	51
Quadro 12 – Turma 1F de 2006.....	52
Quadro 13 - Participantes/Formas de Processo Seletivo PROEJA – Campus Sapucaia do Sul.....	60
Quadro 14 - Evolução da Turma 3G /2007	60
Quadro 15 - Evolução da Turma 3G/2008	60
Quadro 16 - Situação da Turma 3G/2008 em 2011	61

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização dos Campi do IFSul	41
Figura 2 – Pesquisa EMA Realidade Estudantil Noturna UNED – faixa etária	48
Figura 3 – Turma 4G : Texto Análise do Gráfico	48
Figura 4 – Tabela de pontuação Edital nº 07/2009.....	57

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1. O CONTEXTO DA PESQUISA	21
1.1 O entrelaçamento da pesquisadora com o objeto estudado	21
1.2 Percurso metodológico	26
1.2.1 O grupo focal e seus participantes no Campus Sapucaia do Sul	29
1.2.2 A reunião de retorno aos professores	37
2. PROCESSO DE ACESSO AO PROEJA	39
2.1 Antecedentes históricos – o IFSUL	39
2.1.1 O Campus Sapucaia do Sul	41
2.1.2 A EJA no Campus Sapucaia do Sul: laboratório para o PROEJA.	45
2.1.3 O PROEJA e sua implantação	53
2.2 Os antecedentes do sorteio	61
2.2.1 O Ensino Médio para Adultos presente no sorteio	61
2.2.2 O Ensino Médio para Adultos presente na prova seletiva.....	62
2.2.3 Eu precisava do ensino médio	63
2.2.4 A não relação com a escolarização no Brasil	63
2.2.5 O apoio da escola EJA para estar aqui	64
2.2.6 O incentivo de amigos e colegas para ingressar	65
2.2.7 O assalto, a suplência, vai lá e encara.....	67
2.3 O sorteio como processo seletivo	67
2.3.1 Será que eu vou conseguir chegar a estudar nesta escola?	68
2.4 A mudança no processo seletivo	69
2.5 A assistência estudantil.....	72
2.6 A qualidade da formação e o orgulho de estar aqui	77
2.7 O ingresso do pensamento popular de Rodolfo Kusch na rede federal de educação profissional e tecnológica	78
2.7.1 Um complexo sistema de reciprocidade.....	83
2.7.2 A dialética entre o ser europeu e o estar americano	84
3. NOSSOS PROFESSORES, NOSSOS LIVROS VIVOS	86
3.1 Sinto-me num aprendizado ao trabalhar com o PROEJA	90

3.2	O professor: também um motivador	93
3.3	Mais mediador do que professor	94
3.4	Temos um conhecimento científico a passar	95
3.5	Humanizar mas também “cobrar”	100
3.6	Devemos essencialmente levantar o nível dos alunos	102
3.7	A gente puxa a responsabilidade para eles	103
3.8	Fui aluno de EJA	106
3.9	Tem que explicar de várias formas	107
3.10	Impressionante este jogo de cintura que a gente aprende.....	108
3.11	Então, professor tu “ajeita” minha média, né?	110
3.12	Professores e estudantes se complementam na contradição.....	110
3.13	Vamos com data show para a aula.....	113
3.14	Primeira aula minha é de apresentação.....	114
3.15	Fico permeando por estes dois espaços o tempo todo	116
3.16	A docência dá lugar à gestão escolar.....	117
3.17	A ética do cuidado nas relações do cotidiano entre estudantes e professores ...	119
4.	O ENCONTRO DE CULTURAS ESCOLARES E NÃO ESCOLARES ..	124
4.1	O primeiro ano.....	125
4.1.1	O segundo e o terceiro ano	128
4.1.2	Outros desafios e dificuldades na frequência ao curso.....	130
4.1.3	A importância dos gestores na vida dos estudantes.....	131
4.2	O currículo: 13, 14, 15 disciplinas.....	132
4.2.1	O currículo ressignificado	134
4.2.2	A Matemática	137
4.3	Estratégias de permanência	141
4.3.1	O reforço da aprendizagem: o horário de atendimento	141
4.3.2	Vínculos de colaboração e solidariedade entre estudantes.....	142
4.3.3	Formas familiares de ajuda.....	144
4.3.4	A aprendizagem significativa, contextualizada	148
4.4	A continuidade dos estudos	152
4.5	Estágio curricular: a interface entre a vida escolar e a vida profissional	153
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	155
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	160

ANEXOS	168
Anexo 1 – Termo de Consentimento Informado e Esclarecido.....	168
Anexo 2 – Matriz Curricular 2007	169
Anexo 3 – Matriz Curricular 2010	171
Anexo 4 – Questionário Sócio-econômico.....	173

INTRODUÇÃO

Esta investigação se situa na confluência dos campos da Educação de Jovens e Adultos, da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e da Sociologia da Educação, tendo por objetivo problematizar a gestão pedagógica vinculada aos processos de acesso, permanência e sucesso escolar de estudantes no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA.

O PROEJA, instituído pelo Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006, se constituiu numa nova política pública dentro da rede federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), redimensionando as práticas pedagógicas e de gestão dentro das escolas, a partir do ingresso destes adultos trabalhadores.

Inicialmente, a centralidade de meu estudo consistia no entendimento de uma ética do cuidado, da constituição de relações de cuidado vinculadas aos processos escolares dos estudantes adultos que ingressaram no Curso Técnico em Administração nos anos de 2007 e 2008.

A partir das significativas contribuições de minha banca de qualificação do Mestrado, a pesquisa foi redimensionada para buscar explicar através de outro viés teórico, o que eu vinha acompanhando, observando e registrando enquanto professora e pesquisadora do PROEJA nas duas primeiras turmas.

Início a dissertação apresentando o contexto da pesquisa a partir do entrelaçamento da minha história com a do PROEJA em Sapucaia do Sul, discorro sobre o percurso metodológico e a realização da dinâmica do grupo focal e faço uma breve menção à reunião de retorno dos depoimentos dos estudantes aos professores.

No capítulo dois, apresento o processo de acesso ao PROEJA, o campo onde realizei a pesquisa incluindo algumas análises sobre os diferentes aspectos que envolveram o ingresso dos estudantes a partir de suas falas.

No terceiro capítulo faço um cruzamento das percepções que emergiram na fala dos professores quando do retorno do empírico dos estudantes.

No quarto capítulo abordo as aproximações entre as culturas escolares e as culturas não escolares na perspectiva da permanência dos estudantes no curso.

Finalizo o trabalho apontando o que os dados refletiram. As políticas de assistência estudantil, formação de professores e de qualificada infra-estrutura nas escolas são fundamentais na garantia da permanência dos estudantes. Relações de ajuda

mútua familiar e dos amigos também determinam o sucesso escolar. A organização curricular fragmentada em disciplinas compõe dificuldades na aprendizagem, podendo resultar em evasão.

Tendo em vista a inserção de nossos estudantes em diferentes contextos: o escolar, o social, o familiar, o trabalho voltei meu olhar para Bernard Lahire, teórico da sociologia da educação na busca de elementos para compreender numa perspectiva sociológica estes sujeitos de histórias singulares e sua trajetórias dentro no Curso.

Lahire me auxilia na compreensão do encontro da cultura considerada como “legítima”, que é a cultura escolar, com a cultura não escolar, considerada “não legítima” pela escola, aquela que os estudantes trazem. Pode-se dizer que se constituem aí dois polos. De um lado a escola, com suas práticas legítimas: as três provas por noite, o currículo com 13 disciplinas, o estágio curricular de 240 horas, o professor que pressupõe conhecimentos prévios do ensino fundamental consolidados.

De outro, o pedido da aluna ao professor para “ajeitar” a nota, a dificuldade de deixar a família a noite para frequentar a aula, as perguntas pouco acadêmicas, voltadas para os saberes práticos, o fazer uma prova e deixar as outras duas para depois, as manifestações de afeto, as festas de aniversário em sala de aula diferentes da cultura da educação profissional (EP). Uma saída possível para estas diferenças culturais seria a compreensão de suas lógicas, a possibilidade de ambas as culturas se manifestarem. O estudante do PROEJA pode, com política pública, com o apoio da SETEC, com investimento pedagógico na formação de professores, desenvolver práticas legítimas.

Kusch oferece uma melhor compreensão sobre a chegada da EJA para dentro da EP, tendo como referencia as categorias do pensamento popular, sabedoria americana, o sistema de reciprocidade e a fagocitação que ajudam a compreender como a EP e a EJA irão se constituir, como irá ocorrer a confluência destes dois campos. O entendimento do pensamento popular de Kusch ajuda a compreender o encontro do pensamento racional da EP e do pensamento popular da EJA, que deseja voltar a estudar, que se empenha, mas que, ao ingressar não consegue dar conta dos ritos e compromissos impostos pela educação de excelência e abandona, ou muitas vezes, desiste e retorna várias vezes ao Curso. No sistema de reciprocidade do popular americano, compreendo a possibilidade de professores e alunos estabelecerem formas de articular a aprendizagem com práticas pedagógicas inovadoras.

No cotidiano concreto das vivências do PROEJA, das dificuldades, dos afetos, das aprendizagens, Nürnberg me possibilita refletir sobre os diferentes fazeres educativos presentes na gestão de uma política pública voltada para a cognição, mas também aberta para a compreensão da complexidade humana. Penso que a escola, como lugar social do cuidado, deve priorizar uma escuta sensível aos estudantes que nela chegam, possibilitando que possam dentro dela crescer, como disse Elisandro, nosso estudante do PROEJA “ O nosso crescimento não em termos de disciplinas, mas sim como pessoas assim, pessoas melhores, mais flexíveis com as coisas”.

Quando comecei a trabalhar com o empírico, principalmente no capítulo que analisa o retorno dos depoimentos dos estudantes aos professores do Curso, me aproximei da obra de Miguel Arroyo que possibilitou o fundamental diálogo com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), com o PROEJA e seus tempos de trabalho e de estudo, com a formação de educadores, com o ser professor numa perspectiva de humana docência e com a possibilidade de nos reconstituirmos ao recontar nossa própria história.

1. O CONTEXTO DA PESQUISA

1.1 O entrelaçamento da pesquisadora com o objeto estudado

Aos 18 anos de idade, consegui meu primeiro emprego, como tradutora de inglês-português numa empresa em Caxias do Sul e assim pude custear meu curso superior. Era uma estudante trabalhadora, assim como muitos dos meus alunos. Em 1972 eu retornava de um intercâmbio estudantil aos Estados Unidos, onde tinha ido estudar e conviver com a família Stoner, que me acolheu como sua “filha brasileira” junto aos seus três filhos e uma filha. A língua inglesa foi uma paixão de minha adolescência motivada pela música dos Beatles que eu escutava no rádio. Frequentei o último ano do ensino médio numa escola secundária americana. Esta experiência intercultural me ensinou a ser mais tolerante com pessoas que pensam e agem de forma diferentes da nossa, a reconhecer o esforço e sacrifício financeiro de minha família para que eu pudesse ter esta vivência fora do Brasil e encaminhou meu futuro profissional como professora de inglês. Meus pais nasceram no interior de Carlos Barbosa e estudaram até a 3ª série primária. Migraram para Caxias do Sul na década de 50 com meus 3 irmãos mais velhos, quando nasci. Tínhamos um armazém e ambos trabalhavam, sendo que minha mãe se dividia numa dupla jornada – armazém e cozinha. Apesar do pouco capital cultural disponível, ela, mais do que meu pai, sempre foi um apoio afetivo e efetivo para que avançássemos na nossa escolarização. Meu pai considerava que cursar o ensino médio bastava, depois disso era ir buscar um emprego e trabalhar.

Comecei a ensinar inglês de forma intuitiva num instituto de línguas, no horário vespertino, entre o horário de saída da empresa e o início do horário de aulas no Bacharelado em Letras, Tradutor Português-Inglês na Universidade de Caxias do Sul de 1974 a 1978. Neste mesmo instituto, eu havia sido aluna bolsista e monitora antes de realizar o intercâmbio. Vejo-me como uma “trânsfuga de classe” tendo saído “das minhas condições originais pelo caminho escolar” (Lahire 2002, p. 42). Através dos estudos pude me encaminhar profissionalmente, mas as raízes da classe operária permanecem. Terminei a faculdade, casei-me e mudamos para Porto Alegre. Aqui trabalhei num curso de línguas e realmente vivenciei minha primeira formação docente. Tínhamos seminários pedagógicos periódicos sobre teorias de ensino e aprendizagem de

inglês e esta foi uma dimensão formativa que nem a licenciatura posteriormente me proporcionou.

Em 1983, nasceu nossa primeira filha e mudamos para Criciúma, Santa Catarina, onde retornei à vida acadêmica e ingressei na Universidade do Extremo Sul-Catarinense (UNESC), para obter minha Licenciatura em Letras, Português e Inglês. Nosso segundo filho, nasceu em novembro de 84, quando eu estava no 6º semestre da faculdade. Já licenciada, no ano seguinte, prestei concurso e fui admitida como professora de língua e literatura anglo-americana na mesma universidade. Sentia-me profissionalmente realizada. Em 1986, incentivada por uma colega da literatura brasileira, nos inscrevemos no programa de pós-graduação *lato sensu* da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG). Minha especialização foi na área da língua inglesa. O programa era modular, com aulas presenciais em julho e janeiro em Belo Horizonte e atividades de autoinstrução durante o semestre. Quando fui fazer o último módulo do curso, meu marido teve nova oportunidade de trabalho em Charqueadas, e retornamos ao Rio Grande do Sul. Concluí a especialização na PUC-MG e, no final de 1987 renunciei à docência do ensino superior em Criciúma.

Em Charqueadas, passei a dar novo contorno a minha trajetória profissional. Realizei dois concursos públicos para professora de Inglês na rede estadual, um para atuar de 6ª a 8ª série do primeiro e outro para o segundo grau. Fui nomeada no início de 1989 para a escola estadual de 1º e 2º graus Assis Chateaubriand. Esta minha primeira vivência com alunos da rede pública aconteceu num contexto desmotivador pela imposição do calendário rotativo e mudanças em nosso plano de carreira em 1991. Diante disso, exonerei-me de uma das funções e fui resgatar o entusiasmo pela docência na rede municipal, na qual ingressei também por concurso público para trabalhar em duas escolas situadas em bairros de classes populares, com alunos de 6ª, 7ª e 8ª série. Nesta época realizei Curso de Especialização em Literatura Anglo-Americana no Instituto de Letras da UFRGS.

Em dezembro de 1995, um colega da Educação Física e eu lemos o edital do concurso da ETFPel para sua primeira unidade em Sapucaia do Sul no jornal e decidimos juntos abraçar o desafio. Passei no concurso, exonerei-me da rede municipal e estadual em Charqueadas e no dia 27 de fevereiro de 1996, éramos um grupo de onze professores, somente um residente de Sapucaia do Sul, assumindo nossa função e “ocupando” junto com nove turmas de alunos a escola ainda não concluída, mesmo

antes de nossa nomeação para sensibilizar o MEC a enviar recursos para a conclusão da obra, dando início ao nosso primeiro curso, Técnico em Plástico Industrial.

Entretanto, meus laços com Charqueadas permaneciam. Na rede municipal de Charqueadas começou minha atuação junto às classes populares e minha militância político-partidária. Ao longo de 1996, participo ativamente no Grupo Temático de Educação da Frente Popular¹. Paulo Freire, César Benjamin, Frei Betto, Florestan Fernandes, e Rubem Alves começam a fazer parte de minhas leituras, assim como o Movimento dos Sem-Terra (MST) a fazer parte de minhas vivências, no Assentamento 30 de Maio. O estar-junto com outros professores dentro deste grupo para elaborar a proposta de educação para o governo popular que vence sua primeira eleição em Charqueadas em 1996 foi outro momento intenso de formação. A proposta², firmada nos eixos norteadores de participação e cidadania, priorizava o acesso à escola com garantia de permanência e continuidade na escolarização o que já se constituía numa temática relevante que mais tarde me conduziria a investigar o PROEJA; uma educação pública de qualidade para todos eficaz no combate à evasão e a repetência, com formação permanente de todos os segmentos da comunidade escolar; a democratização da escola, descentralizando o poder e promovendo a eleição direta para diretores e vice-diretores; implantação de Conselhos Escolares e a instituição do Conselho Municipal de Educação. Atuei como Secretária Municipal de Educação por breve período de tempo, pois não foi possível conciliar a gestora da educação municipal durante o dia e a professora da rede federal durante a noite em municípios diferentes, distantes 80 km um do outro.

A continuidade da minha história de professora/pesquisadora se funde com a minha opção pela Educação Profissional (EP) e no Ensino Médio para Adultos (EMA) começo minha formação na EJA mobilizada por um colega da área da Geografia que promove reuniões quinzenais e convida professores do Centro Municipal de Educação do Trabalhador Paulo Freire (CEMET) da rede municipal de Porto Alegre e da EJA da rede municipal de Esteio. Adquirimos uma bibliografia básica – dentre os livros, “As sete lições sobre Educação de Adultos”, de Álvaro Vieira Pinto, a qual foi minha primeira leitura sobre a EJA.

¹ Coligação eleitoral de partidos de esquerda, no caso PT/PPS/PSB, que concorreram à eleição para prefeito municipal em Charqueadas, RS em novembro de 1996.

² Extraída da revista *Agente de mudança pedagógica*, Ano 1, nº 1, 1998, da Secretaria Municipal de Educação de Charqueadas.

Minha adesão ao PROEJA, quando a rede foi “pressionada” a realizar a implantação num prazo determinado, foi natural. Penso que também o foi para a maioria dos professores da formação geral. Por ter sempre acreditado que a educação pode mudar as pessoas e o mundo em que elas vivem e ter recebido muito estímulo de minha mãe para estudar, e ter crescido dez anos mais nova, junto às minhas duas irmãs mais velhas as quais “contrariaram” a expectativa de meu pai e cursaram Economia em plenos anos de chumbo, é que sempre busquei entender as razões pelas quais muitos estudantes tem dificuldade em permanecer na escola, em perseverar. A cultura italiana do trabalho e do sacrifício subsiste dentro de mim.

Alem de participar da Comissão que concebeu o projeto do curso e o implantou, também me inscrevi na primeira turma da Especialização PROEJA no Polo do RS em 2006, com a finalidade de buscar mais formação na EJA. Na especialização é que me inicio na pesquisa. No primeiro ano de implantação de nosso curso PROEJA surgem muitas inquietações relacionadas ao alto índice de evasão de alunos, sendo que começamos a refletir em conjunto sobre suas possíveis causas e a relação da evasão com a forma de acesso ao curso. Mas como pretendia realizar uma pesquisa “otimista”, preferi focalizar minha pesquisa na permanência, isto é, parodiando Jaqueline Moll (2010, p.135) nos estudantes que “entram, permanecem e aprendem”.

Acompanhando a evolução da primeira e da segunda turma no Curso, de 2007 a 2010, busquei levantar as razões de acesso e de permanência. Diante deste contexto, formulei o seguinte problema da pesquisa:

Que práticas, quais processos de gestão pedagógica e de relações sociais têm contribuído para o acesso e a permanência dos estudantes do PROEJA no Campus Sapucaia do Sul do Instituto Federal Sul Rio-Grandense?

O problema de pesquisa foi estruturado a partir das seguintes questões as quais me auxiliaram a buscar razões ou fatores que possam ter contribuído para a permanência e a conclusão exitosa dos sujeitos do PROEJA no Curso:

Questões de pesquisa

- As mudanças no modelo de ingresso, com a substituição do sorteio por formas de ingresso mais equânimes trazem alunos mais motivados para dentro do PROEJA? Isto poderá influir na sua permanência?

- A bolsa de auxílio estudantil contribuiu para a permanência dos alunos? De que forma?

- A mobilização entre os alunos para a construção de novos saberes os ajudou a superar dificuldades?

- Diante do fracasso, isto é, no caso de reprovação (3 disciplinas ou mais), o aluno passa a frequentar aulas num contexto diverso (turmas novas, outros professores). Como o aluno elabora esta retenção e porque permanece no curso? E será que permanece no curso?

Essa problematização remete às questões que fizeram parte do instrumento de produção de dados utilizado para a dinâmica do grupo focal, estratégia metodológica desta pesquisa.

Como **objetivo geral**, a pesquisa buscou:

Analisar as diferentes práticas de gestão pedagógica e de relações sociais utilizadas por alunos, professores e gestores que tem contribuído para o acesso e permanência no PROEJA no Curso Técnico em Administração, Campus Sapucaia do Sul.

Como **objetivos específicos**, foi necessário:

- Examinar as relações entre estudantes e professores e como as mesmas podem influenciar na permanência e no sucesso escolar.
- Analisar demais estratégias que os estudantes constituem para permanecer e concluir o curso com sucesso.
- Compreender o estar na escola na perspectiva da dimensão do educar e do cuidar.
- Compreender a presença e a interação entre culturas escolares e não escolares no Campus Sapucaia do Sul do IFSUL.

Pretendi, com esta investigação, contribuir para o levantamento de práticas pedagógicas que se fazem presentes no cotidiano dos estudantes, professores e gestores

do PROEJA e que visem a permanência dos estudantes até a conclusão do curso, que pode alongar-se não se enquadrando, necessariamente, no tempo previsto pelo projeto do curso.

1.2 Percurso metodológico

Dar continuidade às ideias (ou ser perseverante) é, sem dúvida, uma das propriedades disposicionais de todo pesquisador, seja qual for sua disciplina de origem. (Lahire, 2004, p. IX, Prólogo)

A presente pesquisa é de caráter qualitativo. Considerando a temática constituída em torno da permanência e sucesso escolar dos estudantes do PROEJA, elaborei um roteiro de perguntas que foi aplicado em dois Grupos Focais organizados em diferentes momentos com estudantes do terceiro ano da primeira e da segunda turma do Curso Técnico em Administração. Posteriormente, foi realizada uma reunião com os professores do Curso para dar-lhes um retorno a respeito do que emergiu da fala dos estudantes.

Mantive ainda registros em diários de campo os quais irei utilizar ao longo desta dissertação. Esses registros abrangem as minhas observações enquanto pesquisadora, como professora de inglês das duas turmas e como participante de várias atividades relacionadas ao PROEJA tais como defesas de Mestrado, Fóruns, Encontros e Seminários³. Envolve também as reuniões pedagógicas semanais do curso e o acompanhamento do processo de eleição da nova coordenação em meados de 2010. O professor de Filosofia do grupo de professores que “abraçou” a proposta do Curso⁴ foi quem escolhemos inicialmente como coordenador, visto que o Curso estava se consolidando e muitos docentes da área técnica ainda não haviam ingressado no Instituto. A partir da formatura da primeira turma, buscamos sensibilizar esses docentes, pois acreditamos que o Curso assumiria maior legitimidade com um coordenador que fosse professor da formação profissional, assim como ocorre nos demais cursos do Campus. Realizei ainda algumas entrevistas com professores e alunos por e-mail relativos ao projeto miniempresa da turma 3G com ingresso em 2008.

³ I Encontro Estadual de Estudantes do PROEJA do RS (Santa Maria); XII Fórum de Estudos Paulo Freire (PUCRS); V Encontro Estadual de Educação Básica- EnEB (Unilassale); Fórum Estadual de Pesquisas e Experiências em PROEJA(UFSM); IV Jornada sobre Produção e Legitimação de Saberes para e no Trabalho (UNISINOS); Encontro Nacional PROEJA-FIC (FACED/UFRGS), todos ao longo de 2010.

⁴ Conforme já discorri em NORO e BERGAMASCHI, 2007a, p. 42-44.

Consultei registros acadêmicos⁵ relativos a acesso, permanência e evasão referentes às duas turmas pesquisadas, tendo o último levantamento sido realizado uma semana antes de minha defesa. Utilizei fontes documentais tais como o decreto e o documento-base do PROEJA Ensino Médio, o Parecer CNE/CEB 11/2000 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos assim como o Decreto nº 7.234 que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e a regulamentação interna deste decreto sobre a assistência estudantil no IFSUL. Também consultei relatórios e análises quantitativas a partir de levantamentos realizados pelo grupo de pesquisa PROEJA-CAPES/SETEC-RS.

A escolha da abordagem metodológica de caráter qualitativo nesta investigação funda-se no entendimento que o termo *qualitativo* implica, segundo Chizzotti (2003, p. 221-222) “uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”. Ressalta ele ainda a abrangência da pesquisa qualitativa como um campo transdisciplinar, que envolve as ciências humanas e sociais e que se reveste de multiparadigmas de análise, originários de diferentes orientações filosóficas, tendências epistemológicas e teorias, como o positivismo, a fenomenologia, a hermenêutica, o marxismo, a teoria crítica e o construtivismo. Ainda segundo Chizzotti (2003) a pesquisa qualitativa utiliza múltiplos métodos de investigação tais como entrevista, observação participante, história de vida, testemunho, análise do discurso ou estudo de caso para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre buscando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar o significado que as pessoas dão a ele.

A pesquisa qualitativa é caracterizada por Triviños (1987, p. 128) como sendo “*essencialmente* descritiva”, rejeitando toda expressão numérica ou medida, visto que as descrições dos fenômenos são “produto de uma visão subjetiva” e encontram-se impregnadas dos significados que o ambiente lhes confere. Afirma que os resultados podem ser expressos através de narrativas, ilustradas com as declarações das pessoas, fragmentos de entrevistas ou documentos pessoais com a finalidade de lhes conferir a fundamentação necessária.

Num retrospecto sobre a evolução da pesquisa qualitativa, Chizzotti (2003, p. 223) discorre sobre os cinco marcos que sintetizam as transformações e as novas

⁵ Na Coordenação de Registros Acadêmicos (COREGIS), do Campus Sapucaia do Sul, do IFSUL.

contribuições a esse campo, partindo do *primeiro marco*, associado ao romantismo e ao idealismo, e às querelas metodológicas do final do século XIX, que reivindicava “uma metodologia autônoma ou compreensiva para as ciências do *mundo da vida*.” Muitos desses estudos de pesquisa voltaram-se para a descrição das precárias condições de vida de trabalhadores urbanos e rurais na era da industrialização, na França e na Inglaterra.

O *segundo marco*, na primeira metade do século XX, ocorre no momento em que, a partir dos estudos socioculturais, a antropologia se consolida como disciplina distinta, a sociologia e a educação se constituem como “novos campos de investigação científica” (idem, p. 225). Os pesquisadores começam a estudar como vivem os grupos humanos, compartilhando suas vidas, o local onde vivem, as experiências vividas, e seus ritos e celebrações. Surge a etnografia, como modelo de descrição do mundo da vida dos povos primitivos a partir dos estudos do antropólogo Malinowski em sua permanência com povos da Nova Guiné e Melanésia. O pesquisador “busca fundamentar a descrição científica sobre a vida do outro, procurado enquadrar seu relato nos critérios científicos canônicos de validade, confiabilidade e objetividade (p.226).”

Um *terceiro marco* pós II Guerra Mundial até os anos 70 consolida a pesquisa qualitativa como modelo de pesquisa. Conceitos fundamentais da prática investigativa positivista, tais como objetividade, validade e fidedignidade, são redefinidos a fim de estabelecer a análise rigorosa do estudo qualitativo. Intensifica-se a contestação de um modelo único de pesquisa a partir do desenvolvimento do debate qualitativo versus quantitativo. Desse modo, o parâmetro determinista, causal e hipotético-dedutivo, cede espaço ao reconhecimento da importância do sujeito, dos valores dos significados e das intenções da pesquisa.

O *quarto marco* é identificado pela ampliação e complexificação do campo de debate teórico e metodológico dos estudos qualitativos, causadas pela confluência de tendências, disciplinas científicas e processos analíticos e metodológicos na reflexão sobre o estatuto da pesquisa. As disciplinas das Ciências Humanas e Sociais se interrelacionam a partir do intuito de cada autor em ampliar e legitimar os temas de pesquisas, resultando em formas criativas, inovadoras e transdisciplinares de investigação. Conforme as palavras de Chizzotti, “os textos científicos socorrem-se de diferentes gêneros literários para expor os significados extraídos de documentos, práticas, símbolos, como contos, relatos de campo, experiência pessoal, casos.etc.

ou, ainda, buscam analogias do mundo social com teatro, drama, jogo, dança, gerando uma mixagem de estilística textual ” (2003, p.230).

Chega-se então ao *quinto marco*, na década de 90 em diante, quando a pesquisa qualitativa tende a orientar-se para uma objetividade comprometida com a realidade circundante, solidária, reconhecendo uma “pluralidade cultural, abandonando a autoridade única do pesquisador para reconhecer a polivocalidade dos participantes” (CHIZZOTTI, 2003, p.230).

Isso se aplica à presente investigação, que busca reconhecer nos sujeitos que compõe o PROEJA (estudantes, professores e gestores) a pluralidade dos pontos de vista presentes, redimensionando meu lugar de pesquisadora e minha relação com o tema da pesquisa, constituindo-se em um esforço analítico que se desenvolve a partir das diferentes dimensões manifestadas pela falas dos participantes nos dois grupos focais (GFs) e na reunião de retorno dos resultados destes GFs junto aos professores.

Cabe registrar sobre o duplo papel – professora e pesquisadora, que em certos momentos foi favorável, pela minha proximidade e convivência com o campo, mas que em outras situações, como durante a dinâmica do grupo focal (GF), talvez tenha sido fator que pudesse inibir as manifestações dos estudantes, já que junto deles estava uma professora do Campus, que também é pesquisadora.

1.2.1 O grupo focal e seus participantes no Campus Sapucaia do Sul

Neste estudo, utilizo a técnica do GF, inicialmente empregada por Merton (1941) na Sociologia, tendo conquistado espaço a partir da década de 80 em outras áreas como marketing, educação e saúde, segundo Oliveira e Freitas (1998, p.3).

Essa técnica grupal de trabalho interativo combina elementos da entrevista individual e da observação participante em grupo, que são os dois principais meios de coleta de dados qualitativos na pesquisa em ciência social. Segundo Gatti (2005, p. 9), possibilita a emergência de múltiplos pontos de vista e processos emocionais, através do contexto de interação criado entre os participantes do grupo que se reúne, permitindo a captação de significados de forma mais aberta e espontânea.

Conforme definição de Oliveira e Freitas (1998, p.3), as reuniões do GF apresentam características definidas quanto à proposta, tamanho, composição e procedimentos de condução.

O foco de análise é a interação dentro do grupo. Através de suas respostas às ideias ou temas colocados para discussão, os participantes influenciam uns aos outros a partir de questões colocadas pelo moderador que poderá ser o próprio pesquisador. Pode-se dividir a realização de um GF em três etapas: planejamento, condução das entrevistas e análise dos dados conforme Godoi *et al* (2006, p. 322). O planejamento do GF passa pela reflexão a respeito do estudo a ser conduzido, que tipo de informações são importantes para a investigação, e como serão utilizadas. A seguir, define-se a natureza e o tamanho do grupo, o recomendável sendo de 06 a 10 pessoas. Os participantes são convidados a fazer parte da dinâmica a partir de um cronograma, sendo o local de realização previamente definido. Costa (2005, p. 184) recomenda ainda que o roteiro a ser elaborado para aplicação contenha no máximo 12 questões no qual se contemplem questões menos complexas, mais curtas e diretas, ordenadas de acordo com sua relevância para a pesquisa. O GF contém em sua composição um moderador que orienta a discussão, as pessoas convidadas a participarem do estudo e, em alguns casos, um observador ou redator que faz anotações durante a dinâmica.

Entre as principais vantagens do GF, destacam-se: a fácil condução; a habilidade de explorar tópicos e gerar hipóteses; a oportunidade de coletar dados da temática de interesse do pesquisador; a alta validade dos dados coletados e a rapidez no fornecimento dos resultados; a interação entre os participantes, o que enriquece as respostas e novas discussões estimuladas pelas interações. Como desvantagens, podemos assinalar: a dificuldade em reunir grupos; o domínio da discussão por um membro do grupo que pode influenciar a opinião dos demais; a qualidade e a quantidade de dados dependente da habilidade do moderador; ambiente não-natural e a impossibilidade de definir se a interação em grupo reflete o comportamento individual. Na concepção de Vaughan et al. (1996, apud Dias, 2000, p.144) que fizeram uso dessa técnica em pesquisas na área educacional, a entrevista de GF é uma técnica qualitativa que pode ser usada sozinha ou combinada a outras técnicas qualitativas para aprofundar o conhecimento das necessidades de um grupo.

Tomando por base as características dessa técnica, esta investigação busca refletir sobre os processos/práticas que estudantes, professores e gestores utilizaram para dar conta do retorno da EJA à cultura escolar e da sua permanência até a conclusão do curso com êxito através da realização de dois grupos focais a partir de um roteiro de questões. Trata-se de estudantes do terceiro ano da primeira e da segunda turma do

Curso. A participação dos alunos ingressantes em 2007 se justifica na medida em que esta é a primeira turma PROEJA em nosso Campus, o que não só inscreve um formato inicial de processo seletivo (sorteio), como também um movimento de implantação de projeto, de práticas educativas de currículo, de políticas de permanência (assistência estudantil), de formação continuada para os docentes e de intensas vivências e afeto. A segunda turma participante ingressou em 2008 e sua constituição diferencia-se da primeira por ter entrado através de novo formato de processo seletivo⁶ e, em segundo lugar, por ter recebido a assistência estudantil mensal a partir de agosto de 2008.

Quanto aos alunos participantes, na seção que trata dos fundamentos político-pedagógicos do currículo, o Documento-Base do PROEJA referencia aspectos da realidade de vida dos estudantes da EJA destacando pertencerem “a uma população com faixa etária adiantada em relação ao nível de ensino demandado, constituindo um grupo populacional que tem sido reconhecido como integrante da chamada “distorção série-idade” (BRASIL, 2007, p.44). São sujeitos com trajetória escolar descontínua, que já tenham concluído o ensino fundamental, “heterogêneos quanto à faixa etária, conhecimentos e ocupação” (idem, p.45).

Essas especificidades são características do público que busca ingressar no PROEJA em nossa Instituição, como se constata ao examinar o perfil⁷ dos estudantes do terceiro ano do curso, em duas turmas distintas, a 3G com ingresso em 2007 e a 3G com ingresso em 2008, nos quadros que vem na sequência.

Grupo Focal 1 – Participantes					
Nome/idade	Estado civil	Ocupação	Filhos /idade	Anos afastado da escola	Estágio curricular 240h
Carina 23	Solteira	Auxiliar Administrativa	-	01	Empresa DL Agência de Estágios
Daniele 21	Solteira	Estudante	-	00	Ainda não realizado
Denise 32	Solteira	Estudante Universitária	-	13	Prefeitura Municipal Sapucaia do Sul Secretaria de Administração
Elias 33	Casado	Autônomo (artesão)	03/15,11 e 13 Anos	03	Ainda não realizado

⁶ Compreendeu questionário socioeconômico, palestra de apresentação do curso e questão dissertativa.

⁷ Os dados sobre o perfil dos estudantes foram coletados através da aplicação do instrumento *Levantamento de Dados dos Alunos*, elaborado por esta pesquisadora.

Elisandro 32	Solteiro	Operador extrusora	-	10	Ainda não realizado
Fabiana 29	Casada	Estudante	01/12 anos	03	Borrachas BMD - área administrativa
Francisco 33	união estável	Mecânico de manutenção	02/02 e 04 anos	10	Campus Sapucaia Departamento de Pesquisa e Extensão
Hosana 34	Casada	Autônoma (doces e salgados)	-	14	Campus Sapucaia - Depto Administração
Juraci 35	Solteira	Operador Máquina	02/16,19 anos	15	Ainda não realizado
Maira 31	Casada	Auxiliar administrativa	01 / 09 anos	10	Empresa GS
Patrícia 29	Casada	Operadora Caixa	03/11, 09 e 02 anos	08	Sapucaia Clínicas *(relatório pendente)
Vanessa 28	União estável	Recepcionista	-	05	Prefeitura Municipal Sapucaia do Sul Auxiliar administrativa

Quadro 1 – Perfil dos participantes do Grupo Focal 1

Essa turma iniciou com trinta e cinco estudantes, no segundo ano apresentava vinte e um e no início do terceiro ano, dezenove estudantes. Concluíram, no tempo regular, onze estudantes.

O tempo afastado da escola até ingressar no PROEJA variou de zero até dezessete anos. Um aluno e seis alunas desta turma participaram de uma seleção para a realização de estágio na Braskem, em novembro de 2009, sendo que ele e uma aluna conseguiram ir até a última etapa do processo, no dia 25 de novembro de 2009, quando ocorreu entrevista no próprio polo industrial da empresa. Entretanto não foram selecionados para as vagas. Sete estudantes já fizeram estágio curricular⁸.

Três estudantes desta turma estão agora cursando a Universidade, sendo que uma percorreu um árduo caminho até chegar ao ensino superior. Ela havia tentado ingressar no ensino superior pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU), etapa anterior ao Programa Universidade para Todos (PROUNI)⁹, mas além da Universidade situar-se distante de Sapucaia do Sul, a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), sua nota havia ficado abaixo do requerido. Tentou também pelo PROUNI e desta vez as Universidades eram próximas de sua casa: Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) e Centro Universitário Feevale (FEEVALE), porém sua nota continuava abaixo do necessário. Perseverante, buscou

⁸ Conforme o projeto do curso, o aluno deverá realizar estágio curricular obrigatório com duração mínima de 240 horas, a partir da conclusão do 4º semestre letivo. Maiores detalhes no item 4.5 desta dissertação.

⁹ O PROUNI tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005, oferece, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderirem ao Programa. Fonte: http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=124&Itemid=140

nova alternativa de ingresso, através do extravestibular¹⁰, utilizando a nota da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), foi aprovada e entrou para a UNISINOS. Fez um empréstimo bancário para pagar a sua inscrição. Através de uma pesquisadora da mesma universidade que havia conhecido em nosso Campus, a estudante candidatou-se a uma bolsa de iniciação científica UNISINOS/ UNIBIC¹¹, participou da seleção¹² e obteve a bolsa que lhe concede créditos para estudar na Universidade. Está atualmente no quarto semestre do Curso de Pedagogia Licenciatura Plena. Outra aluna foi aprovada no vestibular para o Curso de Licenciatura em Matemática a Distância da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) em março de 2010, sendo que as aulas presenciais acontecem no Polo de Sapucaia do Sul¹³. A terceira aluna foi aprovada em concurso vestibular em novembro de 2010 e está cursando Psicologia na UNISINOS.

O questionário do GF que segue abaixo foi entregue para todos os estudantes da turma duas semanas antes do encontro, para que pudessem refletir sobre as questões propostas e seu desejo de participação. Seu roteiro é aberto e possui sete (07) questões, que foram respondidas pelos alunos do grupo e gravadas em áudio. Posteriormente, os dados produzidos foram por mim transcritos e tabulados, acrescidos das anotações e reflexões que registrei durante a dinâmica.

Tema de Pesquisa: Permanência e Sucesso Escolar no PROEJA.

Objetivo: Investigar práticas/processos de gestão pedagógica e sociais que tem contribuído para o acesso e a permanência dos estudantes do PROEJA, no Curso Técnico em Administração no Campus Sapucaia do Sul do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense.

ROTEIRO DE QUESTÕES

1. Por que vieram fazer o curso?
2. Como se sentem na escola fazendo o curso?
3. Há dificuldades na frequência ao curso? Quais?
4. Como percebem a relação trabalho e educação no curso? Possibilidades de acesso ao mercado de trabalho via curso.
5. Como professores/gestores/ instituição contribuíram para a sua permanência e conseqüente sucesso? Rotinas que demonstrem isto.
6. A bolsa de auxílio estudantil contribuiu para a sua permanência no curso?
7. Vocês eram 35 alunos/as no início deste curso, Curso Técnico em Processos Administrativos. Agora vocês são 16. Eram 19, ao longo do terceiro ano, porém 03 colegas trancaram o curso para prosseguir no próximo ano. Que outros fatores contribuíram para a permanência de vocês, que outros grupos de pessoas, além dos que a gente já discutiu (professores, gestores e instituição) foram decisivos para que vocês se sentissem motivados a prosseguir?

Quadro 2 – Roteiro de questões do Grupo Focal 1

¹⁰ Ingresso Extravestibular UNISINOS, realizado em 24 de fevereiro de 2010.

¹¹ Programa de Bolsas de Iniciação Científica da UNISINOS.

¹² Consistia na redação de um texto sobre trabalho e educação no contexto do PROEJA.

¹³ Localizado na Escola Municipal Julio Ströher.

Tivemos dois encontros¹⁴, o primeiro no dia 07 de janeiro de 2010, com duração de uma hora e quarenta minutos, com nove alunos presentes no início da entrevista e uma aluna se incorporando ao grupo meia hora após. Ocorreu na Sede Social do Campus¹⁵. As cadeiras avulsas foram dispostas em círculo para permitir que todos pudessem visualizar os demais participantes. Após o encerramento do GF, confraternizamos com doces e salgados confeccionados por uma das alunas, que junto com a cunhada possui uma experiência familiar de geração de trabalho e renda. O segundo encontro ocorreu em 11 de janeiro de 2010. Desta vez, foi realizado em uma sala de aula do Campus, com oito alunos sendo que quatro não haviam participado do primeiro encontro e quatro alunos do primeiro encontro não compareceram a este. Daí a variação do número de informantes, doze ou treze, pois não tive a mesma regularidade de contato com todos. A duração deste segundo encontro foi de duas horas.

O quadro que segue identifica os participantes da dinâmica do segundo GF.

Grupo Focal 2 – participantes					
Nome/idade	Estado civil	Ocupação	Filhos/ idade	Anos afastado da escola	Estágio curricular 240h
Ana Claudia 39	Casada	Auxiliar Administrativa	02/9 e 5 anos	10	Ainda não realizado
Edmilson 35	Solteiro	Autônomo (imobiliária)	01	15	Ainda não realizado
Elisângela 36	Casada	Motorista	04/17,15, 11 e 04 anos	16	Ainda não realizado
Jeferson 28	Solteiro	Estagiário e universitário	-	05	Pólo Tecnológico SMED Sapucaia Sul
Joelci 56	Casado	Aposentado	03/ 30,27 e 24 anos	30	Campus Sapucaia Departamento de Pesquisa e Extensão
Juliana 26	Solteira	Secretária acadêmica	01/ 07 anos	11	Faculdades Equipe
Luiz Armando 44	Casado	Autônomo (vendas)	-	08	Campus Sapucaia Coordenação Serviço Integração Escola Empresa
Neilamar 37	União estável	Estagiária	-	15	Campus Sapucaia Biblioteca(em andamento)
Patricia 33	Casada	Auxiliar administrativa	02/ 17 e 7 anos	13	Ainda não realizado

¹⁴ Foi solicitada a permissão aos alunos para realizar a gravação e distribuído o termo de consentimento informado e esclarecido, tal instrumento consta no anexo 1 da dissertação. Somente uma estudante optou pela não identificação, assim utilizei um nome fictício.

¹⁵ Prédio da antiga casa da chácara cuja área foi doada pela Prefeitura de Sapucaia do Sul em 1991 ao governo federal para a construção da escola, informação obtida junto ao Memorial do CEFET no link http://www2.cefets.tche.br/~memorial/framer.php?cd_documento=84

Raquel 45	Casada	Agente comunitária de saúde	02/ 22 e 19 anos	28	Posto Saúde Municipal Recepção
Roberto 27	Casado	Operador Prensa	01/ 01 ano	02	Ainda não realizado
Traude 55	Casada	Costureira	04/ 37, 30,28 e 19	28	Ainda não realizado
Yolanda 32	Solteira	Supervisora serviços limpeza	01/ 15 anos	10	Campus Sapucaia Coordenação de Cursos

Quadro 3 – Perfil dos participantes do Grupo Focal 2

Essa turma iniciou com quarenta e um estudantes, no segundo ano apresentava trinta e nove e no início do terceiro ano, vinte e três estudantes. Concluíram o curso no tempo previsto dezesseis estudantes. O tempo afastado da escola até ingressar no PROEJA variou de dois a trinta anos.

Dois alunos desta turma já estão no ensino superior. Patrícia cursa Recursos Humanos na UNISINOS, na cidade de São Leopoldo, através de bolsa do PROUNI, graças a sua boa classificação no ENEM. Jeferson realizou a prova do ENEM no final de 2010 e candidatou-se quando abriram 20 vagas para o Curso de Engenharia Mecânica via SISU em nosso Campus, tendo sido selecionado. Está cursando o segundo semestre e realizando estágio não obrigatório de nível superior na Coordenação do Serviço de Integração Escola Empresa do Campus. Obteve a vaga de estágio pelo seu conhecimento advindo do Curso Técnico em Administração em rotinas administrativas e suas atribuições incluem organização dos estágios em planilhas de Excel e publicação de oferta de vagas para estágio no Facebook e no Twitter¹⁶. Yolanda prossegue estudos fazendo o segundo módulo do curso pós-médio Técnico em Segurança do Trabalho a noite, no Centro Tecnológico de Mecânica de Precisão – CETEMP SENAI¹⁷ em São Leopoldo. Iniciou o curso arcando com os custos da mensalidade, descobriu posteriormente que podia solicitar isenção pela sua renda e recebe agora bolsa de 75%. Entretanto, tem gastos adicionais¹⁸ com o pagamento de estacionamento de sua

¹⁶ Rede social baseada no compartilhamento de mensagens com no máximo 140 caracteres.

¹⁷ O CETEMP- SENAI é um complexo educacional e tecnológico localizado às margens da rodovia BR 116 em São Leopoldo – RS. Inaugurado em 1983, voltado à capacitação de recursos humanos e prestação de serviços às empresas da região, atendendo ao segmento industrial nas áreas de metalmeccânica, siderurgia, petroquímica, celulose e eletroeletrônica, através de cursos de educação profissional, além de assessoria técnica e tecnológica, informação tecnológica, pesquisa aplicada e serviços laboratoriais.

¹⁸ Embora o acordo de gratuidade do SENAI tenha sido instituído pelo Decreto 6.635/08, o número de cursos pagos ainda é grande no Sistema, faltando à população o conhecimento dos termos deste acordo e aos órgãos reguladores o acesso a uma efetiva fiscalização. Por outro lado, a cobrança de estacionamento dificulta o acesso das classes populares aos cursos do Sistema S, como consta o depoimento da egressa do PROEJA. Há que se modificar as condições do acesso, começando pelo estacionamento, para a

motocicleta dentro do pátio da escola, cerca de um real por noite. Roberto cursa Técnico em Contabilidade em escola da rede estadual em Portão.

Após uma reflexão coletiva sobre a experiência de cursar o PROEJA, convidamos os estudantes a participar do GF e entregamos o roteiro aberto de oito questões, uma a mais¹⁹ do que o roteiro da turma anterior, com uma semana de antecedência a 20 dos 23 estudantes frequentes da turma 3G com ingresso em 2008, uma vez que três estudantes da turma estão recuperando disciplinas, eram da turma anterior e já haviam participado do primeiro GF. Apresentamos roteiro a seguir:

Tema de Pesquisa: Permanência e Sucesso Escolar no PROEJA.

Objetivo: Investigar práticas/processos de gestão pedagógica e sociais que tem contribuído para o acesso e a permanência dos estudantes do PROEJA, no Curso Técnico em Administração no Campus Sapucaia do Sul do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense.

ROTEIRO DE QUESTÕES

1. Por que vieram fazer o curso?
2. Como se sentem na escola fazendo o curso?
3. Há dificuldades na frequência ao curso? Quais?
4. Como é que são as aulas do curso? Contem para nós como elas funcionam.
5. Como percebem a relação trabalho e educação no curso? Possibilidades de acesso ao mercado de trabalho via curso.
6. Como professores/gestores/ instituição contribuíram para a sua permanência e conseqüente sucesso? Citem rotinas que demonstrem isto.
7. A bolsa de auxílio estudantil contribuiu para a permanência de vocês no curso?
8. Vocês eram 41 alunos/as no início deste Curso Técnico em Administração. No segundo ano, 34. Agora, no 3º ano, vocês são 23. Que outros fatores contribuíram para a permanência de vocês, que outros grupos de pessoas, além dos que a gente já discutiu (professores, gestores e instituição) foram decisivos para que vocês se sentissem motivados a prosseguir?

Quadro 4 – Roteiro de questões do Grupo Focal 2

Compareceram ao segundo GF em 07 de outubro de 2010 treze estudantes. Outras duas estudantes que desejavam participar justificaram sua ausência por conta, respectivamente, da enfermidade da mãe e da adoção de duas crianças²⁰. Pouco antes das 19h ocorreu um temporal com chuva intensa em Sapucaia do Sul o que pode ter

permanência das classes populares nos cursos do SENAI, sendo a efetividade do acordo de gratuidade do Sistema S possível tema para pesquisas no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

¹⁹ A questão adicionada, de número 4, abre para os estudantes se manifestarem com respeito a dificuldades de aprendizagem.

²⁰ Essa estudante teve sua primeira aproximação com as crianças (irmão e irmã biológicos) quando a turma 3G realizou Projeto Integrador intitulado "Fazendo Crianças Sorrir - Crianças Amadas hoje, Adultos Felizes Amanhã" junto à Casa de Passagem de Sapucaia do Sul (ACAPASS), instituição que abriga 46 crianças (0 a 16 anos) em situação de risco que ali são acolhidas e cuidadas por 14 funcionários. A partir de diagnóstico organizacional detectaram-se as necessidades da instituição em relação a três eixos: estrutura física, suprimentos e relações humanas. Foi elaborado e executado um plano de ações, que envolve intervenções dos estudantes e professores tais como: arrecadação de roupas, materiais de higiene pessoal, brinquedos, fraldas descartáveis, alimentos não perecíveis, materiais de limpeza e material escolar; reforma de duas casas de boneca e realização de atividades de recreação, contação de histórias e oficinas de confecção de brinquedos a partir de garrafas PET, em saídas de campo aos sábados.

ocasionado a ausência de alguns participantes, pois muitos alunos vão caminhando para a escola.

O encontro ocorreu na sala de aula com início às 19 horas e teve duração de duas horas e vinte minutos, com a participação dos estudantes, uma observadora²¹ e eu, atuando como moderadora. As carteiras foram dispostas em círculo para podermos interagir melhor. Após o término, confraternizamos com lanche confeccionado por aluna egressa da turma anterior.

As respostas foram gravadas em áudio e posteriormente por mim transcritas. Os dados produzidos através das discussões foram tabulados, acrescidos das anotações e reflexões que a observadora e eu registramos durante a dinâmica.

No GF participaram oito mulheres na faixa etária de 26 a 55 anos e cinco homens, de 28 a 57 anos residentes em Sapucaia do Sul, à exceção dos estudantes Luiz Armando e Roberto que residem, respectivamente em Esteio e São Leopoldo. O tempo afastado da escola até ingressar no PROEJA variou de dois até trinta anos.

1.2.2 A reunião de retorno aos professores

O momento de formação para apresentar os relatórios de coleta de dados relativos aos dois grupos focais realizados com os estudantes de duas turmas do PROEJA a professores e professoras do Curso Técnico em Administração ocorreu no final da tarde de 29 de junho de 2011, quarta-feira, na sala de reuniões de Cursos do Campus Sapucaia do Sul, com a presença da Prof^a Janaina Marques da Silva, coordenadora, 13 professores²² que atuam no Curso, o colega de pesquisa mestrando Bernhard Sydow, que contribuiu realizando apontamentos, além da minha presença. Juntaram-se ao grupo, ao final da reunião, o chefe do Departamento de Ensino, Prof. Marcelo Soares Ochoa e um professor da área de informática. A escola estava em festa naquela semana, comemorando 15 anos de existência e acabamos de certa forma nos inserindo na programação através deste encontro.

Ao combinar a reunião com a coordenadora do curso, surgiu a dúvida se os professores deveriam ser convidados ou convocados para essa atividade. Como as

²¹ Prof^a Dr^a Simone Valdete dos Santos, da FAGED/UFRGS, orientadora desta investigação.

²² Ministram as seguintes disciplinas no Curso, sendo que alguns professores chegam a ministrar até três delas: Língua Inglesa, Geografia, Química, Matemática, Matemática Financeira, Estatística Aplicada, Física, Introdução à Administração da Produção, Logística, Gestão da Qualidade, Língua Portuguesa, Estatística Básica I, Introdução à Formação Profissional, Técnicas de Negociação, Introdução à Formação Profissional II, Introdução à Teoria Geral da Administração, Economia, História, Filosofia e Sociologia.

reuniões pedagógicas semanais de todos os cursos do Campus ocorrem em diferentes horários da quarta-feira, e muitos dos professores que atuam no PROEJA ministram aulas em outros cursos tendo que participar de outras reuniões, acabamos optando pela convocação o que também possibilitou aos participantes justificar sua ausência junto ao outro Curso. Também era nosso desejo ter um número significativo de presentes para enriquecer a discussão, que se estendeu por pouco mais de uma hora. Ao encerrar o encontro, agradei a disposição de todos em contribuir para a pesquisa e o generoso retorno por ela propiciado. Discorrerei com maior profundidade sobre a dinâmica desta reunião e seus resultados no Capítulo 3 desta dissertação.

2. PROCESSO DE ACESSO AO PROEJA

Neste segundo capítulo relato como se deu o encontro entre os estudantes participantes desta pesquisa e o Curso PROEJA ofertado no Campus Sapucaia do Sul.

Primeiramente, apresento alguns antecedentes históricos de nossa Instituição que acumula uma trajetória de EP de 68 anos.

A seguir, busco analisar de que formas estes estudantes jovens e adultos tomaram conhecimento da existência da Instituição, sua participação no sorteio e seu ingresso na primeira turma do PROEJA, concorrendo para isso com o incentivo da escola EJA na continuidade de seus estudos, a influência do EMA e o apoio de amigos e familiares para efetivar a inscrição. Discorro ainda sobre a mudança no processo seletivo a partir da segunda turma, as políticas de permanência, a qualidade da formação e o ingresso do pensamento popular na rede federal de EPT.

Moll, ao discorrer sobre o PROEJA e a democratização da educação básica chama nossa atenção para três desafios de redimensionamento que se fazem necessários a fim de que se ampliem as oportunidades de retorno a escola a estas populações jovens e adultas. Desde os modos de acesso às instituições, com a modificação dos tradicionais processos de vestibular, passando pelos mecanismos de permanência, “não há como imaginar que o acesso garantirá a permanência”, acentua ela, sem que haja estratégias para manter a continuidade da trajetória escolar: bolsas de estudo, alimentação, material didático. Como terceiro desafio, coloca “a relação do ensino com o sucesso escolar e a garantia da aprendizagem” (2010, p.135). Conclui dizendo da necessária mudança na forma como vemos estes estudantes para que entrem, permaneçam e aprendam. Esses desafios também se colocam na consolidação de nosso Curso.

2.1 Antecedentes históricos – o IFSUL²³

A origem de nossa instituição remonta ao Decreto-lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, subscrito pelo Presidente Getúlio Vargas e pelo Ministro da Educação Gustavo Capanema, com a denominação de Escola Técnica de Pelotas (ETP), integrada à administração pública direta. Foi inaugurada em 11 de outubro de 1943, sendo que suas atividades acadêmicas iniciaram em março de 1945, inicialmente, com o

²³ Com base em texto constante do documento IF-Sul-riograndense: Prestação de Contas Ordinária Anual - Relatório de Gestão do Exercício de 2010, datado em março de 2011.

1º ciclo do ensino industrial,²⁴ o que hoje corresponderia à Formação Inicial e Continuada²⁵. A partir de 1953, ofertou seu primeiro curso técnico de nível médio, Construção de Máquinas e Motores.

A instituição foi transformada em autarquia pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959 e teve alterada sua denominação para ETFPel em 1965. A Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994, transformou as escolas técnicas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), sendo que em 19 de janeiro de 1999, foi implantado o Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas (CEFET-RS).

Começa então a oferta de cursos superiores de tecnologia e de pós-graduação e o estímulo a projetos de pesquisa. Por último, surge o Instituto Federal Sul-rio-grandense²⁶ (IFSUL), instituição de ensino pertencente à Rede Federal de EPT, criada pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

O IFSUL é uma instituição de educação básica, profissional e superior, pluricurricular e *multicampi*, ofertando educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino.

A estrutura principal do IFSUL está baseada na Reitoria e nos 09 *campi* que a compõem: Pelotas, Pelotas – Visconde da Graça, Sapucaia do Sul, Charqueadas, Passo Fundo, Camaquã, Bagé, Venâncio Aires e o *Campus* Avançado Santana do Livramento, a primeira escola técnica de fronteira do Brasil, na divisa com a cidade uruguaia de Rivera. Oferta cursos técnicos binacionais organizados de forma conjunta pelo IFSul e pelo Consejo de Educación Técnico Profesional da Universidad del Trabajo del

²⁴ Segundo Manfredi, “o ensino posterior ao primário estava dividido em duas partes. A primeira correspondia ao ramo secundário, formador das elites dirigentes (“as individualidades condutoras”)[...]. A segunda parte compreendia os ramos profissionais: industrial, comercial e agrícola (2002, p.42).

²⁵ Existem quatro modalidades [de educação profissional]: formação inicial e continuada de trabalhadores, habilitação técnica de nível médio, graduação tecnológica e pós-graduação tecnológica. Na primeira, estão os cursos destinados a capacitação, atualização e aperfeiçoamento profissional, com qualquer nível de escolaridade. Os cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores deverão estar articulados com cursos de educação de jovens e adultos. Fonte: Boletim eletrônico semanal interno da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica Nº 55 - 9 a 15 de agosto de 2004.

²⁶ Conforme SILVA (org.), “O foco dos Institutos Federais será a justiça social, a equidade, a competitividade econômica e a geração de novas tecnologias. Responderão, de forma ágil e eficaz, às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos e de suporte aos arranjos produtivos locais” (SILVA et al, 2009, p. 8). Segundo a publicação da SETEC, *Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: Concepção e Diretrizes*, “Os novos Institutos Federais atuarão em todos os níveis e modalidades da educação profissional, com estreito compromisso com o desenvolvimento integral do cidadão trabalhador, e articularão, em experiência institucional inovadora, todos os princípios formuladores do Plano de Desenvolvimento da Educação” (BRASIL, 2008, p. 5).

Uruguay. Segue mapa²⁷ de nosso estado, com a localização dos Campi do IFSul, por ordem de implantação :



LEGENDA			
1	Campus Pelotas	6	Campus Camaquã
2	Campus Visconde da Graça	7	Campus Bagé
3	Campus Sapucaia do Sul	8	Campus Venâncio Aires
4	Campus Charqueadas	9	Campus Avançado Santana do Livramento
5	Campus Passo Fundo		

Figura 1 - Localização dos Campi do IFSul

2.1.1 O Campus Sapucaia do Sul

As atividades de ensino do Campus²⁸ iniciaram em 26 de fevereiro de 1996, quando ingressei por concurso público para atuar como professora de inglês no Curso de Técnico em Plástico Industrial, ofertado nos três turnos. O curso visava atender à demanda de recursos humanos qualificados para o setor da indústria de transformação de termoplásticos de empresas da região metropolitana, da Serra e do Vale do Taquari. A existência do Campus se viu ameaçada mesmo antes de nosso ingresso, conforme texto histórico²⁹ recebido por email em nosso 14º aniversário, em junho de 2010.

²⁷ Mapa retirado da página do Campus Sapucaia do Sul. <http://sapucaia.ifsul.edu.br/novo/>

²⁸ Para mais detalhes, ver descrição constante em NORO & BERGAMASCHI, 2007a, p. 11-14.

²⁹ Durante o ano de 1995, auge da crise em relação à intenção do Presidente Fernando Henrique e Ministro Paulo Renato em privatizar ou estadualizar a Unidade, iniciou-se um movimento [...] da administração local, capitaneado pelo prof. Adair Stein, no sentido de reverter tal situação. Foram infindáveis reuniões na Associação dos Municípios do Vale do Sinos, na Associação dos Municípios da Grande Porto Alegre, visitas a mais de 60 prefeitos, audiências na assembleia legislativa [...], duas audiências com o Governador Antônio Britto, tudo no sentido de garantir a permanência da escola como entidade federal, vinculada à ETFPEL. Neste mesmo ano, o prof. Adair Stein teve a iniciativa de criar [...]

Escolhi atuar na EP por acreditar, primeiro, na educação como um todo e, em segundo lugar, por considerar que uma formação técnica tem um caráter emancipatório que permite a nossos alunos vislumbrar, num tempo médio, a concretização de seus sonhos de vida e a travessia do espaço social³⁰, possibilitando a saída de suas condições originais pelo caminho escolar.

Minha opção pelo ingresso na EP veio a se revelar muito desafiadora. Quando iniciamos, a escola estava inacabada e entre 96 e 98, esteve novamente na iminência de fechamento pelo MEC, devido à demanda de equipamentos de tecnologia dispendiosa para seus laboratórios e a escassez de recursos financeiros do governo federal. Organizamos manifestações, fomos recebidos pela Comissão de Educação da Assembleia Legislativa Estadual³¹, e um grupo com representantes docentes e discente foi a Brasília pressionar junto ao MEC para garantir a continuidade da Unidade de Ensino Descentralizada (UNED) no próximo ano letivo.

Em 1999, nossa Instituição aderiu ao Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP que abrangia o financiamento, com recursos do Banco Interamericano de Desenvolvimento - BID, para a aquisição de equipamentos. Em cumprimento ao Decreto 2208/97, fomos obrigados a desvincular a formação geral da formação profissional de nosso Curso de Plásticos, e a adotar a avaliação por competências.

um cursinho preparatório para o primeiro vestibular da unidade, ministrados por professores do município, para alunos da rede pública nas dependências inacabadas da UNED. Isto era providência fundamental para que se pudesse dizer ao MEC que a escola já estava funcionando e que, portanto, deveria o Ministério liberar o primeiro Concurso Público para professores e administrativos, bem como os recursos para continuidade da obra. Portanto, a manutenção da escola na rede federal se deu a partir de um movimento político muito forte [...]com o valioso apoio do Sr. Atílio Bilíbio (falecido), dono da Medabil e, a época, presidente do Sindicato das Indústrias de Material Plástico do RS. (extraído do texto em pdf “A história mais completa” de autoria do servidor Nilo Moraes de Campos, Diretor de Gestão de Pessoas do IF Sul-rio-grandense, sem data.

³⁰ O que Lahire (2002, p.42-43) denomina de “trânsfugas de classe” isto é, os indivíduos que são expostos a duas matrizes de socialização contraditórias, (o universo familiar e o universo escolar), cujos valores simbólicos são socialmente diferentes no âmbito de uma sociedade hierarquizada (prestigioso/desvalorizado;alto/baixo). Esta travessia de espaço social pode criar situações conflitantes, nas quais o individuo oscila entre situações que simultaneamente podem organizar ou embaraçar momentos de sua existência.

³¹ Conforme registrado no Diário da Assembleia, de 10 de dezembro de 1997: “Esta última reunião do ano teve ainda a participação do diretor da UNED, de Sapucaia do Sul, Adair Stein e de representantes dos alunos. Eles revelaram que a escola técnica está recebendo apoio da iniciativa privada em máquinas e equipamentos, mas ainda enfrenta dificuldades para garantir as condições para o próximo ano”. Disponível em: http://www.al.rs.gov.br/diario/diarios_anteriores/da971210.htm

No segundo semestre de 2000, é implantado o Curso Superior de Tecnologia em Polímeros, com ênfase em Gestão da Qualidade³².

O ano de 2000 foi muito intenso, pois tivemos que coletivamente, construir o projeto do novo ensino médio, modalidade inédita em nossa instituição, e atividade também inédita na minha carreira docente. Ainda no ano de 2000, participei, junto com um colega docente de Geografia, do Grupo de Estudos de implantação da reforma que elaborou o projeto do novo curso técnico concomitante. Como a fragmentação estava (im)posta, fomos garantir um espaço para a formação geral dentro da formação profissional. No GT, participamos de discussões, esboçamos um projeto e realizamos um seminário interno em novembro de 2000 com a participação da Prof^a Maria Rita Neto Sales Oliveira³³ da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e do CEFET- MG e dos alunos da Instituição. A discussão acerca do projeto fez emergir várias questões: “*de que o ensino é uma via de mão dupla,*” de que “*a escola não é só para formar para o mercado de trabalho*” e, quanto à autonomia³⁴, “*que ela não é dada, e sim conquistada*” (LOPONTE, 2006, p.59) visto que o mesmo carecia de explicitação quanto à presença da comunidade escolar e às formas de participação dos professores. O projeto foi aprovado e o Curso Técnico em Transformação de Termoplásticos foi implantado em fevereiro de 2001.

Ainda na esteira do Decreto 2.208/97, no segundo semestre de 2003 é criado o Curso Superior de Tecnologia em Fabricação Mecânica para Ferramentaria³⁵ que se encontra atualmente em extinção, justificada pela implantação do Curso Superior de Engenharia Mecânica em 2010.

O Campus Sapucaia do Sul oferta atualmente as seguintes modalidades de ensino e respectivos cursos³⁶:

³² Seu objetivo era formar profissionais de nível superior com formação e conhecimento especializado na gestão do processo produtivo e de pessoal para a indústria de terceira geração petroquímica, com bases de estatística aplicada a processos, normatização e ferramentas da qualidade. Com a publicação do novo catálogo de cursos superiores do MEC, este curso foi reenquadrado e recentemente recebeu nova denominação.

³³ Seu artigo “*Mudanças no mundo do trabalho: acertos e desacertos na proposta curricular para o ensino médio– Diferenças entre Formação Técnica e Tecnológica*” (1999) fundamentou nossas discussões.

³⁴ Prevista no artigo 15º da LDB: “Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro.”

³⁵ Objetiva formar profissionais graduados na área tecnológica, com habilidades de desenvolver projetos e realizar a fabricação de ferramentas, especialmente moldes e matrizes, junto à tecnologia de última geração aplicada às máquinas de transformação nas áreas de injeção, sopro, extrusão e outros processos.

³⁶ Quadro extraído de Relatório de Gestão 2010 do Campus Sapucaia do Sul

Modalidade de Ensino	Cursos
Superior	Engenharia mecânica Tecnólogo em gestão da produção industrial Tecnólogo em fabricação mecânica*
Técnico integrado	Técnico em gestão cultural Técnico em informática Técnico em administração – PROEJA
Técnico pós-médio	Técnico em plásticos
Ensino médio	Ensino médio*
* <i>Cursos em extinção.</i>	

Quadro 5 – Modalidades de Ensino e Cursos do Campus Sapucaia do Sul

O Campus conta com a capacidade máxima de estudantes prevista quando de sua implantação, que é de 1299 estudantes, conforme o quadro abaixo³⁷, que mostra a distribuição de alunos por curso, turno e gênero. Verifica-se, no curso PROEJA, a predominância de mulheres (125 estudantes) sobre os homens (28 estudantes), totalizando 153 alunos, um percentual de 11,78% sobre o total de matrículas.

ALUNOS POR TURNO E GENERO				
		Masculino	Feminino	TOTAL
MANHÃ	Médio	4	3	7
	Gestão Cultural	39	103	142
	Informática	124	46	170
	TOTAL	167	152	319
TARDE	Médio	-	-	0
	Gestão Cultural	18	85	103
	Informática	59	27	86
	Plásticos	43	19	62
	Fabricação	89	3	92
	Eng. Mecânica	31	4	35
	TOTAL	240	138	378
NOITE	Médio	-	-	0
	Administração - anual	3	6	9
	Administração - sem.	25	119	144
	Plásticos	71	35	106
	Fabricação	95	5	100
	Gestão P. Ind.	61	19	80
	Polímeros	2	1	3
	Eng. Mecânica	141	19	160
TOTAL	398	204	602	
TOTAL DE MATRICULAS EM 2011/2		1299		

Quadro 6 – Distribuição de alunos por curso, turno e gênero.

³⁷ Quadro elaborado pelo servidor técnico administrativo Marcelo Salvi, Coordenador da COREGIS.

O Campus³⁸ compõe-se de 63 docentes efetivos, dentre eles 12 doutores, 37 mestres, 06 especialistas e 05 licenciados, 13 substitutos, 05 cedidos em convênio com a Prefeitura Municipal de Sapucaia do Sul, 36 Servidores Técnicos Administrativos e 02 Técnicas em Assuntos Educacionais. Temos ainda os setores de limpeza, 23 funcionários; manutenção e recepção 19; vigilância 16, todos terceirizados.

2.1.2 A EJA no Campus Sapucaia do Sul: laboratório para o PROEJA.

Na UNED Sapucaia do Sul³⁹ cresci como profissional e como pessoa, participando de uma experiência educativa inovadora que se constituiu num laboratório de aprendizagem. Em maio de 2.000 integro um grupo de trabalho constituído por professores da Unidade Pelotas para ofertar um projeto de EJA inédito na rede federal de EP em nosso estado: o EMA.

A primeira turma de EMA inicia em agosto de 2000. Eram 24 trabalhadores, na faixa etária de 24 a 46 anos, provenientes da indústria de beneficiamento e embalagem de arroz, selecionados através de parceria entre Clube de Diretores Lojistas - CDL, Centro das Indústrias de Pelotas - CIPEL e Associação Comercial de Pelotas - ASCOMPEL, em convênio firmado com o CEFET/RS. Esses estudantes recebiam vale transporte e um lanche no refeitório da escola ou na própria sala de aula, quinze minutos antes do início das aulas, o que já se constituía em uma política de acesso e permanência, como atualmente é a bolsa de assistência estudantil⁴⁰ no PROEJA. Os objetivos gerais do projeto compreendiam: 1) Assegurar a jovens e adultos trabalhadores, excluídos do sistema formal de educação, uma oportunidade educacional de Ensino Médio e 2) Desenvolver uma experiência pedagógica tendo como base uma

³⁸ No Campus Sapucaia do Sul, temos uma Diretoria Geral, Chefia de Gabinete, Coordenação de Comunicação e Certificações; Departamentos de Administração, Ensino, Pesquisa e Extensão; as atividades de ensino do Campus abrangem o Departamento de Ensino; Setor de Apoio Acadêmico; Coordenação de Registros Acadêmicos; Coordenação de todos os cursos regulares da Instituição e seus respectivos laboratórios de ensino, pesquisa e extensão; Setor de saúde (médico, enfermagem e psicologia); Biblioteca; Setor pedagógico; Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE) e Comissão Permanente do Processo Seletivo; 22 salas de aula e 05 laboratórios de informática. Dispõe ainda de um ônibus para transporte de estudantes em saídas de campo e visitas técnicas. Um novo prédio para ampliar a área física acha-se em construção e há ainda a previsão de novo prédio para a biblioteca. Fonte: Relatório de Gestão 2010 do Campus Sapucaia do Sul, dezembro 2010.

³⁹ Hoje Campus Sapucaia do Sul, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, conforme a lei de criação dos Institutos Federais 11.892 de 2008.

⁴⁰ Valor da bolsa em setembro de 2011: R\$ 100,00.

concepção de educação que forme um cidadão crítico, autônomo e com capacidade de ação social⁴¹, atendendo aos pressupostos do Parecer 11/2000 de Jamil Cury:

Muitos jovens ainda não empregados, desempregados, empregados em ocupações precárias e vacilantes podem encontrar nos espaços e tempos da EJA, seja nas funções de reparação e de equalização, seja na função qualificadora, um lugar de melhor capacitação para o mundo do trabalho e para a atribuição de significados às experiências socioculturais trazidas por eles. (BRASIL, 2000, p.11)

Para acolher aos pressupostos da EJA, a concepção pedagógica do EMA fundava-se em três princípios, a saber: o resgate e valorização do saber do trabalhador; a integração-preparação para o mundo do trabalho com certificação do Ensino Médio e a formação interdisciplinar, articulada por eixo ou fio condutor. A proposta previa 1.500 horas de aula, em quatro semestres, das 19 às 23 horas, abrangendo os componentes curriculares das três áreas do conhecimento⁴². A avaliação, expressa na forma de parecer descritivo, era concebida como um processo contínuo, medida através de apresentações orais, trabalhos individuais e em grupo realizados pelos estudantes. Foram muitos os desafios nestas vivências, como abrir o espaço da sala de aula para compartilhar a docência com colegas de outras disciplinas e pensar os conteúdos de uma forma não linear, contextualizando-os dentro de projetos de trabalho⁴³ desenvolvidos com e pelos alunos.

Na aula inaugural e durante o curso, foi ventilada pela direção do CEFET/RS a possibilidade da oferta de formação profissional através do ingresso dos estudantes concluintes do EMA em qualquer um dos cursos técnicos pós médios da instituição. Conforme registrado pela professora de Sociologia dessa turma em sua pesquisa de mestrado,

O EMA era um curso que só atingia a cultura geral, deixando de fora a parte do ensino técnico, e seu público alvo que necessitava de uma profissionalização, sempre se manifestou em favor de um curso que o habilitasse para a vida e para o mundo do trabalho. (IAHNKE, 2008 p.95)

Os estudantes almejavam esta possibilidade que nunca se concretizou embora a coordenação do EMA tenha tentado construir um técnico pós médio voltado para a EJA com as coordenações de vários cursos técnicos do CEFET/RS à época. Para que os estudantes não tivessem que competir com os jovens que saíam do EM através de

41 Projeto EMA, p. 4.

42 De acordo com os PCN's: Áreas de Linguagens Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias.

43 Para mais detalhes, consultar NORO & BERGAMASCHI, 2007a, p. 11-14.

rigorosas prova de seleção, outra forma de seleção necessitaria ser instituída assim como o curso deveria contemplar abordagens didáticas voltadas para o público de EJA.

No segundo semestre de 2002, o EMA iniciou na UNED Sapucaia do Sul. O projeto, com duração de 4 semestres, se destinava a adultos trabalhadores com 25 anos de idade ou mais, ingresso por sorteio. Atuei no projeto inicialmente como professora, a partir de agosto de 2002, e, em março de 2003, passei a coordenar o EMA por quase 4 anos.

Buscamos uma metodologia de ensino-aprendizagem diferenciada que estimulasse a construção do conhecimento, mobilizasse o raciocínio, a experimentação e instigasse os alunos à solução de problemas, procurando integrar os componentes curriculares através de projetos de trabalho semestrais.

Em outubro de 2004 os alunos e professores da turma 4G⁴⁴ organizaram o projeto “*Vamos conhecer a comunidade estudantil noturna da UNED?*” cujo objetivo geral era o de exercitar a pesquisa em si articulando diferentes componentes curriculares. Os alunos saíram a campo, visitando as turmas para determinar o perfil discente noturno junto à comunidade estudantil do CEFET/RS UNED Sapucaia do Sul, obtendo cerca de 147 respostas ao instrumento de pesquisa. Posteriormente os dados foram tabulados, interpretados e houve a produção de textos e material para exposição. O projeto culminou com um seminário de apresentação dos resultados para a comunidade escolar no saguão da escola e a entrega de documento final da pesquisa para a biblioteca.

O gráfico produzido por um grupo de alunos da turma 4G/2004 nas aulas de informática como resultado de um dos itens da pesquisa encontra-se abaixo. Ele indica que mais de 70 estudantes respondentes começaram a trabalhar antes dos 18 anos de idade, cerca de 40 estudantes com idade superior a 18 anos, sendo que 30 estudantes não responderam à questão.

⁴⁴ A Coordenação de Registros Acadêmicos convencionou a letra “G” para as turmas noturnas do EMA. Como o curso estava dividido em 4 semestres, a turma 1G correspondia ao primeiro semestre: a 2G, ao segundo e assim por diante.

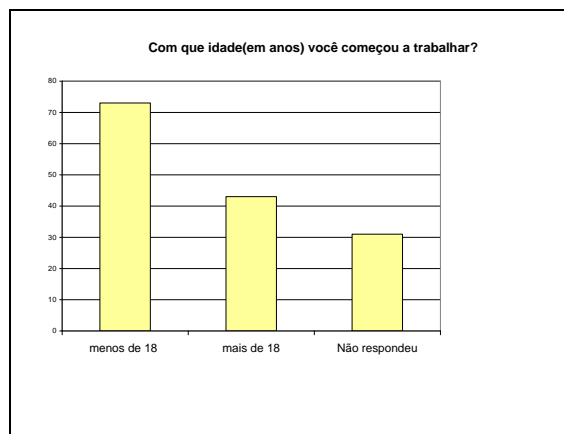


Figura 2 – Pesquisa EMA Realidade Estudantil Noturna UNED – faixa etária

O texto argumentativo abaixo foi construído pelos estudantes da turma 4G na aula de português, a partir da análise do gráfico:

A pesquisa nos mostra que a maioria dos estudantes começou a trabalhar com menos de 18 anos de idade. Sendo assim, entende-se que no mercado de trabalho as pessoas têm que começar mais cedo, pois a idade esta pesando muito na hora de contratar alguém, pois pessoas com idade avançada não tiveram tempo de estudar, e os jovens estão cada vez mais se qualificando para o mercado de trabalho, e isso mostra que a pessoa sem qualificação não tem vaga no mercado de trabalho.

Porque começar mais cedo?

Cada um sabe de sua necessidade, com toda dificuldade de hoje em dia, as pessoas se obrigam a começar antes, pois os recursos dos pais são escassos, e para que possam qualificar a sua mão de obra, em muitos casos, os jovens estudam na noite e trabalham no dia tendo uma carga horária muito puxada, sem descanso e em alguns casos são obrigados a fazer um estágio para que sejam testados os seus conhecimentos obtidos nos cursos técnicos, cursos estes que os jovens veem a possibilidade de ingressar em uma profissão, qualificando-a depois com a faculdade, também como no caso anterior, estudando na noite, e de dia trabalhando.

Texto elaborado pela turma 4G, outubro de 2004.

Figura 3 – Turma 4G: Texto Análise do Gráfico

Além da proposta de exercitar a escrita argumentativa, o texto dos estudantes vai além e desvela a preocupação em qualificar-se, “*a pessoa sem qualificação não tem vaga no mercado de trabalho*” ao mesmo tempo em que existe a apreensão de sofrerem discriminação por idade na hora de conseguir um emprego “*pois a idade está pesando muito na hora de contratar alguém*”. Apesar de estarem cursando o ensino médio, o texto denota a incorporação da cultura legítima da educação profissional, que possibilita

“qualificar a sua mão de obra”, realizar “um estágio”, e com os “ conhecimentos obtidos nos cursos técnicos”, “ ingressar em uma profissão”.

Nessa rica vivência de professora e coordenadora emerge a importância da gestão de processos pedagógicos no cotidiano das relações com estes alunos/as trabalhadores para que eles possam permanecer na escola. No seu retorno, muitos alunos enfrentam resistência familiar, principalmente as mulheres que deixam filhos e, às vezes, o marido em casa. Para abrandar esta resistência, fizemos o projeto “Escola Aberta” e na primeira semana de aula, convidamos cônjuges e filhos dos estudantes para apresentar-lhes os professores e o ambiente escolar. Outras vezes, o furto da bicicleta que era seu meio de transporte para a escola impediria o aluno de continuar frequentando o curso. Aí mobilizamos a FUNCEFET⁴⁵ para obter recursos para adquirir uma nova bicicleta para o aluno, pois não havia assistência estudantil institucionalizada à época. Neste cotidiano onde se conforma certa *desordem escolar* (SANTOS, 2010 p. 13), os estudantes da EJA são trabalhadores concretos que tem problemas familiares, demandas de transporte, de alimentação e de material didático. Nesse contexto, assumimos vários papéis buscando contribuir para a permanência dos estudantes: orientadores buscando ajudá-los a retomar a cultura escolar; conselheiros mediando conflitos, tensões familiares e impedimentos financeiros e professores organizando saídas de campo para ampliar o acesso a espaços culturais como museus e teatros.

Ao todo, foram 06 turmas de EMA em Sapucaia do Sul, com as seguintes especificidades:

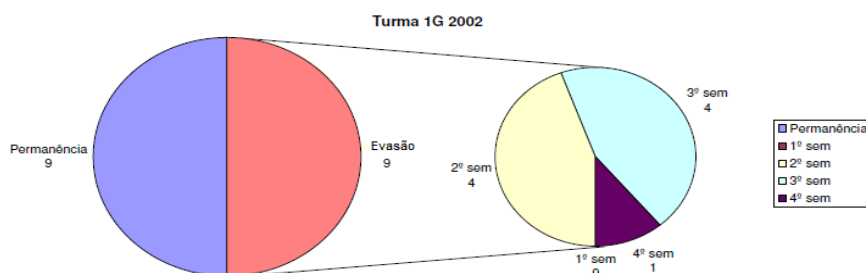
Nº Turmas	Turma	Ano/semestre ingresso	Turno
01	IG 2002	2002/2	Noite
01	IG 2003	2003/1	Noite
01	Especial	2005/1	Manhã
01	IH 2005	2005/1	Tarde
01	IG 2005	2005/1	Noite
01	IF 2006	2006/1	Manhã

Quadro 7 - Turmas de EMA Campus Sapucaia do Sul

⁴⁵ Fundação de Apoio ao Instituto Federal de Educação e Tecnologia Sul-Riograndense.

Apresento a seguir gráficos que ilustram a permanência e a evasão nas turmas de EMA. O gráfico à esquerda mostra o total de alunos formandos e de evadidos. O gráfico da direita reflete a evasão por semestre.

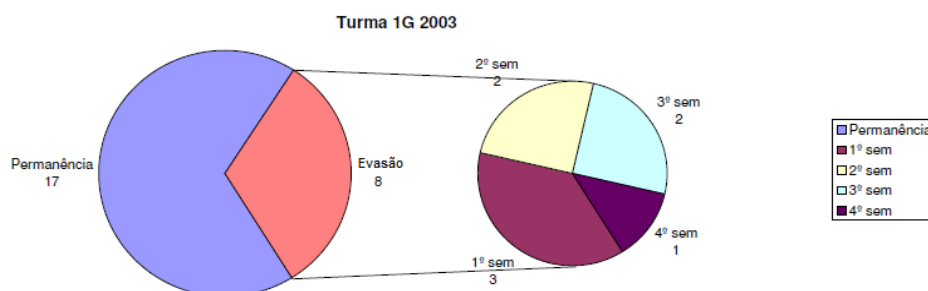
A primeira turma iniciou no segundo semestre de 2002 com um total de 18 alunos. Neste caso, o segundo e terceiro semestre foram os que evidenciaram maior índice de evasão:



Quadro 8 – Turma 1G de 2002

O índice final ficou em 50%, e foi o mais alto de todas as turmas. Neste contexto, pesaram duas circunstâncias: além de ter sido o período de implantação do projeto em Sapucaia com toda a construção de uma experiência educativa nova em EJA, a coordenação se licenciou no final do ano. No meu entendimento, as razões da evasão deviam-se à “relação tensa com os saberes escolares, [...] suas trajetórias escolares truncadas e retomadas [...] marcadas por reprovações e repetências indicadoras de uma tensão que vem desde a infância” (ARROYO, 2005, p. 49); outras compunham os motivos da vida adulta, como o caso de uma aluna que morava há meia quadra da escola e vinha para a aula deixando seus dois filhos menores sozinhos por uma hora, até a chegada do marido do trabalho, o que gerou uma denúncia no Conselho Tutelar contra os pais e a desistência da aluna.

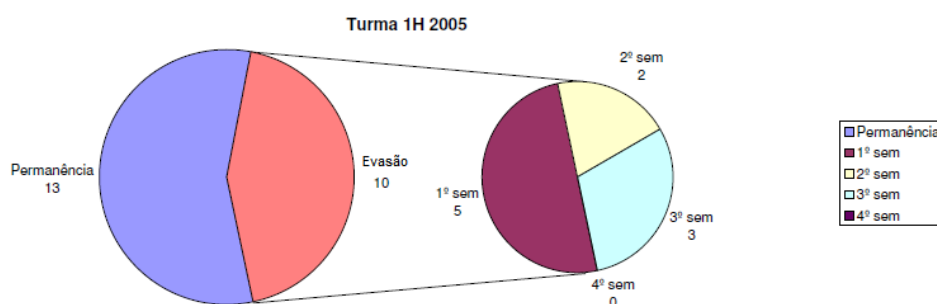
Na turma 1G ingressaram 25 estudantes no primeiro semestre de 2003.



Quadro 9 – Turma 1G de 2003

No primeiro semestre ocorreu a maior evasão, 3 alunos. Ao final do quarto semestre, a evasão totalizou 8 alunos, perfazendo 32%. Nessa turma, um aluno foi reprovado no quarto semestre por excesso de faltas e baixo aproveitamento em algumas disciplinas. Era segurança de empresa terceirizada na Refinaria Alberto Pasqualini, em Canoas e necessitava faltar às aulas frequentemente, por troca de turno. Como não houve turma nova em 2004, montamos então uma turma especial⁴⁶ pela manhã. Ele se formou no final do primeiro semestre de 2005, no Gabinete da Direção.

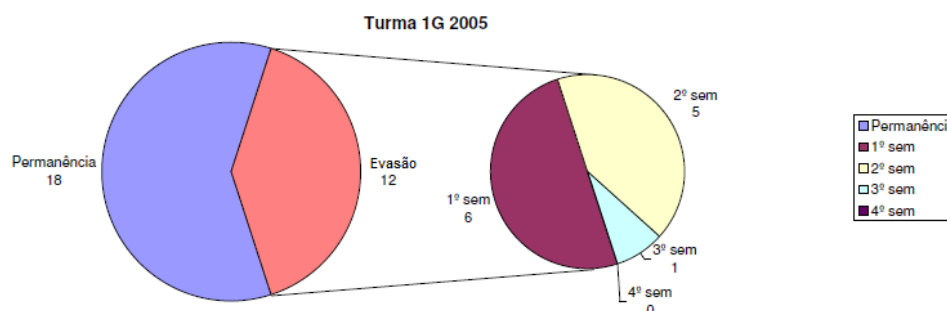
O projeto do EMA previa a oferta de turmas somente no período noturno. Entretanto, devido a restrições de recursos humanos e salas de aula, em 2005, passamos a ofertar o EMA a tarde, com a turma 1H, que iniciou com 23 alunos e finalizou com 10 alunos, sendo o percentual de evasão de 43%.



Quadro 10 – Turma 1H de 2005

O turno da tarde, entretanto não favoreceu a permanência dos estudantes. No ingresso, a turma era composta de 22 mulheres e 04 homens.

A turma 1G iniciou com 30 alunos no primeiro semestre e concluiu com 18 no quarto semestre.

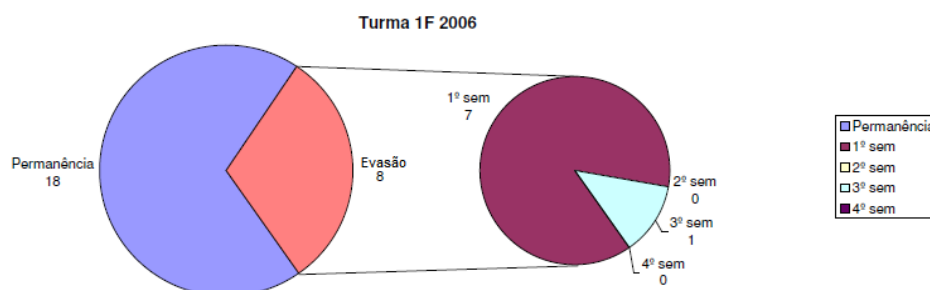


Quadro 11 – Turma 1H de 2005

⁴⁶ Com os componentes curriculares que necessitavam ser recuperados: Filosofia, Biologia, Geografia, Matemática, Inglês, Sociologia, Educação Física e Química.

A evasão, neste caso, foi de 40,7%, tendo o maior índice ocorrido ainda no primeiro semestre.

Tivemos uma última turma ingressando em 2006, no turno da manhã, com 26 alunos:



Quadro 12 – Turma 1F de 2006

Essa turma⁴⁷ teve o mais baixo índice de evasão do EMA: 30,7%. Totalizava 6 homens e 20 mulheres. O que pode ter favorecido a maior permanência de estudantes é a possibilidade de que ocorriam menos razões ligadas ao cuidado da família do que no curso PROEJA, pois a maioria das alunas estava em casa à noite quando a família se reúne. Por outro lado, alguns estudantes conseguiram emprego no horário comercial, o que impediu seu prosseguimento no curso. Um estudante que cursou o primeiro semestre com a turma de 2005, desistiu e reingressou nesta turma no segundo semestre de 2006. Porém, trabalhava no turno da noite e ia direto para a aula de manhã. O cansaço físico fez com que interrompesse os estudos novamente. A coordenação empenhou-se pelo seu retorno, o que ocorreu, entretanto sempre com esforço e fraco desempenho até a conclusão do curso.

Estes significativos índices de evasão no EMA que variaram de 30,7% à 50% podem ser comparados aos dados obtidos de um estudo realizado por Peroni et al (2007, p.30) sobre o Ensino Médio Noturno (EMN) em escolas públicas do Rio Grande do Sul, onde se verifica a redução de 40,5% nas matrículas de alunos na 3ª série, comparadas às da 1ª série:

A observação da distribuição de matrículas por série no EMN estadual, em 2002, expressa as situações de evasão, abandono e repetência, relativamente maiores nas escolas neste turno de funcionamento: eram em torno de 74 mil alunos na 1ª série, para apenas 44 mil na 3ª série. (PERONI et al, 2007, p.30)

⁴⁷ Segundo relato do Prof. Adriano Armando Amarante, coordenador do EMA, que também assumiu a coordenação da primeira turma de PROEJA, acumulando funções.

Ainda sobre o EMN em recente texto publicado, a pedagoga Raquel Souza (2010, p. 2) revela que, segundo dados do INEP de 2009, dos mais de oito milhões de estudantes brasileiros do ensino médio, 37,03% estavam matriculados no noturno. Ressalta ainda que, embora “*a maior parte deles frequente a escola durante o dia, um número significativo de brasileiros vai para a escola à noite e outros tantos jovens sequer estão na escola.*” Neste cenário, analisa que “*muitos jovens conciliam trajetórias de estudo e trabalho e, quando necessário, entre a escola e os meios de “ganhar o pão”, optam por aquilo que lhes dá o sustento*” (SOUZA, 2010, p.2). Conclui chamando a atenção para a exclusão que nosso sistema de ensino promove a milhões de jovens trabalhadores, sugerindo pensarmos em estratégias para garantir acesso e permanência a uma educação de qualidade no período noturno. Podemos afirmar que os 37,03% de estudantes do ensino médio noturno são o público potencial para o PROEJA.

A pedagoga também ressalta a necessidade de se construir trajetórias mais longas de educação para os estudantes trabalhadores no EMN.

Na perspectiva da continuidade da trajetória formativa em nível superior, temos registros de nossos alunos egressos do EMA estarem cursando a Universidade⁴⁸ ou nosso Curso Superior em Engenharia Mecânica⁴⁹.

Retomando, considero que a presença da EJA no IFSUL, através da diversa e instigante experiência educacional do EMA que se estendeu até o final de 2007, tenha se constituído para os professores da formação geral, num laboratório para o PROEJA, cuja discussão em nível nacional começaria na SETEC do Ministério da Educação em 2006, a partir da elaboração de seu Documento-Base.

2.1.3 O PROEJA e sua implantação

As discussões para a implantação⁵⁰ de um curso PROEJA no então CEFET/RS Unidade Sapucaia do Sul iniciam em julho de 2006, com a constituição de uma comissão, da qual fiz parte, para conceber um projeto de curso técnico de nível médio nessa nova modalidade. De imediato, discutimos o marco conceitual e regulatório do

⁴⁸ Aluna egressa Inah Maioli Rodrigues, Filosofia, UNISINOS e aluno egresso Arlício Figueiredo Nunes, Geografia, UFRGS.

⁴⁹ Aluno egresso Leonel da Silva, havia feito vestibular e cursado o primeiro semestre Curso de Tecnologia em Fabricação Mecânica em 2005, porém trancou o curso por mudança de trabalho e cidade, tendo retornado em março de 2010 para cursar Engenharia Mecânica em nosso Campus.

⁵⁰ Para mais detalhes, consultar NORO & BERGAMASCHI, 2007a, p. 19-33.

PROEJA, o Documento-Base⁵¹ e realizamos uma pesquisa em turmas de EJA de escolas públicas de Sapucaia do Sul e Esteio e junto ao setor empresarial local, a fim de obter um diagnóstico da realidade local. Elaboramos então uma proposta de estrutura curricular⁵² que contemplou aproximações com as áreas profissionais de Comércio e de Gestão presentes nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico e a disponibilidade de recursos humanos de nosso Curso Superior de Tecnologia em Gestão da Produção Industrial. Isso resultou na oferta do Curso Técnico em Processos Administrativos, com 2.400 horas e três anos de duração.

O sorteio público, alternativa que atende aos pressupostos de compromisso com a inclusão, de reconhecimento das trajetórias escolares descontínuas dos candidatos e que rompe com o modelo reprodutor de desigualdade social na escola⁵³, foi a forma de ingresso dos primeiros trinta e cinco alunos da turma 1G⁵⁴. Ocorreu em 04 de dezembro de 2006, com a presença de cento e quarenta e seis candidatos inscritos.

O perfil de ingresso de nossa primeira turma, a 1G, compreendia 08 alunos e 27 alunas, com faixa etária mais concentrada entre 26 e 30 anos, sendo 28 alunos moradores de Sapucaia do Sul, 05 de Esteio e 02 de São Leopoldo; 13 alunos haviam concluído o Ensino Fundamental na EJA, 09 no Ensino Regular e 11 no Supletivo. O curso teve início em fevereiro de 2007.

Inúmeros desafios se fizeram presentes no primeiro ano do Curso. A identidade do curso⁵⁵ “engendrada a partir do complexo de relações entre os vários sujeitos, no tempo e no espaço” (AMARANTE et al, 2008, p.4) encontrava-se em construção. A equipe de professores para as áreas de gestão e contabilidade achava-se incompleta, alguns professores não aderiram ao planejamento integrado e a necessidade de formação continuada em EJA se fazia sentir. Somente dois professores do Curso, o colega da área de gestão ambiental e eu, havíamos realizado o Curso de Especialização PROEJA do Polo do Rio Grande do Sul em 2006-2007.

⁵¹ Marco conceitual e regulatório do PROEJA, construído por equipe de professores sob a Coordenação das Prof^{as} Jaqueline Moll e Caetana Juracy Rezende Silva por solicitação do MEC/SETEC. Revisado em agosto de 2007, tendo em vista as alterações promovidas pelo Decreto Nº 5.840.

⁵² Primeira matriz curricular no curso, anexo nº 2.

⁵³ Comunicação oral intitulada Processo de Ingresso e Permanência: estudo das relações possíveis na implantação do PROEJA na Unidade Sapucaia do Sul do CEFET/RS feita pelo professor Adriano A. Amarante e pela autora no Seminário CAPES-PROEJA, UFRGS, Porto Alegre, 22 de junho de 2009.

⁵⁴ Nomenclatura das turmas, de acordo com convenção estabelecida pela Coordenação de Registros Acadêmicos para o Curso Técnico em Administração: 1F e 3F (semestre 1 e semestre 3, grade nova – semestral) e 3G (grade antiga, anual).

⁵⁵ De artigo escrito como reflexão ao “Diálogos PROEJA”, evento promovido pelo CEFET-BG em parceria com MEC-SETEC de 6 a 8 de novembro de 2008 em Bento Gonçalves, não publicado.

Esses fatores foram de fundamental relevância. Além disso, a elevada evasão de alunos apresentada dentro da turma 1G no decorrer de 2007, em torno de 45% (quarenta e cinco por cento) também nos preocupou e nos fez refletir sobre as suas causas, dentro de uma política pública voltada para sujeitos da EJA, cuja dinâmica de vida adulta se configura em tempos escolares diferenciados. O tempo do adulto não é o tempo de aluno do Ensino Médio. O aluno da EJA necessita conciliar seu tempo de escola com o seu tempo de sobrevivência de adulto enquanto cabe à instituição escolar rever suas rotinas e seus espaços para o acolhimento destes jovens e adultos trabalhadores. Em decorrência disto

observou-se, na implantação do curso, a grande dificuldade do aluno em compatibilizar os estudos com os compromissos familiares e de trabalho, o que aparece como principal motivo da não-permanência dos alunos. Além disso, outro fator que justifica a evasão seria sua dificuldade financeira no custeio de transporte e alimentação (AMARANTE et al, 2009, p.5).

Além de nosso esforço buscando trazer de volta alunos que enfrentavam dificuldades para frequentar as aulas, a consolidação de nosso Curso PROEJA com a tão-desejada permanência do aluno é perpassada pelo reconhecimento das trajetórias complexas destes sujeitos, de suas individualidades, vivências e relações nos cenários em que estão inseridos.

Iniciamos o ano de 2008 na turma 2G com 21 (vinte) alunos, sendo que 01 (um) aluno foi reprovado, portanto permaneceram efetivamente na turma 19 (dezenove) alunos. A matrícula inicial desta turma era de 35 (trinta e cinco) alunos, tivemos assim o registro de 13 (treze) desistências considerando os casos de evasão e de cancelamento, de acordo com definições constantes em nossa Organização Didática⁵⁶ para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

A análise das possíveis razões da evasão na primeira turma leva-nos a repensar o processo seletivo, uma vez que o sorteio e o conseqüente ingresso no curso não dão conta das trajetórias pregressas e dos anseios futuros de alguns candidatos. Seguimos em busca de um modelo mais equitativo a fim de priorizar aqueles em situação de maior dificuldade para retornar à vida escolar e, ao mesmo tempo, contemplar os candidatos

⁵⁶ Na ocasião, a Organização Didática do CEFET/RS, aprovada pela resolução nº021/2008, no momento era o documento que regia os procedimentos didático-pedagógico-administrativos relativos ao processo educacional no Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas, observadas as disposições da Lei nº 9.394/96, o Decreto nº 5154/04, suas regulamentações e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's. As definições para evasão, trancamento ou cancelamento de matrícula encontram-se no artigo 1º, nas páginas 11,17 e 18 do referido documento.

mais motivados para o curso. A experiência de política de ingresso no Colégio Técnico Industrial (CTISM) da Universidade de Santa Maria descrita por Costa et al (2010, p. 125) foi fonte de inspiração.

Portanto em 2008 a segunda turma ingressa por novo processo seletivo, que compreende duas etapas: na primeira, o candidato realiza a inscrição e o preenchimento de questionário sócio econômico; na segunda, de caráter eliminatório, o candidato assiste a uma palestra de apresentação do curso logo após a qual ele responde a uma questão dissertativa⁵⁷. Como decorrência, percebe-se significativo avanço na relação acesso-permanência na segunda turma , com um índice de evasão de dezessete por cento (17%) durante o primeiro ano.

Ainda no ano de 2008, a SETEC institui a ação de Assistência ao Estudante PROEJA cujos recursos procedem da ação orçamentária *Assistência ao Educando da Educação Profissional e Tecnológica* na rubrica 339018, que previa

sua utilização com alimentação, alojamento, transporte, assistência médico - odontológica, assistência psico-pedagógica ou qualquer outra iniciativa [...] que contribua para a permanência do educando na instituição e êxito na sua aprendizagem. (BRASIL, 2010a, p.2)

Em decorrência disso, a bolsa de auxílio estudantil no valor de R\$ 100,00 é concedida aos estudantes a partir do segundo semestre de 2008, com o critério de que apresentem frequência mínima mensal de setenta e cinco por cento (75%).

No terceiro ano de implantação do curso em 2009, o novo modelo de ingresso é revisto, com a mudança no tema da questão discursiva⁵⁸ e com o acolhimento de algumas sugestões resultantes de discussões no grupo de pesquisa PROEJA-CAPES/SETEC-RS, sub-grupo temático Acesso e Permanência, no qual esta pesquisa se insere.

Há também consequentes alterações no Edital⁵⁹ como decorrência da contribuição voluntária de uma técnica administrativa do Campus Sapucaia com formação em Serviço Social que reexaminou os critérios de pontuação referente aos dados socioeconômicos que havíamos estabelecido na documentação apresentada pelo candidato. A pontuação foi alterada tendo em vista, mais uma vez, possibilitar o acesso

⁵⁷ Escreva, utilizando aproximadamente 20 linhas, sobre as sua expectativas em relação ao curso e como ele pode contribuir para a sua vida pessoal e profissional.

⁵⁸ Escreva, utilizando aproximadamente 25 linhas, sobre o seguinte tema: Minha história pessoal e profissional e motivo pelo qual busco uma vaga neste curso técnico.

⁵⁹ Edital IF Sul-Rio-grandense Campus Sapucaia do Sul nº 07/2009, dispõe sobre o Processo Seletivo para ingresso no Ensino Técnico de Nível Médio – PROEJA no ano letivo de 2009.

ao PROEJA da população menos favorecida. O fragmento a seguir foi retirado da página 3 do referido Edital: “Item 3.2.7 Os dados socioeconômicos contidos na documentação apresentada pelo candidato corresponderão a 70% (setenta por cento) do total dos pontos, sendo calculados conforme critérios e pontuação apresentados na tabela a seguir: “

Critério (com apresentação de comprovantes)	Pontos			
	Idade (data-base: 01/01/2010)	18 a 24 anos 12 pontos	25 a 34 anos 16 pontos	35 a 44 anos 18 pontos
Renda familiar per capita (salário mínimo: R\$ 465,00)	Até ¼ do salário mínimo 10 pontos	Entre ¼ e ½ salário mínimo 08 pontos	½ e 01 salário mínimo 06 pontos	Acima de 1 salário mínimo 04 pontos
Realização de estudos (com apres. comprovante)	Sempre em escola pública 10 pontos	Em escolas pública e privada 06 pontos	Sempre em escola privada com bolsa de estudos 04 pontos	Sempre em escola privada 02 pontos
Ano de conclusão do Ensino Fundamental (com apres. comprovante)	De 2009 a 2004 14 pontos	De 2003 a 1998 16 pontos	De 1997 a 1992 18 pontos	Antes de 1992 20 pontos
Modalidade de formação do Ensino Fundamental (com apres. comprovante)	Educação de Jovens e Adultos 10 pontos		Ensino Regular 06 pontos	

Figura 4 – Tabela de pontuação Edital nº 07/2009

Para o processo seletivo das turmas de 2010, envolvemos a Comissão Permanente do Processo Seletivo (COPPS) do Campus nas inscrições e no auxílio à primeira etapa, que era a de preenchimento do questionário, cuja denominação passou a ser *Questionário Socioeconômico e Cultural*⁶⁰, o qual incluiu questões sobre cor ou raça, meio de transporte utilizado para deslocamento até o Campus e a participação do candidato na vida econômica da família. Na segunda etapa, o candidato escreveu um texto de intenção com tema relativo ao PROEJA⁶¹ antes da palestra de apresentação do Curso, que compreendia a terceira etapa. A pontuação para a classificação do candidato resulta do somatório de 70 pontos relativos aos dados socioeconômicos e 30 pontos relativos ao desenvolvimento do tema proposto no texto de intenção.

⁶⁰ Anexo nº 03.

⁶¹ “Em algum momento, minha vida pessoal e minha vida escolar se cruzaram e me conduziram a esta sala, onde agora estou para relatar um pouco sobre a minha trajetória pessoal e escolar e sobre as razões que me levaram a buscar uma vaga no PROEJA.” Com base na situação acima descrita, escreva um texto no espaço abaixo, utilizando aproximadamente 25 linhas, sobre a sua trajetória pessoal e escolar, estabelecendo relações com as expectativas frente ao Curso Técnico em Administração.

A primeira turma do Curso Técnico em Processos Administrativos chegou então, ao seu último ano em 2009 com a denominação de turma 3G iniciando com 19 (dezenove) integrantes, sendo 16 alunas e 03 alunos. Os alunos começavam a organizar o planejamento de sua formatura na disciplina Gestão de Projetos; alguns já estavam realizando estágio não obrigatório, como bolsistas nos Departamentos de Ensino e na Coordenação do Serviço de Integração Escola-Empresa do próprio Campus. A formação geral ia se estreitando, abrindo espaço para a formação profissional.

A evasão, entretanto, ainda nos desafiava. Outra possível razão encontrava-se na estrutura curricular anual que previa treze disciplinas no primeiro ano. A respeito disso, assim discorri em artigo decorrente de meu trabalho de conclusão de curso na especialização PROEJA :

A estrutura tradicional e segmentada das disciplinas nos cursos de nossa Instituição mostra que temos um caminho a percorrer na busca de uma organização curricular com tempos e espaços diferenciados, que leve em conta a realidade sócio-histórica de nossos alunos. O esboço de desenho curricular de nosso PROEJA, que inicialmente continha um eixo articulador entre formação geral e a profissional com “espaços temáticos”, mais tarde veio a assumir a forma de uma grade curricular com disciplinas compartimentadas e carga horária anual totalizando 2.400 horas. (NORO & BERGAMASCHI, 2007b)

Assim, no segundo semestre de 2009 reformulamos o projeto do curso, reorganizando seus componentes curriculares e tempos. O Curso passa a denominar-se Curso Técnico em Administração⁶² de regime semestral, o que reduz o tempo de retenção do estudante, oportunizando a recuperação de disciplina na qual não logrou aprovação no semestre em curso, no semestre seguinte. Isto resulta em oito disciplinas no primeiro semestre, com maior ênfase à carga horária (5 horas/aula) de Português, Matemática e Informática a fim de equalizar conhecimentos anteriores, estratégia esta que também visa contribuir para a permanência. No primeiro semestre do Curso, foi introduzida a disciplina de Iniciação à Formação Profissional I com 5 horas/aula, semipresencial, para propiciar espaço dentro do currículo para projetos integradores, aulas de reforço, pesquisas na biblioteca ou informática básica no laboratório.

No começo do ano de 2009 eu estava bem otimista com a temática desta pesquisa, acompanhando a evolução da permanência nessa primeira turma. Entretanto, ao final do ano, na turma 3G ocorreram 01 evasão, e 01 trancamento e 06 reprovações. Duas reprovações ocorreram devido ao fato que os alunos não atingiram a frequência

⁶² Nova matriz curricular do curso no anexo nº 3.

mínima de 75%. Nos demais casos, as reprovações incidiram principalmente sobre as disciplinas de Estatística, Contabilidade, Custos e Orçamento e Matemática Financeira. Alguns alunos ainda reprovaram em disciplinas da formação geral que eram dependências do segundo ano, como Matemática II, Química II e Física II.

Uma professora da formação profissional do Curso assim se manifestou sobre o desempenho dos alunos no último ano:

Na turma 3G, as disciplinas técnicas, como Contabilidade, Custos e Empreendedorismo foram apresentadas aos alunos como relevantes para sua formação como técnicos em administração, sendo assim [fundamental] a compreensão dos conhecimentos e da técnica necessária para a sua formação profissional, bem como para a sua inserção no mercado de trabalho. Ao longo de 2009, grande parte da turma conseguiu superar dificuldades e concluir as disciplinas com êxito, no entanto oito alunos não conseguiram aprovação[...]sendo que cinco não estavam comprometidos com o aprendizado por falta de frequência, problemas particulares, etc. Já outras três [alunas] demonstraram interesse e vontade de superar as dificuldades, [...], principalmente na disciplina de Contabilidade. Não conseguiram atingir a média, mesmo com trabalhos complementares e substituição de grau [nota].Na última recuperação de grau [nota] conversei com esses alunos e mostrei a importância de continuar e superar dificuldades, apontando que mesmo reprovando nas disciplinas o conhecimento adquirido durante o ano de 2009 foi relevante para sua capacitação. Muitos se emocionaram, mas reconheceram o crescimento e apontaram suas dificuldades no aprendizado. Também reconheceram que poderiam ter se empenhado mais ao longo do ano. Como professora dessas disciplinas, busquei formas diferentes para apresentar os conteúdos, cercando os conteúdos com exemplos práticos,[...] com a vivência do grupo de alunos. Quatro alunas aprovadas relataram [...]que tinham se apaixonado pela disciplina de Contabilidade e que iriam direcionar esforços para continuarem se capacitando, na medida do possível fazer curso de graduação em Ciências Contábeis. Trabalhar com turmas heterogêneas, como a turma 3G, foi um desafio, porém muito gratificante, pelo reconhecimento e pela superação minha e dos alunos. (PROFESSORA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL)

Ao constatar que as 35 matrículas iniciais resultaram num total de 11 formandos, e que, dos 07 alunos reprovados, somente 04 retornaram em 2010, percebi que a complexidade da vida adulta e as dificuldades de aprendizagem se apresentam como desafios para a permanência dos estudantes.

Apresentamos abaixo a evolução do número de candidatos ao nosso processo seletivo da primeira turma de PROEJA até a turma com ingresso no primeiro semestre de 2010. Constata-se na primeira turma, o mais elevado número de inscrições até o ano de 2010 do curso, o que pode indicar o acerto de nossa estratégia de divulgação das inscrições em turmas de EJA noturnas das escolas da rede municipal e estadual de Sapucaia do Sul e Esteio.

Participantes/Formas de Processo Seletivo PROEJA – Campus Sapucaia do Sul			
Ano inicial da turma	Número de Inscritos	Participantes do processo seletivo	Formas de processo seletivo

2007	193	146	Sorteio
2008	92	87	Análise de dados socioeconômicos, palestra e questão dissertativa.
2009	77	71	Análise de dados socioeconômicos, texto de intenção e palestra.
2010 (semestral)	123	80	Análise de dados socioeconômicos, texto de intenção e palestra. ⁶³

Quadro 13 - Participantes/Formas de Processo Seletivo PROEJA – Campus Sapucaia do Sul

Apresentamos a seguir a evolução do número de matrículas referentes à nossa primeira turma do Curso Técnico em Processos Administrativos. Os dados referem-se à matrícula inicial em cada ano do curso.

Turma	Vagas	Matrícula Inicial			Formandos
		2007	2008	2009	
Ingresso 2007	35	35 (1G)	21 (2G)	19 (3G)	11

Quadro 14 - Evolução da Turma 3G /2007

Após recente levantamento feito junto à COREGIS, a evolução dessa primeira turma mostra: no fechamento do ano de 2009, 01 trancamento, 01 evasão e 06 repetentes. No fechamento de 2010, 01 formanda, 01 evasão, 02 trancamentos e 02 matrículas com nova reprovação. Em outubro de 2011, havia 03 alunos matriculados (prováveis formandos) e 02 evasões. O total de formandos subirá de 11 para 15 alunos, sendo a evasão prevista de 20 estudantes, ou seja, 57,2%. Um fato encorajador é que a estudante evadida em 2009 retornou por novo processo seletivo em 2011.

A segunda turma com ingresso em 2008 apresentou significativo avanço na relação acesso-permanência entre o primeiro e o segundo ano, com evasão de 17% inferior portanto, a da primeira turma como vemos a seguir.

Turma	Vagas	Matrícula Inicial			Formandos
		2008	2009	2010	
Ingresso 2008	40	41* (1G)	34 ** (2G)	28 *** (3G)	16

* 1 repetente ** 2 retornos *** 7 repetentes

Quadro 15 - Evolução da Turma 3G/2008

Após recente levantamento feito junto à COREGIS, em outubro de 2011, passamos a discorrer sobre a evolução dessa segunda turma. A matrícula inicial em 2010 foi de 28 estudantes. Porém, a partir de 2010, os alunos dessa turma reprovados

⁶³ Procedência dos candidatos selecionados: Canoas 02, Esteio 06, Guaíba 01, Gravataí 01, Sapucaia do Sul 17 e São Leopoldo 06.

em alguma disciplina, migram para a grade do curso novo⁶⁴, que é semestral. Assim, a grade curricular que cada um desses alunos está cumprindo não corresponde mais a uma grade única, cada estudante está frequentando disciplinas diferentes em turmas diversas.

Apresentamos a seguir a situação atual dos 41 estudantes matriculados na segunda turma em 2008:

Situação em outubro 2011	Nº de estudantes	Total estudantes
Formandos 2010 (já egressos)	15 + 01 (turma2007)	16
Estudantes frequentes 2011 regime anual (prováveis formandos)	06	06
Estudantes frequentes 2011 regime semestral	04	04
Trancamento 2011 semestre 1	01	02
Trancamento 2011 semestre 1	01	
Estudantes evadidos 2008	04	13
Estudantes evadidos 2009	05	
Estudantes evadidos 2010 semestre 1	01	
Estudantes evadidos 2010 semestre 2	01	
Estudantes evadidos 2011 semestre 2	02	
		41

Quadro 16 - Situação da Turma 3G/2008 em 2011

Assim, se formos somar 16 estudantes já formados, 06 prováveis formandos em 2011, 04 estudantes que permanecem frequentes, 02 estudantes que trancaram e poderão retornar ao curso, serão 28 estudantes com possibilidade de conclusão, dos 41 iniciais. Até o momento, a evasão totaliza 13 estudantes, perfazendo um índice de 32%, significativamente menor do que o da primeira turma.

2.2 Os antecedentes do sorteio

2.2.1 O Ensino Médio para Adultos presente no sorteio

Os estudantes relatam como já haviam sido “apresentados” ao EMA do Campus Sapucaia do Sul:

Então uma conhecida me falou do... não ouvi falar em PROEJA, e sim em EMA uma conhecida me disse que estudou aqui, que os professores eram muito legais. (VANESSA)⁶⁵

...mas daí vim aqui por acaso porque a minha cunhada sempre vinha aqui fazer para o EMA e nunca passava [não era sorteada]. Aí aquele dia ela chegou e disse: “Ah eu vou lá de novo

⁶⁴ Originalmente o nome do curso era Técnico em Processos Administrativos. Foi alterado para adequação ao Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, instituído pela Resolução nº 3, de 09 de julho de 2008 do CNE e Portaria nº 870, de 16 de julho de 2008 do MEC.

⁶⁵ Esse foi o formato escolhido para apresentar as transcrições dos relatos dos estudantes, a fim de diferenciá-los de citações bibliográficas. A transcrição é original e respeita as características da oralidade.

(sorteio agora do PROEJA), tu quer ir comigo?” “Tá vou lá, mas não sei se vou passar também.” Aí eu fui sorteada e ela não foi, ela que tinha persistência (PATRÍCIA)

Então tentei aqui no CEFET talvez quando era o curso EMA ainda né, aí fiquei de suplente, 35° suplente parece que foi a primeira vez; aí no próximo ano tornei de novo fiz a inscrição no PROEJA e foi aí que consegui. (FRANCISCO)

Fica evidente na fala de alguns estudantes da primeira turma de PROEJA pesquisada a repercussão do projeto EMA, que teve cinco anos e meio de duração no Campus, do segundo semestre de 2002 até o final de 2007, coincidindo com o primeiro ano de implantação do Curso PROEJA. Muitos estudantes foram mobilizados por conhecidos, vizinhos ou parentes que já tinham tido algum contato com o processo seletivo do EMA, que era por sorteio.

2.2.2 O Ensino Médio para Adultos presente na prova seletiva

A estudante Raquel comenta sobre sua persistência para retornar à cultura escolar:

Eu tentei duas vezes entrar aqui [no EMA], era por sorteio, eu soube pela minha vizinha, eu vim com ela me inscrevi daí encontrei mais uma aqui, as duas nos inscrevemos eu não consegui, ela conseguiu, desistiu, daí eu disse “Aí, eu vou tentar de novo”[desta vez, no PROEJA]. Aí minha filha disse que tinha uma provinha pra fazer, “Ah não, aí eu disse, eu não acredito”. Aí fiz a tal prova, saí, eu nunca vou esquecer o dia que eu vim ver se o meu nome tava ali né, eu vim numa ansiedade e eu olhei assim e disse “Aí, não consegui.” [...]Aí meu marido disse: “Dá uma olhada, Raquel”, eu disse “Nem vou olhar de novo.” Ele olhou ali e viu que eu tava bem acima. “Olha aqui, Raquel”. Eu achei que tava em ordem alfabética. Eu tava bem acima, eu tava em 17° lugar, nunca que eu iria imaginar! (RAQUEL)

A persistência demonstrada pela estudante, que acompanhou a vizinha ser selecionada e desistir posteriormente do Curso, ficou um pouco comprometida ao constatar que desta vez o processo seletivo não era mais por sorteio, que havia uma “*provinha*” para fazer. Refere-se à questão dissertativa no processo seletivo da segunda turma que ingressou em 2008. O temor de não ter sido selecionada, já que era a terceira vez que estava tentando, quase a impediu de enxergar seu nome na lista de aprovados. No quadro que mostra o perfil dos participantes no GF 2, consta que a estudante estava fora da escola há 28 anos.

2.2.3 Eu precisava do ensino médio

Alguns estudantes vieram em busca da certificação do ensino médio:

...Bom, eu vim fazer o curso porque eu tinha só, três anos atrás, eu tinha só o ensino fundamental daí eu senti dificuldade para arrumar um novo emprego, eu queria mudar [de emprego] e eu precisava do ensino médio. (JURACI)

E até, não tinha assim, eu só queria fazer o segundo grau, o ensino médio, não tinha interesse assim nesta parte administrativa; então eu não imaginava no que iria me ajudar esta parte administrativa no meu trabalho; meu trabalho é de manutenção então hoje eu vi que me ajudou bastante. (FRANCISCO)

É possível que os estudantes tenham vindo mais para cursar o ensino médio porque precisavam do diploma a fim de buscar melhor colocação no mundo do trabalho ou por demanda da empresa onde atuam. Como o rito do sorteio não esclarecia sobre o curso e suas peculiaridades, alguns estudantes que ingressaram na primeira turma desconheciam que o PROEJA é “uma política educacional para proporcionar o acesso o público de EJA ao ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio” (BRASIL, 2007, p. 33). No capítulo 3, o estudante Francisco relata como pretende utilizar os conhecimentos do curso na sua área, que é manutenção de máquinas da indústria têxtil.

2.2.4 A não relação com a escolarização no Brasil

Eu me sinto muito bem no curso, voltando um pouquinho eu quando entrei aqui eu só fui descobrir tava fazendo um técnico quando comecei a conversar com os colegas, um ensino médio junto com um técnico, pra ti ver, como é a cabecinha fechada, assim né não ter a visão, nem sabe direito no que tu te inscreveu. Sabe hoje não, hoje já tô bem mais esperta bah, tô com outra visão de mundo, até. É isso. (VANESSA)

O depoimento da estudante Vanessa nos remete a uma reflexão acerca da história da escolarização no Brasil que é recente, podendo ser dimensionada nos dois últimos séculos, percebendo-se a radical mudança ocorrida no contexto social brasileiro tendo em vista que, “de uma sociedade sem escolas no início do século XIX, chegamos ao início do século XXI com a quase totalidade de nossas crianças na escola” (FARIA FILHO *et al*, 2002, p. 2). O trabalho, quando se aprendia fazendo, é anterior à educação profissional e tecnológica. Segundo Santos (2008, p.4), no Brasil a motivação para o trabalho precedeu a motivação para o estudo sendo que a escola não era valorizada pela nossa modernidade, pois se sustentava ideologicamente na contrarreforma. Santos

apoia-se em Villalta (2002, apud SANTOS 2008, p.4) quando este afirma que os indivíduos, devido à sua existência precária, à sua ignorância do mundo, “não podiam alimentar expectativas em relação à escola, quanto mais que esta, prisioneira de uma visão retórica e eloquente de saber, representava a negação da cultura e da experiência de vida da maioria das gentes, levando à repressão cultural e à exclusão social”.

No retorno à escolarização, muitas vezes os adultos se inscrevem porque querem estudar, mesmo não tendo muito claro seus objetivos, onde querem chegar. Inclusive muitos trabalhadores visualizam o ensino fundamental como sendo o final do itinerário formativo de seus filhos, nem cogitam a possibilidade de cursar o Ensino Médio. Daí, a importância das palestras de esclarecimento sobre o curso, da instituição se abrir aos sábados e em feriados com atividades em que se “mostre” ou se integre à comunidade, como o Projeto Integrador na ACAPASS, ocorrendo divulgação em jornais, ônibus e nas escolas públicas de ensino fundamental. Foi a partir do convite a turmas de EJA para participar do I Encontro de Arte, Cultura e Cidadania⁶⁶, por exemplo, que muitos estudantes da EJA conheceram o Campus, seus cursos, sua estrutura.

2.2.5 O apoio da escola EJA para estar aqui

Eu fui me inscrever pra fazer o ensino médio lá na [Escola] João de Barro. Aí o secretário, C. ele bem assim oh, “Vou fazer tua inscrição aqui, mas porque tu não vai na CEFET?” [...] Eu disse, “Mas lá é muito difícil.”. “Tu vai, fica inscrita aqui depois tu volta, se precisar tu faz a matrícula”. (ELISÂNGELA)

Na época, o C. era secretário lá [na Escola João de Barro] e também me aconselhou. (PATRÍCIA)

Este professor que me ajudou quando eu tava lá na escola [escola Padre Réus] e ele e a Fabiana, que era a vice-diretora. Ele conversa comigo quando eu vou lá, o meu filho estuda lá [de noite] eu tenho que ir lá pra ficar meio de olho nele, ele [professor José] sabe, fica bem orgulhoso fala assim: “Olha, ela está no CEFET, estudou aqui conosco”. (ELISÂNGELA)

⁶⁶ O encontro, teve duas edições em 2003 e 2005, esta, durante a gestão do Prof.Armando T. Enderle, abrangia mostras artística e fotográfica, oficinas, teatro conferências, serviços públicos solidários, feira do livro e artesanato. Ocorreu nas dependências da escola e na Lona Cultural, instalada na parte externa da escola. O evento inseria-se na perspectiva de uma escola humanística e integradora das contradições inerentes a uma sociedade cultural diversa. O evento de 2005 ocorreu em meio a uma greve de servidores públicos federais e temíamos que não tivesse êxito. Mobilizamos a rede municipal e estadual e tivemos a participação de aproximadamente 4.000 alunos no evento.

Nos relatos destes estudantes percebe-se como a escola EJA da rede estadual ou municipal colaborou com a continuidade dos estudos, estimulando os alunos a participarem do processo seletivo. Acerca disso, quero destacar como, sem ainda ter desenhado uma estratégia de divulgação, conseguimos trazer a EJA até a escola, quando fomos a campo aplicar um questionário no final de 2006 para decidir o curso que íamos implementar, conforme já discorri em pesquisa anterior:

[...] elaboramos um questionário para a implementação do PROEJA, que foi aplicado em 10 turmas de EJA fundamental em Sapucaia do Sul e Esteio, totalizando 278 alunos [...]. O objetivo deste instrumento foi o de levantar a área de interesse destes alunos quanto à oferta de um curso de nível técnico. [...] O questionário de pesquisa foi aplicado em seis escolas de Sapucaia do Sul (213 alunos) e quatro de Esteio (65 alunos)” (NORO e BERGAMASCHI, 2007a, p. 21).

Retornamos às mesmas escolas para divulgar o sorteio da primeira turma em novembro de 2006 e posteriormente, o processo seletivo da segunda turma que ocorreu em janeiro de 2008, além de distribuir cartazes na estação do Trensurb⁶⁷ e no transporte público de Sapucaia do Sul.

2.2.6 O incentivo de amigos e colegas para ingressar

Transcrevemos a seguir depoimentos de estudantes que dizem dos inusitados acontecimentos e das pessoas que os conduziram a realizar a inscrição para o sorteio, sendo esta a primeira forma de ingresso ao PROEJA no campus Sapucaia do Sul:

Eu, pra mim é diferente, eu tenho uma amiga que veio fazer a inscrição ela queria muito fazer o curso e me convidou para vir junto, nos estudávamos junto; eu já tinha parado de estudar na outra escola eu já tinha feito a outra parte do curso [EM] e aí pra dar um apoio pra ela eu disse: “Tá, mas eu não tenho tempo de ir lá me inscrever” e ela disse: “Não eu faço tudo pra ti”. Ela veio pegou a autorização, ela fez tudo pra mim aí deu aquela coisa assim, o reverso, ela não conseguiu, ela não ficou nem nos suplentes, e eu que não tinha interesse de fazer o curso aqui, decidi, “Não eu vou apoiar ela”, aí eu ganhei a vaga. (LUIZ ARMANDO)

Vim estimulada por um amigo que encontrei na academia. Ele me aconselhou a tentar vir para o CEFET. Ah eu pensei eu vou lá estudar, enfim. Só que... demorou para mim me convencer, e assim outros pessoas da minha influência falaram enfim, então um dia encontrei ele novamente e ele me disse, olha o CEFET abriu vagas para administração. (MAIRA)

...eu estava aqui num churrasco dos escoteiros conversando com o A. [segurança da empresa de vigilância terceirizada da escola, também foi aluno desta turma] eu fiquei sabendo do curso,

⁶⁷ Trem metropolitano que liga Porto Alegre a São Leopoldo, passando por Canoas, Esteio e Sapucaia do Sul.

aqui na casinha [sede social da ASSUNED]. [...] Sabe de uma coisa, pensei, vou encarar. Tava meu vizinho junto, já tem mais idade que eu. “Quem sabe vamos junto, vamos encarar?” “Ah não, não quero participar não tenho mais saco pra ir à sala de aula” [...] Ele agora ele me vê descendo todos os dias com a pastinha e diz: “Já está no final” eu digo: “Agora falta pouco, agora é barbada”. Eu brinco com ele: “Agora eu vou pra aula, o seguinte, agora a merenda é federal” (EDMILSON)

Eu moro aqui pertinho. Eu vi a faixa ali na frente, eu fiz a inscrição, mas sem, assim pensando que eu não ia conseguir e consegui. Os de fora [a família] achavam que eu não ia conseguir e o pessoal da turma sempre me puxando. [...] Tenho 55 anos. (TRAUDE)

Voltei a estudar, foi bem estranho assim. Consegui um serviço numa livraria que é dentro do Colégio São Lucas, trabalhei lá de 2003 a 2005. [o ambiente] Eram muitos jovens, eu me senti assim renovada, na época eu jogava bola, eu era bem diferente, divertindo jogando bola, bom eles iam viajar, eu ia junto com eles pra tudo que é lugar [...] RS e Santa Catarina jogando vôlei. Aí eu fiquei pensando assim, meu Deus, eu parei de estudar, que idiota, eu via assim eles todos estudando, dava uma saudades, aí foi passando e até que eu criei coragem, vai ser agora, vou terminar de estudar e não vou parar. (JULIANA)

Pelos depoimentos dos alunos percebemos a influência das *grandes matrizes socializadoras*⁶⁸ (LAHIRE, 2004, p. 38) que às vezes se entrelaçam, na sua determinação em participar do sorteio: o convite de uma amiga para participar do processo e que providenciou a inscrição; a sugestão de um amigo na academia de ginástica que aconselhou a fazer a inscrição e novamente, em outro encontro, reforçou o comentário sobre a abertura do processo; a conversa informal com um funcionário terceirizado do Campus durante um churrasco do grupo de escoteiros que funciona na escola aos sábados; a residência próxima e a informação visual na cerca da escola; a convivência, no local de trabalho, com a juventude que frequenta a escola, na prática esportiva coletiva.

Há também, na fala da estudante Juliana, uma espécie de reconhecimento *a posteriori* do valor da escola, ou seja, um se dar conta da importância da escola em muitas dimensões da vida, quando ela verbaliza “*eu parei de estudar, que idiota*”. Parece não ter percebido isso quando estava no ensino regular e, por motivos pessoais ou sociais, passa a reconhecer que a escola tem valor, seja como meio pra atingir uma vida melhor, seja como espaço de convivência humana.

⁶⁸ De acordo com Lahire, são: a família, as instituições educativas (escola), o universo de trabalho, as instituições culturais, esportivas, religiosas, políticas, os movimentos da juventude. (2004, p.38)

2.2.7 O assalto, a suplência, vai lá e encara

...eu não consegui a vaga, fiquei como suplente, aí decidi que ia ficar onde eu estava que era uma escola só de ensino médio – aí no dia 30 de março, eu fui assaltada na vinda da escola. Ainda quando foi no dia 31 de março começam a me ligar. [...] “Nós estamos te ligando porque você conseguiu como suplente” e eu, “Como assim?”. “Aqui, na escola CEFET”. “Tá, e agora, que dia?” Então disseram: “Agora, já.” “Ah”. Só que eu tinha sido assaltada. “Nós estávamos te ligando ontem, quinta, o teu número que tu deixou, não tinha contato.” Aí conseguiram no fone do marido. Eu sei que saí, acho que era meio dia, uma hora, documentos, xerox. Meu Deus o que é que é isto? Fui assaltada no dia 30 levei um susto emocional, dia 31 uma surpresa, eu disse, “Meu Deus!” Sabe, foi uma coisa que me deixou assim, olha só, “Vai lá e encara.” (NEILAMAR)

Para a estudante Neilamar, o ingresso no PROEJA ficou marcado por um episódio negativo, o ter sido vítima da violência urbana num assalto que sofreu quando levaram todos os seus documentos e seu celular, e por outro positivo, que foi a informação que seu marido recebeu por telefone da COREGIS para ocupar uma vaga de suplente no PROEJA, aproximadamente um mês após as aulas terem iniciado. Saliento também a importância da organização do setor de matrículas das escolas, no sentido de manter mais de um registro de contato dos candidatos quando se inscrevem. Se a escola não tivesse o número de telefone de seu marido, Neilamar teria perdido sua oportunidade e o próximo candidato/a teria sido chamado.

2.3 O sorteio como processo seletivo

Na elaboração de nosso projeto do Curso PROEJA, a forma de seleção dos alunos foi muito discutida dentro da comissão. A seleção dos estudantes acha-se normatizada no Documento-Base da seguinte forma: “As vagas deverão ser ofertadas na forma de edital público, podendo a seleção ser realizada por meio de processo seletivo simplificado, sorteio, entrevistas ou a combinação de vários instrumentos seletivos ou outros meios que a escola venha a adotar, considerando-se, imprescindivelmente, a condição de democratização do acesso” (BRASIL, 2007, p. 59). Como o prazo para a implementação se avizinhava, optamos pelo sorteio com restrições, pois no projeto EMA já havíamos experienciado este formato de seleção, com altos índices de evasão sendo que alguns professores a época se posicionavam contrariamente a ele, argumentando que os alunos necessitavam apresentar um “nível mínimo de conhecimentos” para acompanhar as aulas.

2.3.1 Será que eu vou conseguir chegar a estudar nesta escola?

Os alunos falam sobre suas expectativas ou não, em relação ao sorteio:

Claro, eu pensava, “Pô será que eu posso estudar nesta escola, será que vou conseguir chegar a estudar nessa escola?” Daí, aconteceu, era por sorteio né, aí eu fui, paguei... a inscrição, o meu colega pagou para mim, eu não tinha verba, foi bem interessante isto, nunca vou esquecer mesmo, eu consegui, fui sorteada e ele não... (DENISE)

Ah eu não ia vim fazer curso nenhum, daí eu vim ajudar a minha mulher para ela se inscrever, e ela me obrigou [risos dos demais participantes]. É verdade! Aí, eu fui sorteado e ela não. (ELIAS)

Eu também moro aqui há 10 anos. Vi um cartaz no trem da inscrição, então aquele era o último dia. Daí último dia da inscrição, esqueci um documento ainda voltei pra buscar, de tarde fiz a inscrição, acho que eu era a última a fazer a inscrição. (ANA CLAUDIA)

Olha fui presenteada por ter conseguido entrar nesta escola passar no sorteio, estar estudando aqui... (JURACI)

Analisando as manifestações dos alunos, percebe-se a dúvida da estudante Denise quanto à possibilidade de ingressar na escola, da sorte contemplar seu desejo que também foi atendido graças à solidariedade de um colega. Outro estudante nem pretendia fazer o curso, veio acompanhar a esposa no ato da inscrição, constituindo o que Lahire (1995, p. 196) nomeia como “sistema de auxílio mútuo” que, no caso, pode evidenciar a importância social simbólica de retorno à escolaridade. Temos ainda a inscrição “*no último dia*”, que talvez reflita um traço cultural brasileiro, de deixar as providências para a última hora, ou quem sabe, na pouca convicção de que seja possível transpor este processo seletivo. Por fim, a estudante Juraci considera ter sido “*presenteada*” por conseguir “*entrar nesta escola*”, cuja tradição de provas seletivas rigorosas possivelmente não contemplaria o ingresso da EJA.

Em sua pesquisa, Castro (2002) discorre sobre o sorteio como forma de acesso democrático ao ensino público fundamental, assinalando que “a expressão sorteio, empregada para definir esse processo, tem, porém, vários significados. Geralmente fazem-se sorteios para se ganharem prêmios ou coisas boas, que não estão disponíveis para todos ao mesmo tempo” (CASTRO, 2002, p. 37). Sustenta ainda o processo de sorteio aparentemente confere “um prêmio, e/ou um privilégio, aqueles que têm a oportunidade de vivenciá-lo, pois o seu sentido democrático e socialmente universal dá um caráter ímpar a essa oportunidade” (Idem, p. 37).

Não obstante este caráter democrático e universal do sorteio, após constatarmos o significativo índice de evasão da primeira turma, em torno de 45%, por falta de esclarecimento sobre o projeto do curso ou por falta de motivação, redesenhamos o formato do processo seletivo, sobre o qual iremos discorrer a seguir.

2.4 A mudança no processo seletivo

Os estudantes relatam sobre sua participação e seleção através do novo processo, sendo que um deles já havia participado do sorteio no ano anterior.

Meu caso foi um pouquinho... eu primeira vez que me inscrevi nem nos suplentes fiquei por sorteio.... ah fazia 30 anos que não estudava, tinha parado em 78 e voltei a estudar de novo e pra mim foi muito bom desenvolvi mais. (JOELCI)

...o curso foi uma vizinha minha que disse “Olha aqui”. Apesar de morar bem perto daqui eu não sabia os cursos que tinha aqui, porque tive sempre trabalhando, envolvida com filho, né quando tu trabalha, não tem tempo. Quando olhei assim, administração, que era na verdade técnico em processos administrativos eu disse; “Ai, eu quero, e como é que a gente faz?” Ela também não conseguiu, eram duas amigas e eu, fui a terceira e eu tirei a vaga das duas, pois nenhuma das duas conseguiu. Sabe, porque era prá mim mesma, eu fiquei desesperada a semana que saiu o resultado minha filha disse; “Mãe parece assim que tu tá prá ganhar na [loteria]”, “mas eu vou ganhar um prêmio muito grande prá mim”, respondi. (PATRÍCIA)

Eu me inscrevi no curso também, na realidade, para tentar melhorar a qualificação profissional porque eu tava buscando outros cursos aí fora e pretendo ter uma qualificação técnica nesta área de administração e também o segundo grau, por isso que eu resolvi entrar no curso aqui no CEFET. (EDMILSON)

Mas eu vi aquela necessidade de melhorar minha condição profissional e, portanto também financeira, quando soube deste curso eu vi ele como um ótimo caminho para melhorar a minha condição, e graças a Deus tô me realizando, percebi que realmente foi um ótimo caminho ter optado por este curso e to feliz, estamos no final, né. (ROBERTO)

Estes estudantes ingressam no segundo ano de implantação mostrando maior clareza em relação ao projeto do curso, sua matriz curricular, o perfil do egresso. Retomam seus estudos em busca de “*melhorar a qualificação ou condição profissional*”, sendo que a estudante Patrícia considera seu ingresso como “*um prêmio da loteria*”. Lahire menciona o investimento dos meios populares na escola como projeto de ascensão social. Assinala como o diploma se transforma numa “condição necessária (mesmo que insuficiente) de entrada no mercado de trabalho para o conjunto dos grupos sociais. [...] Com a crise do emprego, o diploma até se torna particularmente dominante para se conseguir um emprego estável” (LAHIRE, 1995 p. 256). Parafrazeando esse autor, nas palavras de todos os estudantes percebe-se, “um

investimento pessoal positivo”, que ocorre pela procura por uma escola pública de qualidade e pela busca de qualificação profissional.

Em artigo recente (NORO e OLIVEIRA, 2011, p. 9-12) a ser incluído em publicação do grupo de pesquisa PROEJA-CAPES/SETEC-RS, buscamos, junto a entrevistas realizadas com gestores de onze Instituições da rede federal de EPT que implantaram o PROEJA no Rio Grande do Sul, dados⁶⁹ sobre os diferentes modelos de ingresso. Uma multiplicidade de formas foi levantada: em uma instituição, só ocorreram inscrições, tendo em vista o baixo número de interessados; outro Campus realizou somente uma entrevista com os candidatos; em outra estava previsto um sorteio mais uma entrevista caso o número de candidatos fosse maior do que a oferta, o que não ocorreu; uma instituição optou por fazer as inscrições e usar como critério para o ingresso a maior idade, gerando até distorção da política, pois muitos inscritos já tinham Ensino Médio (EM); cinco instituições utilizaram o sorteio como forma democrática de acesso em seu primeiro processo seletivo em 2006, sendo que quatro delas revisaram esta prática nos processos posteriores, tendo em vista o ingresso de estudantes com o EM completo e significativa evasão por desmotivação ou por desconhecimento do curso; algumas instituições reforçaram o compromisso do programa com a inclusão, não realizando prova; outras utilizaram o mecanismo da prova como forma de seleção, tendo descoberto que dela participaram candidatos com ensino médio completo que *a posteriori* ainda contestaram por não ter sido selecionados; houve também o caso de um Campus que inicialmente abriu processo seletivo para dois cursos e em um deles surgiram somente seis candidatos, foi solicitado então que os estudantes migrassem para o outro curso, que foi o único a ser implantado.

No terceiro ano de implantação, um dos Institutos unificou as inscrições de seu processo seletivo para todos os cursos via Internet, inclusive para o PROEJA, o que impediu o acesso de inúmeros jovens e adultos ao programa por não saberem utilizar recursos de informática, embora tivessem disponibilizado computadores para as inscrições. Esta padronização das inscrições via Internet vai à contramão do compromisso firmado na agenda da aprendizagem e da educação de adultos da VI Conferencia Internacional de Educação de Adultos⁷⁰, cujo documento final, o Marco de Ação de Belém recomenda, no capítulo sobre o desafio das formas de ingresso, ao

⁶⁹ Entrevistas realizadas no período de 2006 a 2010.

⁷⁰ Realizada em Belém do Pará de 01 a 04 de dezembro de 2009.

discorrer sobre participação, inclusão e equidade, que “devem ser tomadas medidas para aumentar a motivação e o acesso de todos” (CONFINTEA, 2009, p.12).

Desde o primeiro ano de implantação do PROEJA, uma das instituições desenhou um processo seletivo diferenciado, que pode ter servido de inspiração para outros Campi. O processo consistia de três etapas sendo a primeira, o preenchimento de um *questionário* com três critérios de pontuação sobre a faixa etária, tempo afastado da escola e renda per capita da família ou do estudante. Nesta pré-seleção, era escolhido um número de alunos equivalente ao dobro de vagas existentes, para garantir suplência. Na segunda etapa, os candidatos deveriam assistir a uma *palestra* sobre o curso, e, na terceira, comparecer a uma *entrevista* de aproximadamente 15 minutos na qual era sondado seu nível de interesse e o comprometimento com o curso. Outros quatro Campi, que haviam realizado sorteio no primeiro processo, adotaram modelos similares. Um concretizou modelo que envolvia entrevista, questionário de cunho social com tabela de pontuação sobre tempo de afastamento da escola, renda mensal, curso de proveniência do aluno (EJA, EM, Ensino Fundamental) e idade; palestra informativa de caráter eliminatório sobre o curso, sua estrutura e funcionamento e, finalmente, questões de conhecimento específico da área do curso. Outro realizou inscrição, reunião esclarecedora do curso com estudantes e a seguir, solicitou que os mesmos colocassem uma senha numa urna optando pela continuidade ou não no processo. Seguiu-se a terceira etapa, que era a pesquisa de realidade dos alunos.

Em nosso Campus, a seleção abrange duas etapas, a primeira a apresentação de documentação, comprovação de renda e de endereço e o preenchimento de um questionário socioeconômico, contendo critérios de maior idade, maior tempo afastado da escola, oriundo de escola pública ou não totalizando 70 pontos, e uma segunda etapa, palestra de caráter eliminatório sobre o curso e, na sequência, uma questão discursiva individual (30 pontos). Depois uma equipe de professores, realiza a leitura das respostas à questão discursiva, determinando pontuação usando critérios que privilegiavam o conteúdo.

Num último modelo, um Campus adotou a sistemática de realizar uma palestra de esclarecimento sobre o curso, antes do sorteio, dando a possibilidade de o candidato desistir caso o curso não atendesse ao esperado, e depois de efetivada a matrícula, aplicar ao aluno um questionário de diagnóstico de realidade socioeconômica.

Somente um dos gestores mencionou utilizar o instrumento de coleta de dados do processo seletivo sobre o estudante junto aos professores do Curso para tomarem conhecimento da realidade social, saberes, e história de vida dos alunos.

2.5 A assistência estudantil

A partir do decreto 7.234 de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o IFSUL implementou uma política de permanência para seus estudantes em todos os níveis, através da criação, em 2011, de uma diretoria específica, a Diretoria de Gestão de Assistência Estudantil (DIGAE), órgão sistêmico responsável por orientar, assessorar e acompanhar projetos e atividades relacionadas à assistência estudantil, considerando as especificidades dos *campi* do IFSUL. Suas competências compreendem: propor as políticas relativas à prestação da assistência estudantil do IFSUL; promover ações para o inter-relacionamento dos integrantes da comunidade estudantil atuando como agentes da política social, cultural e comunitária; orientar, assessorar e acompanhar os programas e projetos de prestação de assistência social e estimular a organização de entidades estudantis.

A DIGAE editou em 02 de junho de 2011 o Regulamento da Política de Assistência Estudantil do IFSUL. O segundo artigo do regulamento trata dos princípios que regem a assistência, destacando em seu terceiro princípio, “a busca pela igualdade de condições para o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes”. A diretoria também instituiu, em agosto de 2011, a Câmara de Assistência Estudantil, órgão de apoio à DIGAE e aos Núcleos de Assistência Estudantil (NAEs), de caráter consultivo e propositivo, com a finalidade de contribuir para a integração dos *campi* na busca de um constante aperfeiçoamento e desenvolvimento das questões relacionadas à Assistência Estudantil (AE), devendo, entre outros, atuar na defesa da AE, visando contribuir para a permanência e o êxito dos estudantes do IFSUL. A fim de nortear os procedimentos referentes aos benefícios oferecidos pelos *campi*, elaborou a Normatização Geral dos Benefícios, cujo primeiro artigo determina que “os benefícios têm por finalidade subsidiar os estudantes matriculados nos cursos PROEJA FIC⁷¹, Técnico e Superior de Graduação do IFSUL, comprovadamente desprovidos de recursos socioeconômicos,

⁷¹ Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Formação Inicial e Continuada com Ensino Fundamental.

buscando elevar o desempenho acadêmico e reduzir os índices de reprovação e de evasão”.

Numa ação voltada para a melhoria das condições de ensino e para a permanência dos estudantes na escola, a SETEC informou que

O Ministério da Educação repassará à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em 2011, R\$ 150 milhões para investimento em assistência estudantil. É a primeira vez que os institutos federais e os centros federais de educação tecnológica terão repasses específicos para aplicar em programas dessa natureza.[...]Os valores foram definidos proporcionalmente ao número de matrículas de cada unidade. [...]

A assistência estudantil integra uma política da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do MEC que engloba uma série de ações, que vão desde o atendimento a necessidades básicas dos estudantes, como bolsas, auxílio-transporte, alojamento, alimentação, até acompanhamento pedagógico. Os benefícios, que variam de acordo com a instituição e perfil da comunidade atendida, combatem a evasão e melhoram as condições de ensino e desempenho em sala de aula. (MEC/ SETEC, Boletim Eletrônico nº 281, 04 março 2011)

Junto à coordenação do Curso Técnico em Administração e à DIGAE na Reitoria do IFSUL, fui informada de que todos os alunos do PROEJA que ingressaram até 2010 e que tem 75% de frequência ao curso (critério interno do Campus Sapucaia) ainda tem direito à bolsa de auxílio estudantil de 100 reais, sem distinção até concluírem o curso. A partir de 2011, porém, com a implantação da política de assistência estudantil do IFSUL, os alunos do PROEJA estão submetidos a regulamentação única válida para todos os estudantes do Instituto. Os alunos podem pleitear os benefícios, que serão concedidos de acordo com a situação de risco social e de vulnerabilidade a partir de critérios preestabelecidos tendo por base o perfil socioeconômico educacional do estudante, levantamento este feito pela assistência social da instituição. Os benefícios contemplam: isenção de taxa do processo seletivo; auxílio-alimentação; auxílio-moradia; auxílio-transporte; apoio à mobilidade escolar; apoio a eventos estudantis; acompanhamento biopsicossocial-pedagógico. Alguns alunos novos do PROEJA foram contemplados este semestre com a concessão de benefícios de auxílio-transporte, auxílio-alimentação, auxílio material escolar e auxílio bolsa permanência. Vale destacar que anteriormente todos os alunos frequentes, mesmo os que não necessitavam, recebiam os 100 reais. Agora, os alunos podem receber até um valor nominal maior, dependendo de sua situação social e suas necessidades, sendo esta uma política mais justa.

Certamente a instituição desta política permanente de assistência estudantil voltada para todos os estudantes do IFSUL ensinará novas pesquisas dentro da temática da permanência e do sucesso escolar.

Buscamos agora investigar, junto aos depoimentos dos estudantes da primeira turma, se a bolsa de auxílio estudantil recebida contribuiu de forma concreta como estratégia para sua permanência:

Quer dizer que prá mim, de todos os dois anos que recebi, acho que só gastei uns 400 reais agora que eu tô pagando minha passagem então quer dizer que prá mim ela ajudou muito. Era uma reserva assim, quando faltar passagem, eu vou lá e pego daquele dinheiro, quando faltar isto vou lá e pego. Mas faltou pouco, sou pouco gastadeira. (HOSANA)

Eu também acho que ajudou bastante, mas mais nesta questão realmente de transporte que muitos dependem de transporte acho que acrescentou, não que seja primordial, “Ah eu vim só por causa disto”, se não tenho não consigo vir pra escola, (...) mas acho que a força de vontade de todo mundo foi muito maior que a bolsa entendeu? (CARINA)

...mas claro que ajudou né, ajudou na passagem, até um lanche, que o pessoal chegava com fome, mas (...) não foi fundamental não foi decisivo pra mim permanecer no curso. Mas ajudou, ajudou bastante vai ajudar ainda mais este pessoal que vai pegar desde o primeiro ano, no segundo e terceiro ano. (FABIANA)

As três estudantes consideraram importante a ajuda financeira pra viabilizar o transporte até a escola. A estudante Hosana também utilizou o recurso para fazer uma poupança. Para a estudante Carina, a vontade de cursar o PROEJA foi mais relevante. A estudante Fabiana revela que a bolsa ajudou, não foi decisiva para sua permanência.

Ela te ajudou, em lanche, em xerox, te proporcionou em vários momentos, era um dinheiro que tu tinha imediato, hora que tu precisava tirar um polígrafo ou algo assim, tu já tinha de onde tirar. Muitas vezes teu salário eu não recebia, teve um momento em que fiquei desempregada então já ajudou neste ponto né. (MAIRA)

Para a estudante Maira, a bolsa foi um suporte financeiro durante o desemprego e ajudou na alimentação e na aquisição de material didático.

Concordo com as meninas, ajuda bastante a bolsa, mas também não foi ela que me fez permanecer no curso. Moro longe da escola, é perigoso, não daria para ir a pé, 2,5 km, nem pegar o ônibus, mas o marido vem buscar, ele tem carro. Ajuda, eu comecei a receber no terceiro ano a bolsa porque no segundo ano trabalhei como bolsista da escola [...]. No terceiro ano agora tentei economizar, mais pensando na formatura mesmo. Chegava aqui, tinha dinheiro pra lanche, foi bom também porque nós gastamos muito em cópias xerox. (VANESSA)

Eu juntei uma grana consegui adquirir algumas coisas prá dentro de casa através deste dinheiro da bolsa. Guardei, mas não foi que me prendesse no curso. (...) Fiquei no curso e tô até agora e vou fazer o ano que vem é pra me formar e ter um conhecimento melhor para trabalhar futuramente naquela área que eu quero. (ELISANDRO)

De fato assim a bolsa não ia causar 100% da permanência de colegas na sala em aula, teve colegas que mesmo com a bolsa desistiram. Então se tu daí disser, assim, que a bolsa vai te estimular a continuar na escola, acho que depende um pouco do teu interesse. (FRANCISCO)

A estudante Vanessa admite que a ajuda da bolsa foi importante, até para auxiliar nas despesas de formatura. No segundo ano, recebeu bolsa trabalho fazendo um estágio na escola, daí a interrupção no benefício. Também utilizou o recurso no último ano para aquisição de material didático, alimentação. O estudante Elisandro valoriza mais o conhecimento que veio buscar no Curso e admite ter utilizado o recurso para adquirir “coisas pra dentro de casa”. Francisco se lembra de colegas que desistiram apesar de receberem a bolsa e atribui a permanência na escola ao interesse.

Como política de permanência, o estudante Luiz Armando sugere que a escola ofereça alimentação aos estudantes.

[...] se tivesse refeitório só na escola que não fosse terceirizado [a atual cantina] também daria gosto. (LUIZ ARMANDO)

Outra forma de permanência, o reconhecimento das ações de assistência estudantil da instituição, a solidariedade, o afeto demonstrado pela ajuda recebida da escola para familiares:

Tenho um tio meu que está na 1F [1º semestre do curso]. Ele tem um certo problema de audição. Ele estava comentando comigo esta semana que a orientadora está intermediando com Pelotas para conseguir um aparelho auditivo. [...] como instituição isto tudo vem a colaborar para me manter, me motivar. (ROBERTO)

Embora alguns estudantes não tenham verbalizado a necessidade de receber o auxílio estudantil, Lahire (*apud* SETTON 2009, p. 33) atribui às condições de estabilidade econômica a condição de fator tranquilizador importante no universo das configurações familiares. Podemos pensar da mesma forma para o estudante adulto no universo escolar do PROEJA. O recebimento mensal da bolsa auxílio, certamente possibilita ao estudante “certa tranquilidade, uma relativa distância das emergências de sobrevivência material” (SETTON, 2009, p. 33).

Os depoimentos a seguir são dos estudantes da segunda turma. A eles foi concedida bolsa de auxílio estudantil desde o ingresso no curso. Quanto a sua relevância para permanecer no curso, pode-se perceber uma exposição de motivos semelhante aos da primeira turma:

[...] no primeiro ano um ajudava o outro em questão de passagens sabe, exatamente, porque era complicado chegava no final do mês aí usava as passagens da empresa, aí já não tinha passagem, era complicado, então a bolsa ajudou bastante. (PATRÍCIA)

Usava tudo pra pagar uma água, uma luz. (EDMILSON)

Também no fato da gente comprar xerox aqui. Artes no início do ano, nós gastamos [...]R\$ 50,00 de material para cada aluno, tinta, pincéis, a professora pediu uma tela. Agora ela disse que ia fazer outro trabalho com tela, mas tava tentando que a direção da escola ia dar, só que [...] não conseguiu, então aí ela disse “Vamos fazer um trabalho com papel Paraná”, bem mais em conta, né, R\$ 3,60 para cada um. (RAQUEL)

No meu caso desde o primeiro ano, eu vim de meios próprios, porque tinha moto, agora tenho carro, mas quando eu passei a receber os 100 reais me ajudou tanto para a gasolina, quanto para a manutenção, sabe ajudou. (ROBERTO)

E eu comprei um computador... Trouxe para o colega instalar um programa. [abre a capa e mostra, orgulhosa, o laptop]. Fui juntando com o dinheiro daqui, fiz uma poupança... o professor falava [em orçamento], e eu juntava. (TRAUDE)

Contribui bastante, mas eu acredito que todos que estão sentados aqui, com a bolsa ou sem ela, continuariam a estudar aqui do mesmo jeito. (LUIZ ARMANDO)

Nós ficamos sem receber acho que 3 meses. Atrasou. Aí teve pessoas que receberam, teve uma parte que recebeu 100 reais só, teve eu e outros colegas que receberam um mês, sendo que a colega tinha só uma falta. Eu estava conversando com alguém da 2F. Tem a R. que estudou conosco e as mesmas faltas que ela tinha ano passado, ela teve neste tempo e ela recebeu os 3 meses. (RAQUEL)

Os significados que a bolsa estudantil assume para esta segunda turma são os mais diversos. Patrícia revela que, no primeiro ano, compartilharam o recurso da bolsa entre colegas para custear passagens de ônibus; Edmilson destinava o recurso ao pagamento de água e luz; Roberto utilizou os recursos para se deslocar até a escola, usando seu próprio meio de transporte (moto, carro); Raquel empregou na aquisição de material didático; Traude aplicou os conhecimentos adquiridos no curso, fez sua projeção de futuro, organizou seu orçamento, poupou recursos entre eles a bolsa, e adquiriu um computador. Luiz Armando afirma que mesmo sem a bolsa, teria continuado a estudar. Raquel criticou o atraso no repasse do recurso e alguns desencontros no controle da frequência dos alunos que impediu alguns estudantes de receberem a bolsa.

No que diz respeito ao recebimento da bolsa de auxílio nos demais Cursos PROEJA no âmbito da pesquisa PROEJA-CAPES/SETEC-RS, Franzoi et al (2010, p.178) afirma que “Conforme depoimentos coletados nas Institutos Federais, esta bolsa,

apesar de seu valor irrisório, faz diferença para a presença do aluno em sala de aula, colaborando para sua permanência no curso” (2010, p. 178).

2.6 A qualidade da formação e o orgulho de estar aqui

O Documento Base enfatiza a importância do PROEJA enquanto política pública de formação profissional de qualidade:

É, portanto, fundamental que uma política pública estável voltada para a EJA contemple a elevação da escolaridade com profissionalização no sentido de contribuir para a integração sociolaboral desse grande contingente de cidadãos cerceados do direito de concluir a educação básica e de ter acesso a uma formação profissional de qualidade. (BRASIL, 2007, p. 11)

Nessa perspectiva, buscamos refletir sobre o que é uma educação de qualidade, na visão dos estudantes:

[...] na escola de ensino médio a gente tinha tudo mastigado ali no quadro, tudo escrito e ali [no PROEJA] não, a gente tinha que tá anotando e eu comecei a achar muito legal aquilo né bah tava me sentindo o máximo, parecia que tava na faculdade já, baita pulo. (VANESSA)

A questão dos funcionários, o pessoal terceirizado que trabalha né, só de tu ver o trabalho que tem de manter tudo organizado pra nós, acho que já é um grande estímulo, que nem eu falei aqui se comparar com outras escolas que eu passei, [...] aqui é escola de primeiro mundo dá gosto de estar aqui. (LUIZ ARMANDO)

Como o seu Armando falou, e os colegas falaram também, outras escolas, não sei, que a gente percebe, é gritante esta diferença em termos de ensino não sei se é porque aqui é uma instituição federal, o que muda, qual é a política, o que faz isto mudar, mas é bem diferente do que o que se tem nas escolas municipais e estaduais. (ROBERTO)

E quando pergunta da instituição acho que o ambiente da escola né esta escola é nota d-e-z. Assim, desde o pessoal da limpeza até o pessoal que atende [...] se tu precisa ir lá na Coregis, se tu precisa de algum lugar, se tu precisa conversar com um professor, se ele tem atendimento se ele não tem atendimento ele conversa na sala de aula mesmo que seja em outra aula, sempre com atenção. Então acho que isto fez a permanência e o sucesso deste pessoal que tá se formando. (FABIANA)

No seu entendimento de uma educação de qualidade, os estudantes destacam aspectos positivos da atuação docente como o planejamento das atividades educativas e as estratégias de ensino e de aprendizagem. Mencionam a disponibilidade e a qualidade dos recursos existentes e ainda a organização e limpeza do espaço escolar.

Os estudantes discorrem sobre o orgulho que sentem pela escola:

Tenho muito orgulho de estar aqui na escola. Ser esta escola o que realmente é, porque é muito bom o estudo aqui. Realmente assim o que a colega falou. Está entre as melhores escolas. Não deixa a desejar nada às escolas particulares. Tu não gasta nada, não tem que pagar nada. Claro que no início a nossa turma, também tinha alguns colegas que não eram... não queriam estudar e não continuaram. Quem tá aqui é porque realmente veio para estudar. Claro, tenho dificuldades, tava muito tempo sem estudar, 13 anos [...] Adoro estudar, saio com meu crachá desde casa,

para mostrar que sou aluna do IFSUL. Tenho o maior orgulho e adoro muito aqui... (PATRÍCIA)

...eu tenho o maior orgulho de colocar no meu currículo o nome da escola, e se alguém perguntar pra mim onde eu estudo, eu falo com o maior orgulho que eu estudo aqui, isto mudou bastante pra mim. (JURACI)

A rede federal de EPT⁷² contabiliza atualmente 420 mil matrículas, sendo 301 mil delas em cursos técnicos, de formação inicial e continuada, e outros 118 mil em cursos de licenciatura, bacharelado, pós-graduação e superiores de tecnologia em todo o Brasil. O orgulho de fazer parte desta rede que é referência em educação profissional no país pode ser uma decorrência da qualidade de ensino que os estudantes mencionam. Esta valorização da escola, o sentir-se importante por estar aqui, o dar-se conta de que tem direito de acesso a uma escola pública de qualidade, a qual cumpre sua função social “pela via da priorização do acesso a suas instituições a estudantes provenientes das classes populares” (MOURA, 2007, p. 6) pode construir uma trajetória escolar fortemente mobilizada em direção à conclusão do curso com êxito.

2.7 O ingresso do pensamento popular de Rodolfo Kusch na rede federal de educação profissional e tecnológica

Sumirse en el pensamiento popular supone además asumir una tradición elaborada por una masa anónima em médio de la cual andamos nosotros cotidianamente. Es comprender el gesto o el lenguaje de todos los días, pero que son también nuestros gestos e nuestra lengua, pero que también significa el sentido que hace a todos y que por eso mismo contiene el sentido de una filosofía. (RODOLFO KUSCH, 2007, Tomo II, p.379)

Ao justificar sua escolha pelo estudo do filósofo argentino Rodolfo Kusch com o intuito de enriquecer a nossa compreensão do americano, isto é, de pensarmos a América a partir do olhar de um pensador americano, considerando um pensamento autóctone, originário, assim Julian Perez (2003, p. 60) argumenta em seu ensaio: “*Pero hay en mí y en otros críticos latinoamericanos ciertos sentimientos de inferioridad, difíciles de confesar, que hacen que ignoremos los méritos de los pensadores locales.*”

⁷² Informação obtida junto ao Portal Brasil, em 17 de maio de 2011.

Prossegue discorrendo como Kusch, embora educado na tradição filosófica europeia, assume uma atitude heterodoxa para entender a América, ao questionar como a classe média urbana e a elite intelectual bonaerense a interpretam, pois compactuam de uma lógica de afirmação e uma fé na ciência que lhes impede de viver uma vida autêntica.

Segundo Kusch⁷³, vivemos querendo afirmar um mundo ocidental, que seja uma “imitação” da Europa ou dos Estados Unidos, nossa ciência e nossa técnica buscando revestir-se de autores da tradição europeia, já que elas carecem de nexos entre vida e sociedade; vivemos fundamentadas numa economia monetária, objetivada, sendo o *pátio de objetos*⁷⁴ representado pelas grandes concentrações urbanas. Nossa pequena burguesia deseja “*reformular algo que tiene demasiada consistencia para ser alterado*” (KUSCH, 2007, Tomo II, p.549). Este mundo objetivado, científico, provoca certa cegueira em nossa mentalidade colonizada porque não dispomos das categorias necessárias para compreender o homem americano.

Na temática da minha pesquisa que envolve acesso, permanência e sucesso escolar no PROEJA, visualizo a possibilidade de compreender a educação popular pelo viés do pensamento kuschiano, a partir da escuta atenta a estes estudantes, a fim de investigar as estratégias que utilizaram para permanecer e concluir o Curso Técnico em Administração com êxito.

O ingresso no PROEJA possibilita a entrada do pensamento popular para dentro do pensamento racional da rede federal, colocando a EJA em outro patamar, conforme relatos dos estudantes:

E também estudar aqui me ajudou muito na minha vida profissional, eu faço estágio na prefeitura já vai fazer 2 anos, porque eu estudo aqui... tenho certeza disto. Porque sempre quando falo assim “Ah, eu estudo lá no CEFET”. Nossa... Já tem assim uma imagem daqui muito pra cima, muito boa. (DENISE)

E quando eu soube que tinha já aberto processo seletivo nesta modalidade, PROEJA, que seria de técnico integrado e não teria que pagar para fazer o curso, me deu mais assim vontade de me inscrever. (JULIANA)

A marca de prestígio da rede federal, aliada ao fato de ser ensino público gratuito, faz com que os estudantes da EJA almejem ocupar este espaço, que também é

⁷³ Obras Completas, Tomo I, págs 103-113.

⁷⁴ Segundo Madeira (2006, p.4) “Kusch (1986, p. 130), ao escrever sobre os medos e desejos inerentes à cidade, aproxima-a do pátio, pois é esse um local onde convivemos com os vizinhos e onde colocamos coisas que nos deixam confortáveis, ou seja, *las cosas que hemos creado para estar cómodos en el mundo*. Como a cidade cria esta possibilidade, a de ficarmos confortáveis com nossos objetos e nossos vizinhos, ela é o pátio dos objetos.”

um lugar de direito a uma educação de qualidade. Houve estudantes que, não tendo sido selecionados⁷⁵ na primeira turma, buscaram mais uma vez a oportunidade de ingressar, desta vez por meio de processo seletivo mais equânime, que incluía levantamento socioeconômico, texto de intenção e palestra de esclarecimento sobre o curso:

Vou te dizer uma coisa, quando eu tinha idade para estudar infelizmente a gente não aproveitava né e não entende o quanto é importante a gente seguir uma vida assim estudando. Só quando tu tá com 30 anos tu percebe como a gente precisa de estudo até para o emprego assim né [...], tu vai trabalhar com pessoas, tu vai poder acompanhar o ritmo assim daí me inscrevi vim toda empolgada que era por sorteio, daí não consegui, fiquei triste. [...] no fim do ano teve aqui [novo ingresso] e eu, lá vou eu [tentar] de novo né. Quando saiu a tal da lista aí, eu disse para meu colega, “Tu olha, se tiver meu nome tu me liga”. Eu deixei meu número aí o meu colega, eu e ele conseguimos. (YOLANDA)

Por outro lado, a negação do pensamento popular, o não compreender a ética do outro, do aluno que ingressa, também ocorre dentro da rede, quando o PROEJA surge dentro da rede federal de EPT, imposto por decreto do governo federal com prazo definido para sua implantação:

Teve professores que não acreditaram que nós fossemos capazes de estar dentro da escola, que não estávamos preparados para entrar nesta escola. Hoje [no último ano do curso], a gente quebrou várias barreiras, inclusive esta, né que foi no início do curso. A gente ficou aí, a gente mostrou que a gente era capaz e tanto é que a gente está se formando hoje. Tudo foi superado. (FRANCISCO)

Alguns professores tanto da formação geral quanto da formação técnica, envolvidos pela racionalidade que predomina na EP, na qual o “*sujeto ve un mundo, lo delimita en sus detalles para enfrentarlo con eficiencia*” (Kusch, 2007, Tomo II, p. 473) não estão preparados para receber estes estudantes que estão fora da cultura escolar, muitos há mais de dez anos.

Outro elemento significativo, o caráter inédito do PROEJA e a oferta inicial de vagas nas escolas técnicas federais, instituições cujos rigorosos exames de seleção costumavam excluir este público da EJA também inédito, (SANTOS, 2010, p.120) vem a desafiar a instituição escolar e seu corpo docente que agora precisa articular EJA, EM e EP. Este retorno dos estudantes para recuperar uma escolarização tardia na EJA, reflete *la contradicción em la cual se halla America* (KUSCH, 2007, Tomo II, p. 441) em termos educacionais. No que concerne o Brasil, de acordo com dados da *Pesquisa*

⁷⁵ Seleção por intermédio de sorteio público.

*Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD 2009*⁷⁶ são 14,1 milhões de analfabetos absolutos, ou seja, 9,7% da população brasileira, e 15,6 milhões ou 10,7% de analfabetos funcionais com 15 anos ou mais de idade. Temos 29,6 milhões de pessoas, perfazendo 20,4 % com 15 anos ou mais de idade e escolarização inferior a 4 anos.

Nos depoimentos a seguir, os/as estudantes da EJA se resignificam:

Eu parei de estudar na 4ª série por motivos que tive que trabalhar para ajudar a minha família. [...]. Então eu fui fazer o ensino fundamental [EJA] a noite numa escola aqui em Sapucaia mesmo e quando a gente tava fazendo o curso, a orientadora de lá nos trouxe até aqui prá nos apresentar o CEFET... e foi muito legal, foi bem interessante, a gente veio assim para, tava acontecendo um evento enfim não lembro bem o que era, eu sei que foi assim, uma coisa muito (O I Encontro de Arte, Cultura e Cidadania ?) Isso, é, isso! Foi bem legal, nossa, ter vindo até aqui. (DENISE)

Eu estava fazendo o EJA lá para terminar o ensino fundamental, ia na escola, não dava, tinha uma criança que não fazia nada, montava numa classe e andava a cavalo; como ela [a colega] diz, né, pessoa que tem mais idade vai porque quer estudar, nós não estamos aqui [...] prá brincar. Tem senhoras aqui [no PROEJA], a maioria tem família, tem filhos, outras tem netos, às vezes pra cuidar, mas estão aqui, nós não vamos vir pra cá pra brincar, né? (LUIZ ARMANDO)

O primeiro depoimento revela o motivo do abandono da escola na infância, senão o abandono da própria infância, o abrir mão da socialização e da brincadeira na escola e na vida para ter que trabalhar e ajudar na subsistência da família. Reflete também o incentivo da orientadora da escola EJA para que seus alunos conheçam outras realidades educacionais e se sintam estimulados a prosseguir nos estudos. O segundo depoimento evidencia pelo menos dois conflitos – um é o conflito geracional, os estudantes da EJA com mais idade vem para a escola para *estudar* e veem os alunos adolescentes como perturbadores da ordem, o outro conflito é a juvenilização da EJA. Frente à presença de diferentes gerações na sala de aula, faz-se necessário desenvolver estratégias de conciliação destas diferenças.

A terceira estudante, Hosana, relata sobre suas faltas frequentes no primeiro ano e sua quase desistência do curso.

Eu vinha assim de saltado⁷⁷, eu desistia um pouco, aí passava uma semana em casa. Ah, mas é minha única oportunidade, [pensei] eu passei ali, Deus já me deu esta oportunidade, de estar ali, “Ah por que que vou desistir?” Eu já desisti de um [curso], depois que eu desisti, eu não

⁷⁶ De acordo com Comunicado do IPEA nº 70 “Evolução do analfabetismo e do analfabetismo funcional no Brasil Período 2004-2009”, de 9 de dezembro de 2010. Disponível em: http://agencia.ipea.gov.br/images/stories/PDFs/comunicado/101209_comunicadoipea70.pdf

⁷⁷ A estudante Hosana é natural de Recife, veio morar em Sapucaia do Sul acompanhando um irmão que é militar. A expressão de saltado é uma forma coloquial da expressão de salteado, segundo o Dicionário Priberam da língua portuguesa, significa entremeado, não seguido. Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=salteado>

cheguei a lugar nenhum, sempre levando as coisas e desistindo, aí eu vou continuar. (HOSANA)

...Eu pensei comigo mesma que se fosse de Deus prá mim ficar aqui nesta instituição para mim estudar, eu iria ser sorteada, e eu fui uma das primeiras a ser sorteada eu disse, “Nossa, Deus falou comigo” então foi bastante assim nossa impressionante pra mim aquele momento que fui sorteada. (MAIRA)

A estudante Hosana discorre sobre sua trajetória escolar descontínua, como ela alternava períodos de vir e não vir para a escola, porém, de acordo com a *sabedoria americana*⁷⁸, ela não estava desistindo, simplesmente vinha e faltava. A partir do pensamento popular americano é possível compreender este aluno PROEJA que se dedica, que se esforça para retomar os estudos, mas que depois falta às aulas, não persevera, não consegue manter seu discurso inicial, sem que motivos necessitem ser explicitados.

O homem ocidental resolve seus problemas trabalhando com o que está do lado de fora, com a realidade exterior, a racionalidade, ao passo que o popular-indígena, parte integrante da totalidade do universo, necessita de um ritual frente a um desajuste, para restaurar o equilíbrio desta totalidade. Conforme Kusch “*el pensar popular juega constantemente entre lo mítico y lo real*” (KUSCH, Tomo III, p.378). Assim, em ambas as falas das estudantes, emerge o pensamento mítico, que chama um Deus para explicar as situações, no caso para explicar o *ser sorteada*, a *oportunidade* concedida, a permissão de poder *ficar nesta instituição*.

Num mundo povoado por qualidades, e não por objetos, como Kusch coloca, o estudante do PROEJA assume a sua condição protagonista de *sentir la realidad* e não a postura passiva de simplesmente *ver esa misma realidad* (KUSCH, 2007, Tomo II, p.423).

Me sinto importante assim, porque quando tem uma entrevista para emprego e perguntam: “O que tu faz?” A maioria responde “Eu trabalho”. Eu não, eu respondo “Eu trabalho e estudo”. Prá mim esta é uma frase muito forte. Eu me sinto bastante importante, assim. (YOLANDA).

...e em segundo [lugar], acho que a minha vontade, independente de família, de filhos, de amigos, primeiramente a minha vontade de querer, porque as pessoas podem te incentivar ao máximo, mas se tu realmente não quiser... eu cansei de ser operária de fábrica, de ser auxiliar de produção, chega não quero mais isto na minha vida. Isto foi passado, assim me orgulho do que foi passado, mas passou. Daqui pra frente só quero coisas melhores, quero trabalhar nesta área administrativa quero aprender cada vez mais. (FABIANA)

⁷⁸ No caso dos estudantes do PROEJA, compreende-se a *sabedoria americana* como uma forma de enfrentar a racionalidade científica da escola, buscando dar conta do que é possível hoje, como escolher pra qual prova estudar, se há três marcadas no mesmo dia e deixar as outras provas, impedimentos ou dificuldades para resolver mais adiante.

O *sentir* a realidade implica em ter uma atitude de participação, de envolvimento e de muita positividade neste processo de retorno a escola, de valorização do saber, de elevação da autoestima. Também requer muita determinação pessoal para “virar a página” e *querer* iniciar uma nova fase na vida pessoal e profissional, incentivada pela formação integral que o Curso PROEJA lhe propicia.

2.7.1 Um complexo sistema de reciprocidade

No capítulo 10 *Salvación y Economía*⁷⁹, Kusch relata sobre a milenar economia da reciprocidade existente entre os indígenas bolivianos, que é o seu inédito viável, como disse Paulo Freire, para manter sua sobrevivência e sua autonomia em relação a uma economia monetária. O pano de fundo deste sistema complexo é a noção de *comunidad* (KUSCH 2007, Tomo II, p. 422), de organismo vivo, um habitat vital de onde frutifica a atividade humana. Trata-se de um tempo e espaço subjetivados onde o *nosso* tempo e o *nosso* espaço se fundem no viver o aqui e o agora. Esta relação econômica é anterior à economia do dinheiro. Baseia-se num sistema de *prestación* a pedido do *mallku*⁸⁰ (KUSCH, 2007, Tomo II, p. 416), que é realização de favores mútuos que envolvem ceder a terra e a mão de obra para semear, colher ou construir. Isto implica em compensação e também em obrigação. Pressupõe um *maytha* (pedido, dar e prestar qualquer coisa) que o chefe formula para desencadear o funcionamento do sistema; *maysitha* (pedido atendido) e *mayhuatha* (fazer bem, atender ao pedido, à necessidade alheia). Isto confere a *prestación* um preceito de cânone moral, isto é, ela se realiza dentro de uma irracionalidade, um sistema implícito na vida inca. Nesta lógica, homem, vida e alimento estão juntos, terra e gente são uma só unidade (KUSCH, 2007, Tomo II, p. 422).

Quem sabe esse complexo sistema de manutenção de agrupamento social, de sobrevivência coletiva, de unidade, de reciprocidade que Kusch descreve, possa ser ‘recontextualizado’ dentro de uma lógica de formação

mais humana[...] e integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa. A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e

⁷⁹ O pensamento indígena e popular na América, Tomo II.

⁸⁰ Chefe ou líder supremo dos Aymara.

para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele (BRASIL, 2007, p. 13).

Uma formação que concilie um currículo integrado, a aprendizagem significativa, a convivência prazerosa e fraterna, o respeito às diferenças, estimuladora da permanência dos estudantes no Curso, sua conclusão exitosa e que possa encaminhá-los para formas de sobrevivência dignas no mundo do trabalho. Esta é a lógica do PROEJA.

2.7.2 A dialética entre o ser europeu e o estar americano⁸¹

Uma tese fundamental no pensamento kuschiano coloca a distinção entre o *ser alguém* e o *estar aqui*. O *ser* europeu, o burguês citadino dos séculos XVI, XVII E XVIII, séculos que persiste a colonização (KUSCH, 2007, p. 179) atravessa o Oceano Atlântico e aqui encontra a América agrária, o altiplano. O individualismo europeu da livre concorrência, do mercado, se depara com o *estar* contemplativo do indígena americano cujo sistema econômico se baseia numa economia do *amparo*, na distribuição da colheita entre seus habitantes (idem, p. 188), na cultura primitiva das comunidades integrada à paisagem e também às forças hostis da natureza (idem, p.109).

No PROEJA, como compreender e respeitar esse “estar indígena e popular” e, ao mesmo tempo, exigir que os estudantes aprendam, permaneçam no curso e obtenham êxito, sucesso? Isso fica demonstrado nos depoimentos a seguir:

Eu tive dificuldade também nas 15 disciplinas, eram muitas disciplinas , era muitos trabalhos no fim de semana [...]E também foi como as gurias comentaram,foi ter três provas na mesma noite, tu não sabe, isto uma noite né, na outra noite teria mais uma, duas .Tu não sabe prá qual tu vai estudar primeiro, teu tempo é muito curto . Mesmo tu entrando a madrugada estudando as matérias começam a confundir a tua cabeça daí é bem complicado isto isso aí porque tu não sabe mais qual é a primeira eu penso “Ah eu vou estudar esta,a outra vou deixar, não vou conseguir fazer as duas , vou deixar rodar, lá pra frente eu recupero as rodadas”. E assim que eu tive que ir fazendo. (JURACY)

Eu consegui passar no primeiro ano porque aqui tem as aulas de reforço e eu também fui prá fora, fui buscar com o meu professor de matemática no [escola municipal] Padre Réus. (ELISÂNGELA)

A estudante Juracy estuda para a prova mais urgente e quanto as outras, vai *deixar rodar, lá pra frente irá recuperar as rodadas*. A estudante Elisângela contorna as

⁸¹ Obras Completas Tomo II, Sabiduria de America, Libro III, págs 179-254.

dificuldades na Matemática dentro e fora do Campus Sapucaia, até retorna para buscar ajuda de um professor na escola EJA onde cursou o fundamental. Entre “as exigências do ser” que espera boas notas, aprovação, engajamento na proposta do Curso Técnico em Administração, e o modo inusitado de resolver as dificuldades, de encarar os obstáculos, sustentado neste “estar americano” é que os estudantes vão avançando na sua escolarização.

Em seu artigo, Buela (1975)⁸² discorre sobre este tensionamento entre este *ser alguém* individualista e absoluto, dono de seu próprio mundo e o *estar aqui* coletivo, do eu regulado pela comunidade, afirmando que Kusch o supera produzindo a categoria do *estar sendo*, a estrutura existencial mais autêntica da América, que é a figura do mestiço, que já existia na América antes do europeu chegar.

Para compreender o que resultou do contato entre a cultura europeia e a cultura americana, o mestiço, Kusch busca outro conceito que não seja o da aculturação (2007, Tomo II, p. 179) a qual, segundo ele, somente se dá no plano material como na vestimenta ou na arquitetura. Encontra esta compreensão no conceito de *fagocitação*, que ocorre do provável predomínio do *estar aqui*, que tem maior consistência vital do que o *ser alguém*, o qual tende a uma atitude absoluta e não tem suas raízes na vida (2007, Tomo II, p.197-210). Assim, o europeu branco é fagocitado pelo indígena e isto opera melhor ao nível do inconsciente social e contribui para a aquisição de “*nuestra personalidad nacional*” (2007, Tomo II, p.180) .

A categoria *fagocitação* identificada por Kusch pode ser apropriada para entendermos as situações de aprendizagem e sucesso no PROEJA de Sapucaia do Sul no qual emerge a presença de uma cultura não escolar, vinculada aos pedidos dos alunos, negociações, explicações de suas condições de vida, relações de amizade, assim como a presença de uma cultura escolar, que reconhece e considera o saber científico. Ocorre então uma fagocitação dessas culturas – escolar e não escolar para que estes estudantes adultos, tão especiais com suas histórias e desejos, permaneçam no curso até o final e tenham sucesso, aprendizagem e colocação no mercado de trabalho. De certa forma, essa fagocitação, contribui para a permanência, pois determina a não expulsão dos alunos da escola.

⁸² No artigo “Papeles para un seminario sobre G.R.Kusch (1922-1979)”, disponível em: http://www.pensamientonacional.com.ar/docs.php?idpg=buela/0051_gunter_rodolfo_kusch.html

3. NOSSOS PROFESSORES, NOSSOS LIVROS VIVOS

Pois cada um [de nós] com sua luta pessoal de vencer cada um concretizando um sonho que foi idealizado e construído com suor e pequenas batalhas diárias... temos que reconhecer que não conseguimos esta conquista sozinhos. Tivemos a ajuda fundamental de nossos professores, nossos livros vivos. Estudante Denise Eliane da Costa

As cuidadosas palavras escolhidas pela estudante Denise, em seu discurso como oradora na formatura⁸³ da primeira turma de PROEJA, traduzem um pouco do percurso de cada aluno e cada aluna para permanecer e concluir com êxito o Curso Técnico de Administração: luta pessoal, sonho, suor, batalhas diárias, conquista. A concepção de professor que Denise expressa através de uma inspiradora metáfora, foi selecionada para abrir este capítulo.

Professor é livro “vivo” que dialoga, exige, ensina, aprende, humaniza, ajuda, partilha afetividades e enfrenta desafios. Paulo Freire, ao refletir sobre a prática educativa, afirma ser indispensável à atividade docente “o saber da impossibilidade de desunir o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos. De separar prática de teoria, autoridade de liberdade, ignorância de saber, respeito ao professor de respeito aos alunos, ensinar de aprender” (1996, p.37). Ao respeitar o direito dos alunos de questionar nossa prática, como forma de contribuir para o seu aprender, estaremos também os auxiliando a desenvolver sua autonomia. Acerca da autonomia⁸⁴, Lahire a relaciona de forma particular com a leitura e a escrita⁸⁵, a autonomia sendo uma relação social com o poder e o saber: é a escola ensinando os alunos a virarem-se sozinhos, a apropriarem-se de saberes escritos complexos e, ao mesmo tempo, de disposições⁸⁶ sociais a fim de poderem agir em situações particulares de exercício de poder (1995, p. 58-64). Para o estudante PROEJA, a autonomia também pressupõe uma construção dentro da sua formação escolar que envolve uma postura ativa, desde o familiarizar-se com a estrutura da escola, ocupar espaços de direito como a biblioteca e o auditório,

⁸³ Auditório Pedro Kaizer, Campus Sapucaia do Sul, 06 de março de 2010.

⁸⁴ De acordo com Lahire, autonomia na escola vista como autodisciplina mental.

⁸⁵ Compreender instruções, usar dicionário para buscar o sentido de uma palavra, usar sistemas de autocorreção de exercícios em aula, retirar informações de tabelas, mapas, listas, selecionar informações em formulários administrativos, colocar um número de código no espaço adequado, etc.

⁸⁶ Lahire (2004, p. 74) define “disposição” como o produto incorporado de uma socialização, de um “passado que se sedimentou, de alguma forma, e se converteu em maneiras mais ou menos duráveis de ver, sentir e agir, isto é, em características disposicionais: propensões, inclinações, hábitos, tendências, persistentes maneiras de ser”.

utilizar os laboratórios de informática em horários extraclasse, agendar aulas de reforço no horário de atendimento dos professores, providenciar material que o professor deixou no serviço de cópias xerox, formar grupos de estudo com os colegas, até o aprendizado de como sistematizar o conhecimento em sala de aula, isto é, o que priorizar, o que anotar, como se organizar, como estudar. Alguns professores, ao iniciarem sua atividade docente no PROEJA, têm a expectativa de que esta autonomia já esteja construída no estudante e isso pode ter um efeito muito negativo no retorno aos estudos.

É a partir desta reflexão na vivência entre alunos e professores que passo a discorrer como se deu a reunião de retorno dos relatórios relativos aos dois grupos focais realizados com os estudantes de duas turmas do PROEJA aos professores e as professoras do Curso Técnico em Administração.

Ao iniciar a reunião, que havia sido sugestão da minha banca de qualificação, ressaltei que ali me encontrava não como a professora de inglês, colega de trabalho dos presentes, mas enquanto pesquisadora do programa de pós-graduação da FAGED/UFRGS e integrante do GT Acesso e Permanência do Grupo de Pesquisa PROEJA-CAPES/SETEC⁸⁷ RS e que o objetivo deste encontro era o de oportunizar um momento de formação como espaço coletivo de discussão, reflexão e troca a partir da leitura dos dois relatórios da dinâmica de GF.

A propósito desta minha disposição para o encontro e a escuta, Jorge Larrosa Bondía ao discorrer sobre a experiência e o saber de experiência, afirma que “a experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar...” (BONDÍA, 2002, p. 24). E foi assim que também se fez necessário separar meus papéis: o olhar da pesquisadora precisou se afastar das vivências da professora com o intuito de estabelecer uma relação que permitisse maior abertura, maior receptividade. Igualmente dediquei algum tempo refletindo como organizaria este encontro e de que forma faria o retorno das manifestações dos alunos advindas da coleta de dados aos professores do PROEJA. Cabe registrar aqui como foi difícil colocar-me diante desta experiência como

⁸⁷ Programa de Apoio ao Ensino e à Pesquisa Científica e Tecnológica em Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos.

pesquisadora perante meus colegas de curso. Bondía (idem, p.28) nos lembra também que o sujeito da experiência é um “sujeito ex-posto”, com toda a carga de vulnerabilidade e risco que essa exposição comporta, posto que a experiência não se constitui num objetivo previsto, mas sim numa “abertura para o desconhecido” (idem, p. 28). Meus colegas e eu nos deparamos, assim, “ex-postos” frente a esta experiência reflexiva propiciada pela pesquisa.

Acrescento ainda ao meu olhar de pesquisadora a análise que Lahire (1995) nos oferece sobre a pesquisa e a tarefa do pesquisador quando se dispõe a buscar indícios a partir da “elucidação das palavras”:

[As palavras] Só puderam ser enunciadas, formuladas, porque os entrevistados possuem disposições culturais, esquemas de percepção e de interpretação do mundo social, frutos de suas múltiplas experiências sociais. No entanto, suas formas, seus temas, seus limites de enunciação dependem também da própria forma da relação social de entrevista, que, neste caso, desempenha o papel de um filtro que permite tornar enunciáveis certas experiências. (LAHIRE, 1995, p. 74)

Lahire prossegue enfatizando que o entrevistador deve buscar “ofuscar sua pessoa em prol da palavra e da experiência dos entrevistados” (1995, p.76). Evidencia a importância de acolhermos a possibilidade de cruzar as informações oriundas dos professores, dos estudantes e da gestão do curso, pois a multiplicidade delas permite reconstruir contextos sociais e dentre eles, as práticas inerentes ao contexto escolar.

A troca de ideias e de experiências com a comunidade de prática⁸⁸ integrada pela orientadora desta investigação, por mim e pelos demais orientandos de mestrado e doutorado do PROEJA neste programa de pós-graduação, me possibilitou desenhar a dinâmica que descreverei a seguir.

Primeiramente, fiz uma breve apresentação da pesquisa em andamento, esclarecendo que o contorno inicial com enfoque na gestão do cuidado havia sido revisto, a fim de aproximar outras temáticas que pudessem ter contribuído para a permanência dos estudantes no PROEJA. Acrescentei ainda que os temas evidenciados a partir dos relatos dos estudantes nos dois grupos focais relacionavam-se com sucesso, fracasso, o reconhecimento da relação da cultura legítima e da pluralidade cultural⁸⁹

⁸⁸ Conceito introduzido pelo teórico de organizações Etienne Wenger em 1998. Comunidades de prática são formadas por pessoas que se envolvem num processo de aprendizagem coletiva de alguma temática através da solução de um problema ou da troca de experiências, com a finalidade de aplicar na prática o que aprenderam.

⁸⁹ Apesar de Lahire (2006) ter consagrado as expressões cultura legítima e cultura ilegítima quando se refere à cultura estudantil/escolar, ao me referir aos estudantes/professores nesta dissertação, optei pelo

com o acesso e a permanência, práticas de gestão pedagógica, cuidado e a relação com o saber. Comentei sobre a metodologia em pesquisa qualitativa, explanando ainda a técnica do GF que fora utilizada para levantar os dados nas duas turmas de terceiro ano do curso.

A seguir, justifiquei a escolha das duas turmas de PROEJA como participantes da pesquisa: a primeira turma ingressou em 2007 e apresentava formato inicial de processo seletivo através de sorteio; a segunda turma além de ingressar em 2008 através de novo processo seletivo também recebeu a assistência estudantil mensal durante dois anos e meio do curso, a partir de agosto de 2008. Na sequência, apresentei o perfil de ambas as turmas e a trajetória de permanência dos estudantes desde o ingresso até a conclusão do curso e conseqüente formatura. Ao mesmo tempo foi informado o roteiro de questões utilizado no GF para discutir sobre o retorno à escola, as dificuldades nas aulas e na frequência, as estratégias de permanência e outros aspectos que foram decisivos para que concluíssem o curso. Obtive concordância entre os presentes para que a reunião fosse gravada⁹⁰, esclarecendo que, caso viesse a utilizar alguma fala dos presentes no meu texto, o anonimato do depoimento seria preservado.

Num segundo momento, buscando provocar uma reflexão dos professores a partir da leitura dos depoimentos dos estudantes, distribuí os dois relatórios produzidos a partir dos grupos focais. Houve o cuidado de retirar a identificação dos professores mencionados pelos estudantes, mesmo em situação de elogio. Sugeri que trabalhassem em duplas, sendo que a maioria dos presentes se agrupou por diferentes disciplinas, da forma como estávamos sentados, ao redor da única grande mesa retangular na sala. Pude perceber que a escolha dos docentes recaiu principalmente sobre os relatórios das turmas às quais haviam ministrado aulas. Indiquei que, dentro de sua experiência docente, percorressem as unidades de análise e destacassem nas falas aquilo que considerassem mais significativo dentro das diferentes temáticas. Salientei ainda que a categorização sugerida nos relatórios achava-se aberta às contribuições, caso quisessem recomendar outras possibilidades não contempladas, manifestassem discordância ou tivessem outras sugestões em relação às unidades de análise por mim levantadas.

conceito “*pluralidade cultural*” (conforme obra *Cultura no Plural*, de Michel de Certeau, 1995) por entender que este confere maior valorização à fala dos estudantes.

⁹⁰ Foi distribuído termo de consentimento informado e esclarecido, sendo que os professores presentes, ao assiná-lo, optaram pela não identificação de seu nome.

Combinamos um tempo aproximado de quinze a vinte minutos para a leitura, seguida de discussão em duplas e retorno ao grande grupo.

À medida que os professores iam mergulhando nas palavras dos textos distribuídos, palavras estas “com que nomeamos o que somos, o que fazemos, o que pensamos, o que percebemos ou o que sentimos” (BONDÍA 2002, p. 21), pude observar que cada um buscava elaborar para si o significado que os alunos haviam manifestado através delas.

Ao retornarmos para o grande grupo, após vinte minutos, os professores começaram a discorrer sobre o que haviam selecionado dentre os relatos dos estudantes, sendo que somente um se absteve de tecer qualquer comentário, justificando estar resfriado. Os depoimentos dos professores serão transcritos a seguir em interação com alguns teóricos e com as minhas percepções.

3.1 Sinto-me num aprendizado ao trabalhar com o PROEJA

A Professora 1 tem 49 anos, é licenciada em Química, tem Especialização em Ensino de Química e é Mestre em Ciências de Materiais pela UFRGS, atua como docente há 21 anos com experiência em EJA num curso supletivo e na primeira turma do PROEJA . Sua escolha recaiu sobre o tema da permanência dos estudantes no curso:

Enquanto professora, me sinto num aprendizado ao trabalhar com o PROEJA. Eu aprendo, eu me divirto nos 3 últimos períodos da quarta feira porque eu gosto de trabalhar com elas. Eu vejo a questão do professor do PROEJA, [ele] tem que estar preparado para incentivar, trabalhar o conhecimento como eu na química, o conhecimento muito voltado para a realidade, para o meio social, mas também pensar nas pessoas... esses dias contei uma brincadeira para descontrair um pouco a aula. Eu vejo elas [há somente um aluno homem na turma] mais como pessoas com as dificuldades que cada uma tem. Há uma aluna cujo marido, com câncer, está fazendo quimioterapia. História de vida, não tem mais ralada, estou toda hora estimulando [...], ela está sempre com expressão de cansaço. Vejo a questão do lado humano, [é preciso] estimular. [...] (PROFESSORA 1) ⁹¹

Ela observa como reconhece, nos depoimentos lidos, a turma atual na qual dá aulas, composta por 16 mulheres e 1 homem: “*Quando eu li isso, enxerguei a minha turma 3F aqui.*” Ela ministra aulas nos três últimos períodos da noite, das 20h30min até as 23h e se coloca numa relação de aprendizagem com os/as estudantes ao mesmo tempo em que trabalha os conteúdos de sua disciplina de forma a contextualizá-los no

⁹¹ Assim como para os estudantes, esse também foi o formato escolhido para apresentar as transcrições dos relatos dos professores, a fim de diferenciá-lo de citações bibliográficas. A transcrição é original e respeita as características da oralidade.

cotidiano dos alunos. Freire (1996, p. 45), a respeito de ensinar e de aprender, afirma que ambos se relacionam não com a transferência de conteúdos, mas sim com “o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir *entrando*⁹² como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar”, o que nos revela o desafio e, ao mesmo tempo, a “boniteza” da docência e da dicência.

A professora descontraí a turma com alguma brincadeira para espantar o cansaço do final de noite e também evidencia preocupação pelo aspecto humano.

Percebo como elas gostam de se ajudar. Estou trabalhando ligações químicas, para a prova pedi para elas recortarem um trabalho⁹³ que fizemos em aula... dei todo o material, ela [uma aluna] veio me mostrar como tinha recortado, pedi prá ela ajudar as colegas que não tinham vindo [na aula anterior]. A questão do grupo, do auxiliar. Eu acho este lado muito positivo. (PROFESSORA 1)

Destaca a necessidade de incentivar os estudantes constantemente e apresenta algumas estratégias didáticas como utilizar material concreto para a resolução de problemas tais como compreender fórmulas químicas e para promover atividades que envolvam interações entre colegas, inclusive a fim de auxiliar os alunos que faltaram à aula anterior.

A professora, ao registrar “*Percebo como elas gostam de se ajudar*” e “*A questão do grupo, do auxiliar*” demonstra, na sua prática docente, o que Nóvoa (2007, p. 9) denomina de *capacidade de diferenciação pedagógica* cujo elemento central é a possibilidade do trabalho em cooperação dos alunos em sala de aula. O trabalho em cooperação entre alunos mais e menos avançados, ou entre os que têm maior predisposição para a disciplina, abre para a possibilidade do professor não ser o único ensinante dentro da sala de aula, constituindo-se numa prática de organização docente focada na aprendizagem.

A professora prossegue enfatizando a motivação:

A questão da motivação, que a gente tem que trabalhar em sala de aula. Esses dias umas alunas chamaram lá no fundo, “Tu achas que na minha idade ainda vou conseguir trabalhar? Devo continuar no curso?” “Sim, tu debes continuar, alguma colocação tu vais conseguir.” (PROFESSORA 1)

⁹² Grifo do autor.

⁹³ Atribuiu um elemento químico para cada aluno falar a respeito de onde encontrá-lo no cotidiano. Ex.: sódio – no sal de cozinha, na forma de NaCl - fórmula contendo 1 sódio e 1 cloro. Propôs entender a fórmula do sal através de atividade de elaboração de cartazes com recorte de peças em formatos e encaixes diferentes conforme a constituição química do mesmo.

O comentário da Professora 1 “*alguma colocação tu vais conseguir*” é o discurso legítimo da EP e também é o discurso que as estudantes esperam ouvir: o acesso a um posto formal de trabalho, pois esta é a principal finalidade do ensino técnico, muito embora o conhecimento que elas adquirem por estarem cursando ensino médio integrado à formação profissional impulse cidadania, podendo possibilitar acesso ao ensino superior.

A Professora 1 conclui sua exposição:

É preciso interessar-se pelo aluno e perguntar: “Por que tu estás faltando? O que está acontecendo contigo?” Além disso, as dificuldades, o problema financeiro de cada um ali, é muito grande. (PROFESSORA 1)

Este aspecto que a docente levanta sobre o acompanhamento à assiduidade dos alunos e sua percepção das múltiplas restrições, dentre elas as financeiras, que fazem parte da vida de estudantes adultos trabalhadores e que podem impedir a frequência e prejudicar o acompanhamento ao Curso, é reiterado pelo relato do estudante Luiz Armando na dinâmica de GF, quando o grupo discutia a questão que tratava das dificuldades de frequência ao curso.

Um dia ele perguntou como é que tava, aí eu disse pra ele, “Olha professor, é o seguinte, eu amarrei uma corda na minha [imaginação] daqui do portão do IFSUL até o portão da minha casa. Já faz uma semana que eu tô vindo de arrasto, me seguro na corda e... porque eu sou uma pessoa de dizer, eu paro, aí paro de vir total”. Já tenho deficiência, principalmente em matérias que envolvem cálculo. Se tiver que falar, todo mundo sabe que não tem problema, se tiver que ler [risos]. Mas se eu parar uma semana por perda de aula ou duas, aí não vou recuperar. Foi o que minha esposa me falou [...]. Fiz uma prova, fui mal na prova, tu para assim, tu te sente constrangido. [...] eu não me revolto com os professores, me revolto comigo mesmo. [...]. Tava falando pro Jeferson, não é assim, mas chega na hora da prova, dá um branco nas fórmulas (Quais?) Custos e Matemática. (LUIZ ARMANDO)

A dificuldade de ordem cognitiva que envolve o domínio da Matemática frustra o estudante a ponto de fazê-lo pensar em desistir do curso. A corda estendida que une dois espaços simbólicos, a casa, o local de onde Luiz Armando⁹⁴ sai todos os dias, seu espaço de proteção, seu “porto seguro” e a escola, o lugar ao qual ele vem para buscar conhecimento e no qual ele socializa com os colegas, é uma metáfora que pode conter um duplo significado: o sacrifício, evidente nas palavras dele “*eu tô vindo de arrasto*”, ou a superação que fez com que ele persistisse no seu esforço e concluísse o ano letivo de 2010, apesar de não ter logrado aprovação em duas disciplinas. Em outra

⁹⁴ O estudante reside no município de Esteio e usa transporte público para chegar ao Campus, conforme registro de diário de campo da pesquisadora.

manifestação, quando a permanência no curso foi abordada, Luiz Armando mencionou o estímulo recebido da coordenação para não desistir “... *não tenho certeza se os colegas comentaram que eu ia desistir, ela [coordenadora do curso] me procurou pra conversar comigo, veio me dar estímulo, sentou ali, falou que não era prá desistir, falou que os professores e os colegas achavam minha falta*”. Luiz Armando rematriculou-se no primeiro semestre de 2011, cursou as disciplinas de Comunicação Eficaz e Estatística novamente e foi aprovado. Está realizando seu estágio curricular que totaliza 240 horas na Coordenação do Serviço de Integração Escola Empresa, no Campus.

3.2 O professor: também um motivador

O Professor 2 tem 42 anos, Licenciatura em Matemática e 16 anos de docência, tem experiência de EJA na rede municipal de educação de Porto Alegre. Atua no PROEJA há dois anos e está realizando Mestrado na área de Ensino da Matemática.

Esta parte do professor ser também um motivador, acho importante; qualquer motivo é razão para desistir do curso. Nosso papel, além do profissional, tem que ter este lado de motivar sempre os alunos, “Ah, tu não pode desistir”. Tu tens que fazer com que eles vislumbrem um futuro melhor, saiam desta condição atual deles, consigam um emprego melhor, uma vida melhor, sejam mais críticos, tudo isto é nosso papel fundamental. Sempre incentivar eles a nunca desistir do curso. (PROFESSOR 2)

O docente reforça este papel com o argumento de que a conclusão do Curso enseja uma vida melhor para os estudantes. Ao analisar esta fala, percebe-se que não somente os alunos, mas também os professores reproduzem este discurso da garantia de emprego ou de um futuro melhor através da elevação de escolaridade, numa lógica mais voltada para o mercado, para a empregabilidade.

Diferentemente disso, nos princípios delineados para o PROEJA no Documento Base, o de número quatro inclui o trabalho como princípio educativo e vincula a formação do estudante no ensino médio integrada à EP para o mundo do trabalho: “pelo entendimento de que homens e mulheres produzem sua condição humana pelo trabalho — ação transformadora no mundo, de si, para si e para outrem” (BRASIL, 2006, p. 38). Portanto, esta vinculação, não se pauta por uma relação com o mercado de trabalho, com o emprego, mas sim, com a condição humana do trabalho.

3.3 Mais mediador do que professor

A Professora 3, ao discorrer sobre o que leu no relatório do GF, pondera como ela percebe a dificuldade enfrentada por alguns alunos da EJA no retorno a escola:

Achei interessante a fala da aluna Vanessa [no relatório do Grupo Focal 1] “me sinto um peixe fora d’água.” E a gente, como professor, conhece nossos alunos e consegue perceber isto. Quando eles estão integrados ou não na turma. Diz aqui. “Tenho muito medo quando o professor vem com Matemática e Português”. É um medo muito grande porque estão tanto tempo afastados da sala de aula. E ter que ler... Se deparam com várias disciplinas no primeiro ano, é muito complicado para eles conseguirem se organizar quanto as disciplinas. (PROFESSORA 3)

Essa dificuldade ocorre não só para se integrar ao grupo de colegas, mas para adaptar-se aos professores e à complexidade da cultura escolar, composta por tantas diferentes disciplinas, sendo que a Língua Portuguesa e a Matemática sempre ocupam, na hierarquia dos saberes escolares, uma posição de destaque, presente no discurso escolar. Ainda no campo da constituição de uma hierarquia de saberes escolares, Lahire (2006) discorre:

Trata-se da posição relativamente secundária, e inclusive claramente dominada, que o professor de artes plásticas ou de música ocupa no sistema escolar, seja no ensino fundamental seja no ensino médio. Embora esteja no cume da legitimidade cultural, a cultura artística vê sua legitimidade reduzida drasticamente no interior do sistema de ensino. Dignas de figurar entre os ensinamentos oficiais, essas matérias não apenas estão situadas no ponto mais baixo da hierarquia escolar, diante da educação física e esportiva, como também encontram-se atrás do francês, da matemática, das ciências, da história, geografia ou da primeira língua viva. (LAHIRE, 2006, p 59)

O autor apresenta uma ilustração contraditória da variação de valores culturais dentro do próprio universo da cultura mais legítima, que é a cultura das artes e da música na França, mas que também se aplica ao contexto educacional brasileiro.

A Professora 3 conclui seu depoimento:

Nós, enquanto professores, educadores, mediadores do conhecimento e seres humanos, ao trabalhar com o PROEJA a gente precisa ser mais mediador do que realmente professor. Aquele professor que chega lá e dá a disciplina e simplesmente quer uma nota... Temos que avaliar o aluno... É um aluno diferenciado. Quanto tempo ficou fora da sala de aula? Temos que deixar ele à vontade pra que ele possa descobrir nele mesmo este ser especial... de que ele pode, que ele é capaz de alcançar seus objetivos. Eles voltam a estudar porque querem um futuro melhor. Há o caso do pai que eu li, que quer dar o exemplo aos filhos ao voltar a estudar: “Tenho 50 e poucos anos, volto ao PROEJA, volto a estudar. Que bom, que meu filho vai se espelhar em mim e também vai estudar.” Acho que isto é importante... É preciso dar atenção maior para este aluno que se sente um peixe fora d’água. Aquele que chega e se enquadra dentro do sistema é ótimo, temos que ser amigos de quem não é nosso amigo, e daqueles que a gente tem que conquistar, este aluno diferente... (PROFESSORA 3)

A Professora 3 encerra argumentando que o papel do professor deve ser o de mediador para que o aluno depois de tanto tempo afastado da escola, reconheça e desenvolva sua potencialidade e se sinta mais confiante com relação ao seu próprio aprendizado.

Lahire (1995, p. 19), ao falar sobre os resultados e comportamentos escolares das classes populares, acentua que “muito pouco daquilo que interiorizam através da estrutura de coexistência familiar lhes possibilita enfrentar as regras do jogo escolar, as formas escolares de relações sociais”, isto é, os estudantes “*se sentem um peixe fora d’água*”, têm dificuldade de compreender os tipos de orientação cognitiva, os tipos de prática de linguagem, os comportamentos próprios da escola, pois carecem das disposições sociais que lhes permitam adequar-se às exigências escolares.

3.4 Temos um conhecimento científico a passar

Os sociólogos da cultura há muito tempo relacionam as classes sociais e as suas distâncias, maiores ou menores, em relação à cultura dominante. Reportando-nos à teoria da legitimidade cultural retomamos as noções de cultura legítima, ou da “alta cultura” isto é, das práticas culturais a que as classes dominantes têm acesso e praticam, pois que “se beneficiaram de uma educação cultural precoce” (LAHIRE, 2005, p. 28) e a cultura não legítima ou ilegítima das classes dominadas, a qual se traduz nas subculturas, culturas populares ou culturas de entretenimento. Na escola, vemos reproduzido este confronto entre a pluralidade cultural do estudante PROEJA e suas dificuldades de aprendizagem e a cultura legítima dos conhecimentos escolares hierarquizados.

O Professor 4 inicia seu relato enfatizando aspectos da cultura escolar:

Pegando o gancho da professora [Professora 3], concordo que temos que humanizar um pouco mais, sou da disciplina de matemática e a matemática não flui se não for assim; só que tem um detalhe, temos que também lembrar que temos um conhecimento científico a passar e que isto é importante porque se eu ficar trabalhando no PROEJA e pensar só nas questões humanas, a gente se envolve a tal ponto que a cientificidade, que é a função da escola, não flui. Os alunos têm uma resistência muito grande então temos que manter um diálogo... este tópico aqui [no relatório do grupo focal]: o processo dialógico em sala de aula - temos que mediar isto mas mediar de forma que não esqueça o conhecimento em si, o conhecimento científico que a escola passa... (PROFESSOR 4)

O Professor 4 tem 42 anos é licenciado em Matemática e esta fazendo mestrado na área. Tem quatro anos de carreira docente e nenhuma experiência anterior na EJA. Destaca a relevância de sua atribuição de transmitir os conhecimentos escolares

científicos aos alunos. Podemos pensar na transmissão de conhecimentos a partir de Barbosa (2007, p. 1075) quando a autora afirma que os processos educacionais vão muito além da “instrução, da transmissão da cultura escolar”, pois que “aproveitando deste encontro de culturas diversas e híbridas é que entretecemos a vida” (BARBOSA, 2007, p.1075).

Quem sabe ao docente falte a percepção de que o retorno do jovem e do adulto à escola e a sua cultura legítima seja movido justamente pela vontade de diminuir a distância da situação de desigualdade em que se encontra e se aproximar das formas escolares de aprendizagem? Com respeito ao comentário do professor sobre a necessidade de manter um diálogo para vencer a resistência, Lahire (1995, p. 68) chama a atenção para o fato de que a rejeição evidenciada por alguns alunos a certas disciplinas ou conteúdos tem mais a ver com “a forma escolar de aprendizagem, não importa o domínio considerado”, do que com a disciplina em si.

Ainda sobre a relação dialógica entre estudantes e professores, a estudante Raquel se manifesta:

Nós íamos ter prova [de Contabilidade] esta semana, mas os alunos preferiram não, então vai ter um espaço do feriadão, a prova é para terça feira. Bah, estava pegando tão bem esta semana, aí ela [a profª] deu um texto assim gente, me deu um nó, comecei a ler e não entendi aquilo. Ela disse assim “Calma, Raquel tu vai tão bem, tu reclama, reclama, reclama, mas depois tu tira nota boa”. Aí, eles têm paciência né, de ensinar... tem professor antigamente no estado que era aquilo ali, passou entendeu, deu, foi. E agora aqui não, tem esta diferença, que dão atenção para o aluno. Eles tentam te ensinar passo a passo “Ah não consegui, vamos lá de novo”, a senhora mesmo né (dirige-se a mim), às vezes a gente tem dificuldade “Que é que tá dificultando?” Este é o diferencial daqui da escola. (RAQUEL)

Arroyo (2005) retoma uma das ênfases da educação popular e de Paulo Freire, o caráter dialogal de toda relação pedagógica. Os estudantes “carregam para a relação pedagógica [...] questões diferentes daquelas que a escola maneja. Essas diferenças podem ser uma riqueza para o fazer educativo. Quando os interlocutores falam de coisas diferentes, o diálogo é possível” (ARROYO, 2005, p.47). A possibilidade de reagendar a data de uma avaliação porque necessitam de mais tempo para assimilar o conteúdo, porque a professora deu “*um texto assim gente, me deu um nó*”, demonstra que esta relação dialógica se faz presente, que este professor é flexível e se dispõe a mudar seu planejamento para permitir que estudem mais para a prova durante o feriado.

Retomando a exposição que faz o Professor 4:

...porque se ficarmos só na questão dos problemas, todos temos problemas. Não acontece só com o aluno do PROEJA, o marido com câncer, o pai com câncer ou qualquer outro tipo de problema. [...] Me parece que o aluno do PROEJA, tenho pouca prática, pouca experiência no

PROEJA, eu não sei se [o aluno] é mais sensível às vezes, ou se vitimiza mais, eu acho que ele se faz de vítima mais do que os outros alunos que estão num processo convencional. Eles vêm pra sala de aula, alguns demonstram muito forte isto. “Eu sou coitadinho. Eu tô aqui, tenho, sei lá, uma idade avançada.” Aí digo pra eles, “Olha tchê, eu me formei com 38 anos em Matemática, fui pra faculdade com 35 anos”. Então não cabe muito esta história de eu sou vítima, não, não importa a idade que tu tenhas, tu também tem condição de atingir os objetivos como qualquer pessoa.

É esse o discurso de incentivo de dizer pra eles: “Vocês não são vítimas de nada, nem da vida... porque a vida está aí pra todos nós. A gente vai lutando, vai reagindo. A gente não pode ser tratada como vítima”. Se estás aqui, tu tens condição, tu tens que conseguir vencer, e tem toda estrutura pra te dar este apoio. Simplesmente dizer que vai desistir, o aluno que desiste do PROEJA, não desiste só do PROEJA, desiste de tudo na vida, ele não vai em frente porque está acomodado, se acha uma vítima da vida, do mundo. E não é assim, temos que mostrar pra eles. Vocês não são vítimas de nada, vocês são alunos que tem capacidades como qualquer outra pessoa, vocês podem saber matemática, química, geografia, qualquer coisa, vocês tem condição, mas vamos trabalhar, vamos construir isto. Esse é o discurso que a gente tem que fazer para incentivar eles a não desistir, a seguir em frente.” (PROFESSOR 4)

Ao afirmar que os alunos “*têm capacidades como qualquer outra pessoa, tem condição*”, os coloca em igual disposição de frequentar a escola que os alunos do ensino médio integrado regular. Em seu estudo sobre os perfis de configurações familiares e as causas do fracasso ou do sucesso escolar, Lahire observa que, ao abordar casos particulares de alunos, “os professores tendem a reter somente um traço, um elemento da vida do aluno” (1995, p.73), neste caso, a *vitimização*, para convertê-lo em causa de seu problema escolar, isolando este traço do contexto em que desempenha um papel, atribuindo a ele um poder exclusivo de explicação no caso aqui, de sua incapacidade de aprender matemática.

No que concerne à impossibilidade de ter frequentado a escola quando mais jovem, Rummert (2003, p. 34) ao abordar os princípios e especificidades a serem consideradas numa proposta para a EJA⁹⁵, inicia sua exposição convidando a plateia a refletir acerca de uma pergunta certa vez formulada por um aluno de EJA: “*Se a escola é tão importante para a vida, por que eu não tive escola antes?*” Prossegue dizendo que esta

...é uma pergunta que todos precisamos fazer. Os professores devem perguntar: por que esses alunos não estudaram antes? [...] Os alunos devem repetir a mesma pergunta: por que não estudei antes? A reflexão sobre o tema nos levará a uma resposta muito diferente daquela na qual muitos ainda querem nos fazer acreditar e que repete o falso argumento de que a culpa de não ter estudado é do jovem, do adulto que não apresentou o empenho necessário quando devia quando criança ou adolescente. “Ou, que a vida, entendida de forma abstrata, desprovida de seu sentido social e político, não permitiu. (RUMMERT, 2003, p. 34)

⁹⁵ Na palestra de abertura do Primeiro Encontro Municipal de Educação de Jovens e Adultos de Niterói, em maio de 2003.

A reflexão que Rummert (2003) nos convida a fazer, nos remete de volta à fala do Professor 4, quando este afirma que o aluno que abandona o PROEJA, não está somente desistindo do PROEJA, mas também da vida, atribuindo à acomodação, à vitimização, o não prosseguimento de seus estudos, como se esse adulto trabalhador, às vezes até de *idade avançada*, fosse o responsável único por sua baixa escolarização ou por sua cultura não escolar, pela impossibilidade de ter acompanhado uma trajetória escolar na faixa etária adequada.

Grande parte dos motivos para o não ingresso do jovem ou do adulto na escola ou para o seu abandono advém, segundo Rummert (2003, p. 34) da necessidade de trabalhar para contribuir para o sustento da família ou do seu próprio; da falta de condições financeiras, até mesmo para chegar à escola; da ausência de escolas perto da moradia e dos muitos fracassos vivenciados pelos alunos, que os levam a desistir. Aliado a tudo isto, encontram-se as condições insatisfatórias de existência que decorrem das múltiplas dificuldades enfrentadas pela classe trabalhadora. Acrescenta ainda que os baixos índices de escolaridade não devem envergonhar aqueles que não estudaram, mas, sim, ao país que não garantiu à maioria da população, as condições necessárias ao acesso e à permanência na escola.

Ainda sobre a condição de *vítimas* dos sujeitos da EJA, incluo a seguir um trecho do discurso da oradora de formatura da segunda turma:

No primeiro ano descobrimos que estudar no PROEJA nessa escola seria uma grande conquista. Já notamos isso na maneira dos professores nos tratar, como nos disse o professor A: “*Senhores, vocês serão tratados iguais aos meus alunos do ensino médio.*” E não é que isso nos fez um bem, imagina a maioria já na melhor idade ser tratada dessa maneira! (RAQUEL)

Conforme o texto da oradora, os estudantes não se veem como vítimas. Eles sabem que são diferentes, estão mais velhos, interromperam os estudos, estão em desvantagem. Sentem-se bem quando um professor diz que serão tratados iguais aos alunos do ensino médio. À palavra “*igual*” aqui, podemos conferir múltiplos significados. O que significa este “*igual*”? Igual em condições, igual em oportunidades, igual em carinho, igual em cuidado, igual em exigência...? Afinal, estes adultos estão no curso para aprender, com a mesma intensidade dos jovens.

Queremos registrar aqui, no entanto, que estas descrições e reflexões não pretendem culpabilizar educadores ou vitimizar alunos. De acordo com Miletto (2009, p.93), estas reflexões manifestam a confiança de que a práxis permite que

“coletivamente os sujeitos possam transformar a realidade” e se constituem muito mais numa afirmação da consciência da nossa incompletude (FREIRE, 2006 apud Miletto 2009, p.93).

Ainda sobre as dificuldades de aprendizagem em relação à Matemática, alguns depoimentos de estudantes da primeira e da segunda turma:

Quando chegou nossa primeira aula de Matemática, eu disse: “ Meu Deus, que é que eu tô fazendo aqui?” Eu já ia saindo e daí pensei “Que que eu tô fazendo aqui?” Não, eu nunca vi isso na minha vida. Eu fiquei em pânico, eu fiquei apavorada só que, graças a Deus, a turma reagiu igualmente e mostrou que ninguém, ninguém não, mas a maioria não tava entendendo nada... e eu disse: Ufa, graças a Deus não é só eu... (VANESSA)

Acho que uma das dificuldades também agora me lembrei foi não terem professores preparados para receber uma turma que tava há um certo tempo afastados, eu tava há 5 ou 6 anos sendo que eu já vim dum EJA, já vim então, assim de um resumo do que é o ensino fundamental. Mas [...] tinha gente com muitos anos. E ali tu chegar aí e os professores não estarem preparados, estarem acostumados com turmas de ensino médio que a gurizada já vem com pique, que é só passar matéria que tu pega. E aí a gente não entendia e eles queriam colocar aquilo de goela abaixo. (FABIANA)

Nos dois primeiros depoimentos, quanto as estudantes estão ingressando no curso, sentindo o impacto de retornar à escola depois de alguns anos afastadas, a formação de professores carente de estudos direcionados para atuação na EJA é apontada como possível causa das dificuldades cognitivas enfrentadas pela turma. Moura (2010) reforça a percepção das estudantes, criticando a forma apressada com que a rede federal teve que implantar o PROEJA, sem espaço para reflexão interna sobre a formação específica de professores para trabalhar com jovens e adultos: “Professores que historicamente trabalhavam no ensino médio ou na educação profissional voltada para adolescentes, de um momento para outro, são transformados em professores para trabalhar com jovens e adultos sem uma formação adequada” (MOURA 2010, p. 127).

No primeiro semestre eu tive com muita dificuldade em matemática, tanto que peguei recuperação tenho que fazer prova agora este semestre. [...] Na verdade, no outro semestre tivemos pouca matemática. Começou, estávamos sem professor, aí veio a professora X⁹⁶, acho que ela deu um mês de aula. Aí veio o Professor Y, eu tô adorando, como eu já tinha ficado em duas provas dela, vou ter que fazer esta prova, agora este semestre a maneira que ele ensina, eu tô pegando super bem. (RAQUEL)

⁹⁶ Os nomes de professores citados pelos alunos nos relatórios do grupo focal, mesmo em situação de elogio, foram omitidos e substituídos pelas letras T, U, V, W, X, Y e Z.

Conforme relata Raquel, as dificuldades com a matemática persistem inclusive no primeiro semestre do terceiro ano do Curso, no que ela considera um ensino deficitário, somado à falta de professor no início do semestre e à troca de professores novamente no prazo de um mês. Acerca das mudanças de professor, Sacristán (2000) quando discorre sobre a estrutura de tarefas como matriz de socialização, diz:

O trauma de uma mudança de professor para os alunos, ou o que se produz com certa frequência quando se passa de um sistema a outro de ensino, [...] são verdadeiras *transições entre meios ecológicos* distintos. O aluno vive verdadeiramente uma alteração de cultura, no sentido antropológico do termo, ao experimentar uma mudança de pontos de referência vitais para ele, para se desenvolver na situação, no modo de trabalhar, de se comportar [...] quando as tarefas ou os parâmetros de sua realização e avaliação se alteram. O método define uma cultura, um meio de socialização. (SACRISTÁN, 2000, p.226)

Vemos, pois que o processo de aprendizagem envolve a relação com a forma de o professor ensinar, da interação com os conteúdos, dos parâmetros que definem as tarefas que o aluno é esperado a executar, de relações de afetividade com o professor e os colegas, enfim isso tudo requer um tempo de elaboração para os estudantes e, se há trocas frequentes de professor, as atitudes e motivações para a aprendizagem sofrerão prejuízos.

3.5 Humanizar mas também “cobrar”

A Professora 5 tem 29 anos, Licenciatura em Letras Habilitação Português/Inglês e respectivas literaturas, é seu primeiro ano como docente. Teve experiência anterior com EJA nos estágios obrigatórios de sua formação. Na sua exposição, percebe-se como procura mesclar a afetividade e a responsabilidade docente:

Trabalho com língua inglesa e também entra numa questão assim... deles quererem desistir justamente por “estou numa idade avançada e aprender outra língua é diferente, é difícil nunca vou conseguir”. A gente não é só amigo deles, a gente é principalmente professor. Chega uma hora que a gente tem que exatamente falar isto que o Professor 3 falou: “Olha só, se tu chegou até aqui, tu tem condições de ir em frente. Sei que é difícil pra vocês, tem toda uma questão da gente aprender uma nova língua até uma certa idade tudo bem, existe, mas não é impossível pra ninguém aprender.” Trabalhar isto com eles é importante, teve gente que me disse assim agora no terceiro ano: “Olha, se depender de inglês, eu desisto do curso, porque tá cada vez mais difícil”. Aí, falei, “Não, tu vais deixar 2 anos e meio da tua vida pra trás porque uma disciplina é difícil? Se tu chegaste até aqui, com toda a dificuldade que tu tiveste, tens como ir muito mais adiante. Tu vai conversando, “se tu tens dificuldade, tem horário de atendimento, vem aqui, pede exercícios extras eu monto pra ti, não tem problema, mas não desiste”. Dar este incentivo pra eles ajuda muito. Entra naquela parte da valorização que eles dão ali [no relatório do grupo focal] ao professor. (PROFESSORA 5)

Identifico, nesta ponderação, que a Professora 5 compreende que aprender uma língua estrangeira depois de adulto é mais desafiador, mas não cede às pressões (chantagens) dos alunos quando estes ameaçam não seguir em frente porque estão encontrando dificuldades. Busca alternativas para superá-las complementando o trabalho de sala de aula através da oferta de aulas de reforço⁹⁷ e preparação de exercícios extras, demonstrando, na sua prática docente, que ser um bom professor vai além de repassar conteúdos e cumprir programas.

A professora complementa sua fala discorrendo sobre a humana docência:

Acho que nesta parte de humanização conta muito prá eles, a gente contar nossa história de vida pra eles... Eles pensam que o professor que está aqui, foi tudo muito fácil na vida, o pai pagou faculdade e a gente chegou onde queria, que foi a coisa mais fácil do mundo. Daí tu conta pra eles. “Olha, demorei prá fazer faculdade, me formei com quase 30 anos porque tive que fazer um técnico, para poder com meu trabalho pagar a faculdade. Comigo se formou muita gente mais velha também. Não é porque vocês estão aqui que vocês não vão chegar onde vocês querem”. Isto ajuda muito e incentiva muito eles, dividir a tua história de vida, [...] e mostrar que tem casos iguais aos deles, que chegaram onde queriam chegar. [...] Teve gente na 3F⁹⁸ que parou de estudar, voltou e disse, “Eu resolvi que não vou desistir, é difícil, mas agora vou correr atrás”, e correu atrás. E pelo menos em inglês, está muito melhor do que era antes. “Me lembrei um pouco do que tu me falou quando eu parei.” Mediar esta parte de humanização com a gente ser professor, cobrar como professor ajuda muito para que eles voltem ou não desistam onde eles pretendem chegar”. (PROFESSORA 5)

Arroyo (2000, pp. 64-65), ao discorrer sobre uma escola e uma docência mais humanas, fala de como podemos avançar na recuperação da “humanidade roubada” dentro do cotidiano escolar: desenvolvermos uma das dimensões básicas da ação educativa, que é *aprender a ser*, “no convívio de semelhantes e diversos onde seja pedagogicamente possível contar-nos uns aos outros [...] contar-nos nossas histórias, nossos significados, nossos saberes e nossas ignorâncias” Arroyo (2000, p. 65). Da mesma forma como a Professora 5 usa a afetividade e a solidariedade a fim de incentivar os estudantes a prosseguir ou a retornar para a sala de aula. Relata a forma com que superou suas próprias limitações financeiras para cursar e concluir a faculdade, com isto demonstrando compreender o contexto vivido pelos alunos. Ao “contar-se”, ao revelar-se tão humana quanto seus educandos, a docente permite que os estudantes

⁹⁷ No Campus Sapucaia do Sul, os professores têm que disponibilizar períodos dentro de sua carga horária excedente, isto é, nos períodos em que não estão ministrando aulas, para horário de atendimento aos alunos que necessitam de reforçar a aprendizagem, tirar dúvidas ou obter alguma explicação, pois faltaram as aulas por motivo justificado.

⁹⁸ Turma do terceiro semestre do curso em junho de 2011.

compartilhem suas vivências e suas limitações, o que os auxilia a compreender e enfrentar suas próprias dificuldades.

Quanto à cobrança, como professor, faz parte das disposições do bom professor o que Nóvoa (2009, p. 12) chama de “tacto pedagógico”, a capacidade de relação e de comunicação inerente ao ato de educar que faz com que o professor conduza os alunos para o trabalho escolar, os faça chegar à “outra margem”. O “cobrar como professor” pressupõe que parte da responsabilidade pela construção do conhecimento também passe pelo engajamento dos estudantes na ativa participação em aula e na realização das tarefas escolares.

3.6 Devemos essencialmente levantar o nível dos alunos

O *contar-se* também permeia a fala do Professor 6, quando enfatiza a importância de relatar a história de vida aos alunos. Este docente tem 30 anos, ingressou em nossa Instituição primeiramente como aluno da primeira turma do Curso Técnico em Plástico Industrial e do Curso Superior em Tecnologia em Polímeros com Ênfase em Gestão da Qualidade. Retornou cinco anos depois de formado como docente, atividade que exerce há dois anos e meio. Não tem experiência anterior em EJA.

Pude vivenciar o ano passado com a turma do grupo focal 2, quando a gente conta nossa história de vida, a gente consegue alcançá-los de forma mais adequada. Eles no início são alunos que precisam de um cuidado muito especial: de um nivelamento todo especial, a gente não pode chegar pra turma de PROEJA e dar a mesma aula, usar o mesmo método que utilizamos no técnico padrão ou nos cursos superiores, tem que readaptar, mas também é possível nivelá-los e levantar o nível deles, que acredito seja o objetivo de qualquer curso seja de nível médio ou profissionalizante. A gente deve, ao formar alunos, formar alunos mais capacitados do que eles entraram, não devemos sempre passar a mão na cabeça sempre perdoando quando se vitimizam, perdoando trabalho, faltas, provas, arranjando novas desculpas. Deve-se cobrar, mesmo com sistemática diferente dos demais cursos. Devemos essencialmente levantar o nível deles. (PROFESSOR 6)

Ao verbalizar sua história, o Professor 6 possivelmente busca mostrar que é possível conceber um projeto de vida e seguir na busca de concretizá-lo. Está ciente da heterogeneidade de conhecimento presente nas turmas do PROEJA e da necessidade de um nivelamento quando do ingresso dos estudantes no Curso. Embora o docente não explicita isso, os próprios alunos das duas primeiras turmas admitiram nos seus depoimentos no GF as defasagens em relação aos conhecimentos de português e de

matemática do ensino fundamental e as extremas dificuldades experimentadas com a informática, por falta de total familiaridade e disponibilidade da ferramenta⁹⁹.

Também atua em outros cursos da Instituição e percebe como deve mudar as abordagens didáticas ao atuar no Curso PROEJA, pois faz referência *a não usar o mesmo método, a ter que readaptar*. Curioso é que faz referência à necessidade de uma metodologia diferente da utilizada no *curso técnico padrão*¹⁰⁰, sendo que o Técnico de Nível Médio em Administração - PROEJA integra a lista de cursos técnicos da instituição. Essa distinção poderia suscitar uma discussão sobre a diferença de expectativas em relação à formação no Curso Técnico PROEJA. Afinal, que técnico é esse formado em Curso PROEJA?

Verbaliza também a preocupação de que os estudantes estejam *mais capacitados* ao concluir o curso do que quando ingressaram na instituição, tomando para si parte da responsabilidade do processo educativo.

3.7 A gente puxa a responsabilidade para eles

O Professor 7 tem 59 anos, cursou Faculdade de Administração e fez Mestrado em Administração. Tem 21 anos de docência e não tem experiência anterior em ensino de EJA. Inicia discorrendo sobre o desafiante e permanente *aprendizado* de ser professor:

O nosso aprendizado continua com eles como a Professora 1 falou. Até porque é difícil trabalharmos em níveis diferentes de cursos diferentes e conseguir entrar em sala de aula e tem que desligar e re-ligar e agora vou ser assim ou assado. Nas primeiras turmas do PROEJA, a gente vê a diferença prá agora [...] queriam se integrar, comemorar aniversário toda semana talvez eles queriam formar a identidade do grupo. [...] Aí comecei a dizer que aniversário era prá ser comemorado uma vez por mês, juntar todos numa festa só. (PROFESSOR 7)

Admite que o fato de ter que atuar em diferentes cursos e níveis de ensino, como no ensino médio integrado dito regular e na modalidade PROEJA e nos cursos superiores de tecnologia lhe exige muita flexibilidade. Sacristán (2000) discute a realidade de muitos professores, que são especialistas em uma determinada área ou

⁹⁹ Em vista disso, o projeto de Curso e respectiva matriz curricular foram modificados em 2010/1, passando o curso a ser semestral, privilegiando carga horária mais elevada para Matemática, Língua Portuguesa e Informática, 05 horas aula cada uma. A turma que participou do grupo focal 2, cursou com a matriz anterior.

¹⁰⁰ Provavelmente por “padrão” entende os demais cursos técnicos do Campus: Técnico em Plásticos (subsequente) ; Técnico de Nível Médio em Gestão Cultural e Técnico de Nível Médio em Informática.

disciplina e por isso devem dar aulas a diferentes grupos de alunos para cobrir sua carga horária, o que implica em ter um número de alunos mais elevado. No caso desse docente, além de sua atividade didática se alterar devido a diferentes planejamentos, “as funções de avaliação e acompanhamento [dos alunos], que são também tarefas do professor, serão mais afetadas” (2000, p.243).

O docente também relata sobre os laços afetivos cultivados com as duas primeiras turmas e de como, em suas aulas, os alunos buscaram um espaço de socialização para comemorar aniversários, integrar a turma e quem sabe, até, aliviar a pesada rotina de 13 disciplinas e aulas de segunda à sexta das 19 às 23 horas.

Prossegue seu depoimento falando da primeira turma e da mudança do perfil dos estudantes a partir da segunda turma:

Este choro em sala de aula – “Eu não posso, não consigo.” Inicialmente a gente não estava acostumado, foi um aprendizado nosso, a gente começa a se envolver, vai prá casa pensando... espera um pouco. A gente tem que mexer com a autoestima deles, tem que começar a provocar: “Tu tá com dificuldade? O que tu pensou fazer pra resolver a dificuldade?” Eles trazem, jogam para ti e ficam esperando. Este conhecimento nosso, em termos de aprendizagem, a gente observa em turmas mais recentes que tem um perfil um pouco diferente. A gente puxa a responsabilidade pra eles; este período que estão aqui na escola eles tem que sair com um certificado de curso técnico pro mercado do trabalho sabendo o que eles vieram buscar aqui dentro. “E não, me encontrei lá [na escola], chorei, chorei e agora vou pro mercado do trabalho, sou mais velho, não sou bonito e vou continuar chorando?” O que adiantou estar aqui na instituição? É preciso falar da trajetória de cada um. Grande parte do povo brasileiro se forma com dificuldade, faz faculdade a noite com dificuldade. A diferença de nós pra vocês, não é ser mais inteligente ou menos inteligente. São horas-cadeira sentados, assistindo aulas que você não gosta, com professor que você não gosta, se ralar numa disciplina, rodar, ir de novo. A gente consegue chegar porque tem um objetivo muito forte a ser alcançado. “Vocês não devem deixar os problemas que vocês já enfrentaram até agora deixar afetar tanto que vocês desistam do curso.” (PROFESSOR 7)

O prestígio de uma certificação obtida na rede federal de EPT encontra eco nas palavras do docente quando pondera com seus alunos da responsabilidade institucional diante da cobrança do mercado de trabalho pelo diploma do curso técnico. Diante da afirmação do docente, fico a refletir. Será que os alunos do PROEJA *sabem da relevância daquilo que vieram buscar* na Instituição? Será que vieram somente pelo diploma de técnico ou também pela dimensão formadora integral do Curso? Em recente palestra, Miguel G. Arroyo, ao abordar como pensam os jovens e os adultos no PROEJA, falou da tendência que temos de pensar os estudantes pelo negativo, sendo uma dessas visões negativas a de que sejam “carentes de diploma que garanta direito ao trabalho” (ARROYO, 2010, p. 4). Arroyo prossegue afirmando que esta visão dominou a suplência e agora domina a EJA, e que a política de estado correta seria a de não

condicionar o direito ao trabalho ao diploma. Utiliza como exemplo disso a exigência escolar de, no mínimo, a 8ª série, quando não de ensino médio completo, para trabalhadoras da limpeza urbana, quando a “Dona Maria, que limpa com primor a sua casa, não vai poder se candidatar porque só tem até a 5ª série” (ARROYO, 2010, p.4)

O Professor 7 também enfatiza sua trajetória estudantil como estratégia de estímulo à permanência e utiliza uma metáfora temporal *A diferença de nós pra vocês* [...] *são horas-cadeira sentados* para explicar a relação entre professor e estudantes.

Faz uso de seu “diário de campo” ao relatar o que uma aluna da primeira turma lhe havia revelado:

A aluna Denise, me disse no segundo ano, “Professor me dei conta que quando comecei a ver que os amigos com quem eu precisava conviver mais estavam aqui na escola, comecei a ter sucesso. Pois eu saía daqui nas sextas feiras e não estudava nos fins de semana, me envolvia com jantares e chás... Chegava na prova e não sabia nada. Quando me dei conta que precisava começar a dizer “não” às festas de fim de semana, aí comecei a ter sucesso.” Estes depoimentos são importantes prá levar para os alunos que estão com dificuldades.[...] Vai desistir depois que entrou?! Tem um objetivo a alcançar. Tem que ter persistência. Tem que alcançar o objetivo ele no menor espaço possível. “Devolver pra eles histórico de outros alunos que já passaram e com dificuldades até maiores pra incentivá-los” (PROFESSOR 7)

Quanto ao renunciar aos momentos de lazer nos finais de semana, dificilmente a maioria dos jovens e adultos trabalhadores das classes populares que tem família ou mesmo que resida com seus pais, estaria disposto ao sacrifício que a aluna Denise se impôs, conforme relato do professor, para dar conta de estudar no final de semana para as provas da semana seguinte, pois esses estudantes têm “forte motivos da vida adulta” (PAIVA, 2006, p. 535), tais como emprego, atividade de trabalho informal, filhos pequenos ou estrutura familiar que exige sua presença e também tem direito ao lazer, ao divertimento, a encontrar seus amigos.

O Professor conclui sugerindo que alunos egressos do Curso, alguns deles já frequentando a Universidade, sejam convidados a expor sua experiência estudantil no PROEJA como forma de estimular a permanência dos estudantes atuais. Experiência análoga já ocorreu no final de 2011 quando duas egressas¹⁰¹ foram convidadas pela Coordenação do Curso a reconstituir sua trajetória escolar até a Universidade, perante estudantes de duas turmas, a 3G a 4F e quatro professores do Curso.

¹⁰¹ Palestra com alunas egressas Fabiana Alves Gass e Denise Eliane da Costa ocorreu em 22 de dezembro de 2011 no miniauditório do Campus Sapucaia do Sul, RS.

3.8 Fui aluno de EJA

Para compartilhar seu relato conosco, talvez intuindo que “as palavras produzem sentido, criam realidades e às vezes funcionam como potentes mecanismos de subjetivação” (BONDÍA, 2002, p. 20), o Professor 8 inicia com sua história de vida:

Tenho experiência de PROEJA em duas linhas: fui aluno de EJA. Fiz Telecurso 2000, fiz as provas da CRE e deu certo. Agora tive a oportunidade de voltar e atuar com eles. Me sinto bem gratificado de trabalhar com o PROEJA. Comentar a história da gente prá eles, é fundamental - prá aquela coragem a mais. “Eu posso também”. Isso sinto que dá uma garra muito grande. Principalmente nas disciplinas exatas, o choro é grande. “Isso eu não posso, não consigo aprender, isso não é pra mim, vou desistir.” “Pô cara, se tu vai desistir, vai desistir de tudo” Quando começa toda a turma a puxar para esse lado, e tu puxa um pouco pra tua história o quanto tu passou de trabalho também e tu atingiu: [o professor]“Fez o mestrado tá dando aula, ainda não paro de estudar, tem uma meta”. Eles acham que o professor sabe tudo; às vezes aparece um problema, eles trazem muitos problemas aplicados da casa deles, na área de física, tava trabalhando eletricidade. “Professor, o disjuntor sempre cai quando eu ligo tal aparelho.” Na hora, tu tem que pensar, bah tem vários porquês e aí... assim a gente aprende muito, é um feedback muito legal... Neste sentido me sinto bem realizado dando aulas no PROEJA. (PROFESSOR 8)

O Professor expõe sua pluralidade cultural aos alunos ao revelar que sua escolarização não se deu na faixa etária apropriada, tampouco na escola regular. O fato de professor e alunos compartilharem trajetórias escolares semelhantes pode estabelecer maior aproximação, um sentimento de cumplicidade.

Relata que fez o Telecurso 2000¹⁰² e que realizou provas para a obtenção da certificação de ensino médio junto a Coordenadoria Regional de Educação (CRE).

O docente havia me exposto anteriormente outros detalhes sobre sua escolarização¹⁰³. Certamente representa um caso de sucesso escolar pelo fato de

¹⁰² O Telecurso é um sistema educacional de educação à distância brasileiro mantido pela Fundação Roberto Marinho e pelo sistema FIESP, exibido pela Rede Globo. O programa consiste em tele-aulas das últimas séries do ensino fundamental (antigo 1º Grau) e do ensino médio (2º grau) que podem ser assistidas em casa. Lançado em 1994, destinava-se a milhões de brasileiros que não concluíram os Ensinos Fundamental e Médio, quando o país tinha aproximadamente 150 milhões de habitantes, dos quais 66 milhões maiores de 15 anos com escolaridade inferior à 5ª série do Ensino Fundamental.

¹⁰³ Conforme anotações em diário de campo, em 1999 o professor fazia a 7ª série pela manhã e a noite, com sua irmã assistia aulas do Telecurso na escola, em Venâncio Aires. Terminaram a 7ª e a 8ª Série juntos, ele passou em todas as matérias do ensino fundamental e a irmã, além de ter passado em todas do ensino fundamental foi aprovada em quatro do ensino médio. Pensaram em prosseguir fazendo ensino médio pago, pois ele temia não conseguir passar nas provas da CRE. Mas também não tinha idade para se inscrever que era 16 anos completos. Então seguiram no Telecurso, com a ajuda das professoras conseguiram as fitas para estudar em casa. No final do ano aprovaram em todas as matérias. A irmã fez vestibular na UNISC e passou em Pedagogia, hoje é professora concursada em Venâncio Aires. Ele fez cursinho em Santa Cruz do Sul e prestou o primeiro vestibular para engenharia, mas não foi aprovado. Fez cursinho novamente e foi aprovado na UFSM, FURG e PUCRS. Cursou faculdade em Santa Maria e concluiu seu mestrado em Física da Matéria Condensada em 2007. O professor e sua irmã constituem o que Lahire (1995, p.194) denomina de “sistema muito eficaz de auxílio mútuo familiar”, o estabelecimento de uma solidariedade e interação fraternas que engendrou o sucesso escolar de ambos.

perseverado em seus estudos e atingido a *longevidade escolar*¹⁰⁴. Evidencia assim um processo de mobilidade social e cultural, que ocorre pela mudança significativa de contexto social do indivíduo, quando este dá prosseguimento aos seus estudos.

Assim como a Professora 1, trabalha o currículo de sua disciplina de forma aplicada, contextualizando-o com demandas do cotidiano dos estudantes relacionadas com problemas de energia elétrica, por exemplo.

A representação da avaliação nas palavras do professor - *tem que cobrar* - parece entrar em conflito com o sentimento de afetividade que ele nutre pela turma.

O problema é que tem que cobrar. O problema é que a gente começa a ficar muito amigo deles. A turma do Proeja é muito afetiva, isso o professor tem que cuidar, não dá pra ficar só na afetividade e começar a passar o aluno. Professor tem que ponderar isto, trabalhar a matéria, a gente fica nesta linha: trabalhar a matéria, mas trabalhar sem excluir. Aí, é complicado. (PROFESSOR 8)

O professor considera uma equação complexa manter os laços de amizade com os estudantes, ensinar e também *avaliar*, palavra esta cujo sentido escolar inclui *aprovar* ou *reprovar*. A reprovação, na fala do professor, assume a conotação - *excluir*. Quem sabe não estaria relembrando alguma situação escolar por ele vivenciada?

3.9 Tem que explicar de várias formas

Quero acrescentar o quanto a gente como professor aprende no PROEJA. Fiz três dos meus estágios em EJA. Aprendi a gostar da EJA desde os estágios da faculdade. Importante o quanto a gente aprende a se desenvolver como professor dando aulas para o PROEJA ou para a EJA, pois a gente pega grupos muito diferenciados, com diferentes níveis de aprendizagens e a gente aprende que a gente tem que explicar de várias formas e várias vezes. Tem que buscar exemplos, trazer coisas de casa. “Ah, porque eu não sei inglês.” “Espera aí, como é que funciona a televisão da tua casa, o som da tua casa? Tudo tem inglês!” Tu aprende a buscar coisas do cotidiano e tu te desenvolve muito, pois tem que explicar de cinco formas diferentes a mesma coisa pra que todos os grupos aprendam dentro da sala de aula. A parte mais gratificante é o quanto a gente aprende com eles, se desenvolve. É interessante às vezes a resposta surge na hora e tu leva isto pra outras áreas do conhecimento. (PROFESSORA 5)

Embora nenhum curso de licenciatura em língua estrangeira propicie a formação para ensinar da forma que a Professora 5 descreve, ela admite ter se *desenvolvido como professora* durante seus estágios na EJA: ensina de várias formas e várias vezes, respeitando a diversidade de níveis de aprendizagem presentes em sala de aula principalmente considerando que se trata, para muitos estudantes, do primeiro contato

¹⁰⁴ Expressão definida por VIANA, 1998 p.172, como sendo “a permanência no sistema de ensino até a entrada no ensino superior.”

com a língua inglesa na escola ou na vida, com todos os desafios e dificuldades inerentes ao aprendizado de uma língua estrangeira.

António Nóvoa, em entrevista concedida a Vieira e Pereira (2006), discorre sobre a necessidade de reinventar um sentido para a escola, tanto do ponto de vista ético quanto cultural, afirmando que o professor precisa ser detentor de um conhecimento específico (de uma disciplina), de um conhecimento pedagógico (ser capaz de ensinar bem) e de um terceiro tipo de conhecimento que ele designa de *conhecimento profissional*. Esse último, explica,

trata-se de um conhecimento que se constrói a partir das intuições dos professores, das suas reflexões sobre a prática e da sua capacidade de deliberar-em-acção. É um conhecimento difícil de definir, pois contém uma dimensão teórica, mas não é só teórico, contém uma dimensão prática, mas não é só prático, contém uma dimensão experiencial, mas não é apenas produto da experiência (NÓVOA *apud* VIEIRA, M. e PEREIRA, H. 2006, p. 111-126).

Na prática dessa professora, que demonstra criatividade ao buscar diferentes formas de explicar o mesmo conteúdo, que respeita os tempos de elaboração dos estudantes sem se importar em repassar os conteúdos várias vezes e que contextualiza as situações de aprendizagem no cotidiano dos alunos, percebe-se a concretização das três dimensões que Nóvoa afirma devam fazer parte do horizonte do professor.

3.10 Impressionante este jogo de cintura que a gente aprende

O Professor 9 tem 33 anos, Licenciatura em Matemática, provém do Departamento de Produtos Financeiros, setor de Risco e Fraude, de uma empresa multinacional. Em 2004, lecionou Matemática na Universidade Federal de Pelotas como professor substituto e em duas faculdades particulares, em Porto Alegre e em Alvorada, em 2007. Tem aproximadamente 4 anos de experiência docente. Seu ingresso na Instituição é sua primeira experiência no ensino médio integrado. Em seu depoimento, admite que ser professor no PROEJA fez a diferença para ele:

Eu infelizmente, no meu caso por dois motivos eu digo que sinto que no primeiro semestre que comecei aqui aprendi mais com eles [os alunos] do que eles comigo. Esta parte de didática, é uma coisa impressionante como a gente muda absurdamente, trabalhando no nível superior [cursos de tecnologia da instituição] um ritmo bem diferente, é impressionante este jogo de cintura que a gente aprende. Outra coisa, felizmente eu não tive problemas na minha formação, não tenho como dar um exemplo próprio, que eu passei dificuldade. Graças a Deus, tive todas as facilidades para fazer minha faculdade. (PROFESSOR 9)

Foi no PROEJA que aprendeu “*o jogo de cintura da didática*”, estabelecendo comparações e percebendo a diferença no ritmo de aulas em relação aos cursos de

tecnologia. No primeiro semestre que deu aulas, lamenta que os alunos tenham lhe dado mais do que ele pode lhes dar.

Cabe aqui fazer uma reflexão sobre os professores novos e como eles iniciam sua prática em sala de aula. Nóvoa (2006, p. 14) afirma que podemos julgar o nível de profissionalidade da docência pela maneira que a profissão cuida dos seus “mais jovens colegas”. Em nossa Instituição não existe uma programa de integração voltado aos professores novos. Não raro os docentes entram para a sala de aula desconhecendo a proposta do curso em que irão atuar. Muitas vezes o que se observa, na formação geral, é que um colega *senior* da disciplina recebe este novo colega e atua como seu “tutor”, auxiliando-o a entender a dinâmica de funcionamento da escola, desde como preencher os diários de classe no sistema até onde localizar os planos de ensino e as salas onde irá atuar. Nossa escola, por ser relativamente nova, principalmente no caso de cursos em implantação, não propicia aos docentes da formação profissional recém-chegados o apoio de um colega de início, para auxiliar na criação de ementas e programas de novas disciplinas.

Acerca disso, Nóvoa nos adverte que

...se não formos capazes de construir formas de integração mais harmoniosas, mais coerentes desses professores, nós vamos justamente acentuar nesses primeiros anos de profissão dinâmicas de sobrevivência individual que conduzem necessariamente a um fechamento individualista dos professores. (NÓVOA 2006, p. 14)

Não só poderemos observar este “fechamento” em nossa vida profissional nos primeiros anos de exercício docente como também podem restar profundas marcas nos estudantes que forem parceiros desta experiência.

O Professor 9 segue discorrendo:

O exemplo que eu passo que eu sempre vejo os professores comentando esta parte de evitar a evasão, eu tinha acabado de sair de uma empresa privada, uma multinacional, eu via os problemas de contratação de pessoal, pessoas que não tinham qualificação, via ali vários exemplos de vagas com salários muito altos que ficavam abertas durante tempos e que não encontravam profissionais qualificados e o quanto era importante eles estarem numa instituição como esta se qualificando para pegar vagas melhores. Hoje, muitos poderiam estar ganhando salário mínimo, salário mínimo e meio e, depois de formados, vão ganhar dois ou três [salários-mínimos]. Isto pode ser uma motivação para eles para evitar a evasão. (PROFESSOR 9)

Também motiva os alunos com vistas a permanência no curso, reproduzindo o discurso legítimo da EP dentro da rede federal, ao afirmar que há carência de bons profissionais e que muitas vagas ficam em aberto, sendo que poderiam ser supridas pelos estudantes que estão nesta Instituição, *se qualificando para pegar vagas melhores*.

3.11 Então, professor tu “ajeita” minha média, né?

Uma pesquisa em andamento coordenada pelo Prof. Bernard Charlot¹⁰⁵ tem revelado que os alunos da EJA vêm para a escola para aprender e tem uma dependência muito forte no professor: “*são muito mais do professor do que dos colegas*”. São os que mais gostam da escola, o que é um resultado muito paradoxal, pois são os alunos que mais tiveram frustrações e problemas com ela no passado. Por gostar da escola, é que retornam a ela tantos anos depois.

O Professor 10 é licenciado em Geografia, tem 28 anos. Tem seis anos de experiência docente e também já foi professor de EJA. Podemos perceber, pela sua fala, o quanto esta questão da afetividade perpassa a relação entre professor e estudantes do PROEJA:

Gostaria de comentar justamente esta aproximação que temos com os alunos. Essa afetividade que eles passam pra nós. E essa limitação muitas vezes que a gente tem que impor na hora de fazer uma avaliação. Até na segunda-feira uma aluna chegou e disse, “Então, professor tu “ajeita” minha média, né?” “Não, calma.” Uma aluna que me entregou só um trabalho, não tem como eu fazer isto. “Eu posso valorizar teu trabalho, desde que tu me entregue, claro.” [...] A colega falou em mediação. É preciso fazer mediação, mas não é só mediação, porque envolve muito a angústia do aluno em buscar o professor para resolver seus problemas; [...] a coordenadora manda emails para a gente mandar um trabalho para casa que a aluna está doente, a gente vai lá e faz... este comprometimento com o aluno e esta segurança que eles sentem pra este retorno é muito importante para o nosso trabalho enquanto grupo e vice versa para eles se sentirem amparados pela instituição, para continuarem. (PROFESSOR 10)

E esta afetividade muitas vezes se atravessa, quando uma situação particular demanda rever critérios de avaliação estabelecidos para toda a turma, prazos de entrega de trabalhos, ausências em dias de prova. Daí pode-se compreender porque alunos adultos têm coragem de fazer um pedido do tipo “*ajeita*” *minha média, né?* Até porque, se fizeram este movimento de retornar à escola dentro de um processo de revalorização pessoal, não estão dispostos a experimentar o fracasso novamente. Esta proximidade, se consentida pelo professor, faz com que tragam muitos de seus problemas para serem divididos. O professor 10, por sua vez, assume que se faz necessário colocar um limite nessa aproximação.

3.12 Professores e estudantes se complementam na contradição

¹⁰⁵ Comentário feito em palestra intitulada “A relação dos jovens com a escola e o saber” na Faculdade de Educação da UFRGS, Porto Alegre, em 12 de maio de 2011.

É sobre o conflito que estudantes jovens e adultos vivenciam ao se deparar com uma proposta pedagógica diferente no seu regresso à escola, que o Professor 11 reflete ao longo de seu depoimento:

O fato do aluno do PROEJA é... querer, na verdade, a escola que ele não teve direito no passado. Se ele vai ter uma prova de decoreba em História ou Geografia, ou uma Matemática de ralar é isto que ele quer, a princípio. Porque foi esta a escola que foi negada a ele. Quando ele volta aqui, não volta para fazer aula de debate, aula em círculo, aula que professor conversa. Ele está em busca do que foi negado pelo sistema. Existe uma tensão entre o “eu pobre coitado” e o “eu que quero a escola que não me deram”, aquela escola do professor Raimundo¹⁰⁶, que é o exemplo da pior escola possível. (PROFESSOR 11)

O docente atua na formação geral, e tem experiência em EJA, pois participou da equipe de professores do projeto EMA neste Campus. Tem 45 anos, é licenciado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, atua como professor há 24 anos. Sua afirmação de que o estudante PROEJA *está em busca do que foi negado pelo sistema* nos remete ao que Rummert (2003) acentua ao discorrer sobre os princípios de uma proposta educativa para a EJA: por mais redundante que possa parecer, a EJA deve ser pensada para o jovem e o adulto embora estes jovens e adultos retornem à escola desejando recuperar a vivência das práticas escolares da infância, achando necessário repetir estas práticas para poder aprender “o que a escola deve ensinar” (2003, pp. 36-37). Por isso, ao serem desafiados para aula em círculo, debates, apresentação oral, sarau literário ou projetos de trabalho envolvendo diferentes disciplinas muitas vezes “as desqualificam ou se recusam a participar por suporem que nada aprendem com isso” (RUMMERT, pp. 36-37). Este tensionamento entre a escola do passado e a do presente deve ser enfrentado e superado através de uma abordagem pedagógica mobilizadora que envolva, como afirma Charlot (2001, p. 20) atividade, sentido e prazer de aprender.

Na continuidade, levanta outros aspectos presentes na fala dos estudantes:

O jogo da EJA vai por aí, aqui nos relatos do grupo focal 1, entre o sentir-se deslocado e a rejeição ao Proeja [por parte de alguns professores]. Os professores e os estudantes se complementam na contradição. Não que sejam os professores falando, mas os alunos percebem como não aceitos como alunos. Chamou a atenção o valor do cuidado... está permeado em muitos lugares. Quando fala em crescimento pessoal, a relação com o saber, também o cuidado presente. O que chama muito atenção é Estatística e Contabilidade que são citadas várias vezes. O que significa isto? A professora ou o professor citado de forma direta ou indireta o que significa dentro deste contexto, nas entrelinhas? Citados positivamente, na verdade. (PROFESSOR 11)

¹⁰⁶ Quadro cômico comandado por Chico Anysio e exibido em diversos programas humorísticos na televisão brasileira, no qual, numa sala de aula, o professor Raimundo Nonato promovia a decoreba e sabatinava diariamente seus alunos, dentre eles: o sábio, o burro, o esperto e o desconfiado.

O docente se reporta aos depoimentos do GF, destacando como alguns professores se recusaram a ministrar aulas no PROEJA, assim como alguns alunos sentiram-se *outsiders*¹⁰⁷ nos primeiros meses do Curso, conforme palavras de duas estudantes da primeira turma:

Nós tivemos alguns, minoria, que nos olharam de cara torta no início, não queriam assumir o PROEJA né, alguns professores: “Ah, não, eu não vou...” a gente soube, tipo, pela boca de outros professores ou pelos corredores de casos de professores [que afirmaram] “Não, eu não dou aula para o PROEJA”. Só que a gente foi superando isto, a gente sofreu bastante com isto porque nos éramos a primeira turma, mas a gente foi superando, foi superando até porque a turma sempre foi unida em questão de, “Não, aquele não gosta, mas tem dois, três que amam a gente...” (VANESSA)

[...] a gente era PROEJA, aqui só tinha técnico e tecnólogo, assim no começo me senti meio mal. Me senti meia fora, cheguei a pensar... Uma vez eu cheguei, eu cheguei a vir aqui, eu fui no banheiro depois fiquei olhando ao redor as pessoas assim e daí eu pensei “Meu Deus, o que é que eu estou fazendo aqui? Sabe totalmente deslocada, pensei. “Eu vou embora, que aqui não é o meu lugar.” Graças a Deus, eu não fui. Porque, assim, eu achava que até o tratamento era diferente, até que eu acho que eu mesma me discriminava por estar fazendo um PROEJA. (FABIANA)

Quando da implantação do PROEJA no Campus Sapucaia do Sul, alguns professores, ao receberem convite para atuar no Curso, recusaram-se, fazendo uso de sua titulação para justificar sua preferência por atuar nos Cursos Superiores¹⁰⁸. A estudante Vanessa enfatiza a superação da turma em relação à rejeição e a estima aos professores que fizeram a diferença para eles. O relato de Fabiana “*a gente era PROEJA, aqui só tinha técnico e tecnólogo*” revela como a identidade do Técnico de Nível Médio em Administração - PROEJA, como mais um curso técnico no Campus, ainda estava por ser afirmada¹⁰⁹. A representação de si mesma nas primeiras semanas de aula como “*a gente era PROEJA*”, como uma estudante que não pertenceria àquela cultura escolar estratificada ratifica o pensamento de Miletto (2009) sobre a persistência de uma concepção restrita entre docentes e discentes da EJA sobre seus sujeitos e suas experiências, “percebendo-os como aqueles que “não estudaram no tempo certo”, indicando a crença de que existiria uma época “certa” para aprendizagem” (MILETO, 2009, p. 54).

¹⁰⁷ Conceito de Norbert Elias e John Scotson dentro da sociologia das relações de poder. Designava um novo grupo de residentes na pequena comunidade industrial urbana, de nome fictício de Winston Parva, no sul da Inglaterra, do século XX, tendo a conotação de inferiores, desconsiderados, marginalizados, em contraponto aos moradores do local de longa data, os estabelecidos, que se consideravam superiores.

¹⁰⁸ Diário de campo da pesquisadora.

¹⁰⁹ No primeiro dia de aula, percebi que tanto a sala de aula como as grades de horário da turma no saguão da escola, tinham sido identificadas pela então Gerência de Ensino, somente com a palavra PROEJA, sem qualquer referência ao nome do curso técnico.

O Professor 11 assinala a valorização dos estudantes por disciplinas da formação profissional como Estatística e Contabilidade, o que se confirma nas palavras da aluna Fabiana:

Nossa, a professora de Contabilidade incentivou tanto a gente a fazer Ciências Contábeis, explicando o curso, sabe aquele incentivo e por isso acho que assim no dia da formatura que a gente subir lá, os professores vão ter um merecido agradecimento, porque se a gente tá ali, eles acreditaram, quiseram nos ensinar, tiveram paciência. Nos incentivaram muito estes três anos. (FABIANA)

Em seu relato, Fabiana atesta o reconhecimento da turma pelo trabalho dos professores, pela paciência e pelo incentivo, que muito estimulou os estudantes a buscarem um curso superior.

3.13 Vamos com data show para a aula

A dinâmica da sala de aula com seus suportes tecnológicos para facilitar o ensino, aparentemente tão natural para o Professor 7 nas aulas que ministra nos Cursos Superiores¹¹⁰ adquire outra dimensão nas aulas para os estudantes do PROEJA, conforme ele mesmo relata:

Este choque que os alunos sentem porque pararam há muito tempo de estudar... e vêm para uma sala com todos os recursos. A gente não usa mais quadro e giz nas disciplinas mais teóricas, vamos com data show pra aula. A gente faz um resumo no slide e começa a comentar com eles, eles não sabem se copiam, a gente tá com pressa de passar aquele conteúdo, esta aula é prá hoje, e eles vão devagar, querem anotar então tu fica falando... a gente tem que fazer esta adaptação porque nas outras turmas a gente chega lá, vai falando e eles vão pegando, pegam depois [os conteúdos, slides], tá na rede. E eles [alunos do PROEJA] não têm computador em casa. Têm que pegar aqui. “Tá no xerox?” Pedem dinheiro emprestado para o xerox; tudo isto aí a gente tem que contemplar na hora para que a aula seja dada. “Puxa, está sem dinheiro pra ir no xerox ?” [buscar cópia das lâminas]. “Só um pouco, tá, vou lá e vou tirar um xerox prá mim e um prá colega aqui.” Até este aprendizado temos com eles. Tu vês uma turma [outros cursos] que tá acostumada a ter tudo em casa e tem recursos e se deparam com tudo prontinho, a gente só aperta um botão sai dando aula, e eles [PROEJA] ficam olhando, é diferente, né. (PROFESSOR 7)

Enquanto a tecnologia deveria ser um facilitador para a construção do conhecimento e o seu acesso e uso se faz tão comum para quem já ascendeu a uma cultura digital, aqui ela se apresenta como um obstáculo tanto de ordem didática quanto de ordem financeira, especialmente no primeiro ano do Curso quando os alunos estão assimilando a cultura escolar e estão sendo “iniciados” no uso do computador. O estranhamento com a fragmentação do conhecimento em *slides*, a falta de hábito com a sistematização do conhecimento em aula, por exemplo, como fazer anotações, a não

¹¹⁰ Curso Superior de Tecnologia em Gestão da Produção Industrial, Curso Superior de Tecnologia em Fabricação Mecânica e Engenharia Mecânica.

familiaridade com o acesso ao material que os professores arquivam em pastas virtuais na rede ou a necessidade de recursos monetários para adquirir a cópia física no serviço de reprodução de xerox, tudo isto pode repercutir negativamente no estudante. Assim ponderamos que a apropriação deste conhecimento digital, tão necessário para a formação profissional dos estudantes, deva ocorrer num processo gradativo dentro do currículo do Curso.

Arroyo (2000, p. 168) lembra que as tecnologias podem possibilitar o acesso a conhecimentos, competências e informações com “maior rapidez e eficiência do que o professor [...], porém não darão conta do papel socializador da escola, do encontro de gerações, da intersubjetividade, do aprendizado humano que se deu sempre no convívio direto de pessoas...”

O comentário do professor sobre o domínio de tecnologias por parte de alunos de outras turmas naturaliza a presença do aluno legítimo, que é o aluno da classe média, dentro da rede federal: aquele aluno que tem autonomia, que assimila os conhecimentos rapidamente, que tem dinheiro para adquirir o xerox, que “*tem tudo em casa*”. Ao passo que, no que se refere aos estudantes do PROEJA assim como à juventude das classes populares, a dificuldade em aprender, a não familiarização com os recursos de aprendizagem, a falta de dinheiro, caracteriza a não autonomia também apontada por Lahire (1995, p. 65), a queixa dos professores franceses que ensinam nas classes de recuperação dos meios populares, que percebem nos alunos “um conjunto de disposições e de competência prerequisites que parece estar menos presente.”

3.14 Primeira aula minha é de apresentação

O Professor 13 tem 56 anos, 31 anos de docência no serviço público e é licenciado em educação física. Participou da dinâmica como titular do departamento de ensino. No momento não atua no PROEJA, mas já ministrou aulas em semestre anterior e a partir dessa vivência, relata:

Vou direto ao assunto, o que eu vejo o PROEJA em si é a valorização que pode ser dada à história de vida. A gente se apresenta, conta um pouco da tua história, depois deixa que eles se apresentem, eles contam um pouco da história deles. Às vezes que fiz isso no PROEJA, se emocionaram, houve choro. Claro, foi longe demais, porque tem carências demais também, aí tu deixa ir. Agora eu pergunto assim, “Isto é muito importante no PROEJA? E porque para os cursos superiores e nos outros integrados, no subsequente não é? Também é”. Uso a mesma estratégia com qualquer aluno que eu tenha. Primeira aula minha é de apresentação, tem que ser. Eu tenho que me apresentar e tenho que saber quem são meus alunos. Traça-se um perfil. Quando se faz isto no PROEJA, é muito envolvente, por ser envolvente, pode-se aproveitar bastante. (PROFESSOR 13)

O docente em sua fala enfatiza sobremaneira a pedagogia do testemunho (ARENHALDT, 2005, p. 8). Ao exercitar a prática de relatar sua trajetória pessoal e profissional no primeiro contato com os estudantes em sala de aula, dá evidência ao “testemunho de vida” que se configura como uma pedagogia, através da qual a narrativa de sua história serve como constituição do seu próprio processo de ser pessoa e ser professor. E é com uma escuta sensível que ele também se dispõe a receber as narrativas de seus alunos. E deste estar-junto professor e estudantes, emergem muita emotividade e afetividade: “é com os outros que nos constituímos humanos.” (idem, p. 150). É somente na trama complexa da convivência com outros seres humanos, portanto, que nos aperfeiçoamos enquanto pessoas. O docente também sugere, de uma forma indireta, que outros colegas coloquem em prática a pedagogia do testemunho.

Comenta ainda sobre as atividades comemorativas do aniversário da instituição:

Ontem no aniversário de 15 anos da escola, estamos todos de parabéns por isto, eu vi muitos risos provenientes da plateia, dos nossos alunos, extasiados, gostando de ouvir sobre a história de vida da escola, ela também é valorizada por eles, eu vi que era um grupo do Curso de Administração do PROEJA. Tanto quanto tu valorizas a história de vida deles, eles também valorizam a tua e a da própria escola. Pra mim é o carro chefe em todos os cursos – esta emotividade está em todos os cursos. [...] Sempre fico feliz quando se convida o pessoal do PROEJA para as atividades da escola, eles se envolvem pela atividade, vão, participam, perguntam, curtem mais, se abrem mais porque perderam em algum momento alguma coisa e agora estão resgatando... (PROFESSOR 13)

Enaltece os estudantes do PROEJA pela reciprocidade em valorizar a escola, pelo seu sentimento de pertença expresso na participação nas atividades institucionais que geralmente ocorrem no Auditório do Campus. Conclui sua fala, aconselhando:

A gente deve dizer também pra eles que estudar não é fácil, estudar é difícil. Trabalhar dá suor, nem por isso é ruim, a gente começa de manhã descansado e de noite tá cansado, dorme-se e no dia seguinte começa de novo, no ensino também. Não tem como passar a mão por cima, como a Coordenadora falou. Acompanho o trabalho dos professores há muito tempo em relação ao PROEJA e considero nosso curso muito bom, a forma como tratamos os alunos que retornam para estudar [...]. A gente aprende com eles e eles com a gente. (PROFESSOR 13)

O Professor encerra destacando a forma positiva como os alunos são acolhidos no seu retorno à escola e enfatiza que os estudantes não devem ser alvo de privilégios, afinal “*estudar não é fácil*” mesmo e eles devem buscar superar as dificuldades.

3.15 Fico permeando por estes dois espaços o tempo todo

A Professora 12 tem 38 anos, é graduada em Administração, especialista em Educação e Meio Ambiente e mestranda em Educação. Exerce a função docente há quatro anos, e não tinha experiência em docência na EJA anterior ao PROEJA. O grande desafio da duplicidade de suas funções, a dimensão administrativa se sobrepondo à dimensão pedagógica, faz do seu cotidiano uma experiência intensa. Neste sentido, esta vivência torna-se também formativa para os estudantes que iniciam um aprendizado em relação aos espaços de atuação da docente.

Começo dizendo que é difícil separar na gestão, na coordenação, até onde fica a professora e onde vai a questão com a de gestão do curso em sala de aula - mesmo tu tentando delimitar, os alunos trazem questões que são da coordenação [a gente] fica permeando por estes dois espaços o tempo todo. (PROFESSORA 12)

A professora aborda sua prática docente:

Mas falando enquanto professora, ingressei na instituição dando aula nas duas pontas - no curso superior de tecnologia e no PROEJA e iniciei minha carreira docente nestas duas pontas. De fato, efetiva, contínua, porque até não tinha esta experiência [docente]. É uma experiência fantástica. Me encontro em várias falas dos colegas. Na fala da professora 5, quando ela diz que “estar dando aula, estar no processo de aula com eles é um aprendizado, é estar estudando”. Ministro a disciplina de Economia – nossa é completamente diferente lá no tecnólogo. “Do que tu estás falando? Onde é que eu enxergo isso?” Eles [os alunos do PROEJA] trazem os exemplos, tu vai, e vai e vai [desenvolvendo] explicas 5 ou 6 vezes utilizando exemplos diferentes, é uma diversidade. Tu vais desenvolvendo, tu mesmo entras num processo de aprendizagem com eles. A gente começa a fazer outras relações que antes a gente não fazia no curso superior eu não conseguia, ou este espaço não acontecia no curso superior. (PROFESSORA 12)

A diferença nas práticas pedagógicas que ela utiliza na disciplina de Economia no PROEJA e no Curso Superior de Tecnologia fazem-na refletir e perceber o quanto isto repercute no seu desenvolvimento enquanto docente e certamente também contribui para que os alunos se sintam mobilizados a permanecer no curso. A multiplicidade de formas de expor um conteúdo reconhecendo a diversidade cognitiva dos estudantes e a contextualização da temática torna o processo de ensinar e aprender mais significativo enquanto professora e estudantes vão construindo relações de aprendizagem.

O cumprimento dos conteúdos semestrais compõe sua reflexão:

[...] Confesso, este semestre não termino o conteúdo de Economia, mas tudo o que nós vimos dentro do que consegui ficou muito bem. Ficou intensamente no que deu prá ficar. Nesta turma especificamente não contemplamos tudo porque não foi possível no nosso tempo contemplar. Às vezes acontece isto. Não me preocupei em avançar. (PROFESSORA 12)

Sua inquietação com respeito aos conteúdos não vencidos, do que não pode cumprir, “*não contemplamos tudo porque não foi possível*”, nos remete a Arroyo (2007, p. 193) quando ele discorre sobre a dificuldade de administrar os tempos escolares. Esse tempo instituído é estruturante no sistema escolar e se impõe sobre alunos e professores, organizando calendários, níveis, séries, conteúdos a serem transmitidos, rituais de transmissão e de avaliação. Prossegue evidenciando que

essa suposta lógica temporal dá prioridade ao caráter precedente e cumulativo dos conteúdos, de sua transmissão e aprovação. Parte do suposto ainda de que o domínio do conteúdo A precede o domínio do B, que por sua vez precede a C, etc. A partir deste suposto se organiza o tempo escolar: o primeiro bimestre precede ao segundo, [...]. Ainda há o pressuposto mais perverso: essa lógica temporal se articula em torno de supostos ritmos médios de aprendizagem. Independentemente da diversidade cultural dos alunos e alunas, de suas condições socioculturais, da diversidade dos processos de socialização, [...] toda criança e adolescente terá de dominar nos mesmos tempos médios as mesmas habilidades e saberes (ARROYO, 2007, p. 195).

Esta suposição de que todos aprendem no mesmo tempo previsto pode explicar muitos dos fracassos vivenciados por estudantes trabalhadores em cursos noturnos em seu processo de escolarização. Como afirma Arroyo (2007, p. 195), essa lógica temporal desrespeita a diversidade dos processos de socialização¹¹¹ dos alunos que, por estarem em tempos e vivências diferentes, irão mobilizar em seu processo de aprendizagem, saberes, lógicas e instrumentos da cultura que acumularam ao longo de suas vidas, de forma única, singular.

Quanto à impossibilidade de abranger todo o programa do semestre, como se isto compromettesse uma prática escolar responsável, a docente poderia atenuar sua preocupação avaliando a repercussão do que não foi contemplado nos conhecimentos essenciais que compõe as competências para o perfil do egresso do Técnico em Administração.

3.16 A docência dá lugar à gestão escolar

Até onde vai este limite - esta linha que fica posta o tempo todo – entre compreendo várias situações [seus problemas] enquanto coordenação, mas o que a gente faz com isto? Não vou fingir que te ensino e querer que tu finjas que aprendes. Vamos chegar num bom senso. E isto a gente vem trabalhando no processo seletivo, que houve uma modificação. Mesmo nestes dois grupos focais [refere-se aos relatórios] se fossemos aplicar este mesmo questionário agora para estas turmas que ingressaram de 2010/1 pra cá, eu não sei com relação aos professores que tem a vivência destas três turmas, alguns têm, mas eles [os alunos agora] já vêm num perfil

¹¹¹ Socialização aqui entendida como a transmissão de saberes que acontece em algum momento da escolarização, de acordo com Bernard Lahire, em palestra intitulada Elementos de uma Teoria de Socialização, proferida no ILEA, Campus do Vale UFRGS, em 19 de outubro de 2010

diferente, entendendo isto, até onde eles vão, a situação explica, e daí eles tem que tomar atitude diante da situação, de determinada realidade. Tem a dificuldade, mas o que a gente faz com isto? A gente entende, vai trabalhar, vamos tentar ajudar... são conflitos familiares [...]. (PROFESSORA 12)

A preocupação da gestora volta-se para a qualidade do Curso e com a dinâmica de sua participação na produção do sucesso escolar dos estudantes. A escola é parte ativa nesse processo pedagógico, de acordo com Viana (1998) “enquanto instância que estabelece parâmetros de sucesso.” Segundo a autora, um desses parâmetros tem a ver com a exigência de o estudante ser portador de determinadas disposições racionais, cognitivas, culturais e morais para alcançar êxito escolar e outro parâmetro diz respeito às questões escolares propriamente ditas, como as propostas curriculares, os procedimentos metodológicos, os critérios de avaliação e a relação professor-aluno (VIANA, 1998, p.9).

Além desta dimensão pedagógica voltada para o sucesso escolar, a Coordenação do PROEJA também se vê envolvida com a dimensão administrativa de sua função cuja complexidade muitas vezes absorve seu cotidiano. Abrange desde a participação em reuniões semanais de direção, o planejamento de reuniões de formação docente, a rotatividade de professores, o controle de frequência dos estudantes para a concessão da assistência estudantil, a reformulação do projeto de curso, a organização do processo seletivo para novas turmas, a mediação de conflitos e tensões dentro e fora da sala de aula até a mobilização para integrar projetos do curso na escola e na comunidade.

A gestora acredita que, se a pesquisa feita com as duas primeiras turmas fosse aplicada aos alunos atuais, emergiriam outras disposições em relação à cultura escolar. Explícita ainda a mudança ocorrida a partir do segundo processo seletivo, quando a forma de ingresso mudou e a seleção começou a contemplar candidatos com “um perfil diferente”. Esta menção ao perfil do aluno provoca duas reflexões, será que ela se referia a um aluno mais esclarecido a respeito do projeto do curso, mais voltado para o seu currículo ou a um aluno cuja trajetória estudantil contempla o público do PROEJA¹¹²?

¹¹² Conforme os critérios socioeconômicos para pontuação adotados no segundo processo seletivo, a saber: ter sempre estudado em escola pública, ser egresso da EJA, ter maior idade, renda inferior, estar mais tempo afastado da escola.

A mobilização da gestora para assegurar a permanência dos estudantes e uma escolaridade bem sucedida no curso pode envolver estratégias de gestão para auxiliar a resolução de conflitos familiares. Quando esses conflitos envolvem mudanças nas relações de interdependência dentro da família, como, por exemplo, uma separação ou uma situação de desemprego, isto pode desestabilizar as condições econômicas de existência e “mudar a relação com o tempo na medida em que a precariedade econômica impede toda projeção realista do futuro” (LAHIRE, 1995, p. 24). O autor argumenta ainda que a estabilidade profissional propicia uma regularidade doméstica das atividades e horários familiares que são estruturantes no contexto familiar, o que pode apresentar reflexos positivos no universo escolar.

3.17 A ética do cuidado nas relações do cotidiano entre estudantes e professores

Na última parte de sua exposição, a gestora aborda contextos nos quais a ética do cuidado se manifesta em relações do cotidiano entre estudantes e professores do PROEJA:

...esta questão do cuidado é extremamente importante: é desde uma fala do professor em na sala de aula que às vezes tu não te dá conta de que aquilo foi significativo, tu vai descobrir depois no discurso deles lá na formatura que aquilo fez a diferença lá no primeiro ano e tu não te deu conta, ou aquela tua ação. Eu já tive aqui uma aluna de uma turma que entrou, condição social extremamente precária, casa chão batido, sem energia, sem chuveiro elétrico então quem dirá computador então? Tendo aula de informática, é um monstro. Não tem motricidade, nada. E aí deste cuidado do professor ela conseguiu um computador usado, o professor de informática, “Vou dar uma olhada para ti, para ver as condições do equipamento.” E vai trabalhando com ela. Ela veio me relatar que o professor foi e verificou, entende? [...] são cuidados que, não é que não exista, mas são raros os casos que tu vivencias aqui na instituição, mas existem contextos e vivências no PROEJA que eu não vivenciei em nenhum outro curso aqui, justamente porque o processo seletivo que eles passam acaba contemplando o perfil que talvez os outros não contemplem. E tem esta questão falando também com o coordenador do curso de plástico ano passado, “Aí, tu fica falando destas questões do PROEJA e eu vejo o curso de plástico pós médio noturno, tem tantas características que se aproximam, questões que se aproximam, do pessoal que parou no ensino médio e está retornando para estudar. (PROFESSORA 12)

Boff (1999, p. 34) assume o cuidado como objeto de seu estudo e análise, a partir do pensamento do filósofo Martin Heidegger em sua obra *Ser e Tempo* : “A cura¹¹³ se acha, do ponto de vista existencial *a priori*, “antes” de toda “atitude” e

¹¹³ De acordo com a Nota Explicativa 13, Heidegger 2009, p.565, “Quando se pretende remeter para o nível de estruturação da presença em qualquer relação, usa-se o termo latino *cura*, pois indica a constituição ontológica. Quando porém se quer acentuar as realizações concretas do exercício da presença, ou seja, a sua dimensão ôntica utiliza-se a palavra cuidado e seus derivados.

“situação” da presença, o que sempre significa dizer que ela se acha *em* toda atitude e situação fática” (HEIDEGGER, 2009, p. 260-261)”. Isto quer dizer que o cuidado se encontra na raiz primeira do ser humano, constituindo-se assim numa dimensão ontológica, que serve de base para a constituição do ser humano. Nas palavras de Boff “O cuidado há de estar presente em tudo” (BOFF, 1999 p.34), pois do nascimento até a morte, não há ser humano sem cuidado.

Ao examinarmos a filologia da palavra *cuidado*, constatamos que ela se desdobra em diferentes significados. Para alguns estudiosos, ela provém do latim *cura*, expressando uma atitude de cuidado, de solicitude e de atenção para com o outro. Para outros, ela deriva de *cogitare-cogitatus* que contém o mesmo sentido de cura e pressupõe preocupação, desvelo, inquietação e sentido de responsabilidade. O cuidado surge, portanto, quando a “existência de alguém tem importância para mim” (BOFF, 1999, p. 91). Daí, minha disposição em dedicar-me ao outro, a participar de sua vida, a me preocupar por suas necessidades, a me sentir afetivamente ligado a ele.

Nörnberg, ao discorrer sobre o entendimento da ética do cuidado, afirma que:

Há ética do cuidado quando colocamos em alerta e ação os sentidos, sejam os receptores à distância (audição e visão), sejam os receptores de proximidade (olfato, paladar e tato), bem como toda a capacidade de emocionar-se (os sentimentos). Esse modo de entender apresenta o caráter aberto, flexível e transitório sobre o qual construímos o modo de educar e cuidar, o modo de fazer as políticas públicas e, principalmente, o modo de gerir os espaços de interação humana e a própria relação humana nas instituições. (NÖRNBERG, 2002 p. 62)

Ao pensarmos a escola como lugar social do cuidado, mais especificamente o PROEJA, refletimos como esse cuidado pode se constituir na presença dos alunos e como a instituição aqui representada por gestora e professores, dimensiona esta relação entre o educar e o cuidar. Para alguns professores e gestores, seu fazer educativo pressupõe “uma concepção racionalizada” (NÖRNBERG, 2002, p. 44), na qual “privilegia-se o aspecto da cognição” (idem, p. 43), isto é, na qual apenas se faz necessário transmitir e avaliar conhecimentos. Para outros, entretanto, o universo do sentir também encontra possibilidades do manifestar-se no estar-junto-com os estudantes através do afeto, da emoção, da intuição e da solidariedade dentro da complexidade humana de que todos nós somos portadores. Religar estes dois polos, o da racionalidade e o da emoção é “um desafio fundamental na luta por uma nova sociedade planetária, fundada no cuidado e no amor entre os humanos” (TIRIBA, 2005, p. 16). Podemos ilustrar isto nas palavras dos estudantes:

Aconteceu mais no primeiro e no segundo, no terceiro tava mais com cara daquilo que queria, assim quem ficou, ficou, sabia que queria ir até o final. Mas o primeiro ano era muito aquilo tu ir pra casa, pensava “*ah este lugar não é pra mim, não tem nada a ver comigo, eu vou desistir*”. Aí eles virem e insistirem como a colega disse, ligarem, olha a importância de um professor te ligar, te perguntar o que tá acontecendo, volta pra cá. (...) Ou se tu não tava entendendo “*Vem fazer um reforço no horário contrário, assistir aula, vem que a gente faz, a gente pega os professores*”. Outras vezes tu precisava conversar, também, tem dias que tu tá desanimada, tu tá cansada, tu precisa de alguém, eles vinham lá sentavam contigo e te diziam que tu tinha capacidades imensas, sabe tudo isto vai marcando assim e aí tinham ideias e estavam sempre apoiando e com muita paciência né porque quando não era um era o outro, ou o outro, ou era o outro, sabe sempre tinha um que tava problemático com alguma coisa isto então assim isto foi o que mais fez permanecer aqui no curso. (FABIANA)

Esta situação que ela citou de ficar em casa aconteceu comigo, eu vim aqui na escola, procurei o coordenador do Curso, isto foi nos primeiros momentos, acho que não sei foi no primeiro momento, [...] acho que foi no primeiro ano, que eu vim e conversei com ele eu disse que eu não tava bem enfim devido a alguns problemas e ele me autorizou a ficar em casa [uma semana]. Achei assim, sabe não tem explicação acho que não por ele ter me deixado ficar em casa, mas pela atitude em entender, [alguém sussurra algo] sim na condição de não desistir, mas a atitude dele de entender, de te dar atenção, de querer saber o que tá acontecendo, de querer te ajudar. Isto faz muita diferença ajudou muito. (DENISE)

Eu até no começo do curso que teve um tempo que eu até cheguei a desistir não vim mais, acho que fiquei um mês ou dois não sei ao certo e na minha cabeça eu tinha desistido, não vim mais e pronto. Mas que nem as gurias disseram, o coordenador foi atrás ele me ligou, ligava insistia pra mim voltar eu tava meio indecisa até porque eu não sabia o que eu queria, se queria continuar ou não né, teve uma hora que eu meio que surtei e eu não sabia ao certo com o que eu queria. Ele conversou bem comigo vim até aqui na escola, ele chamou os professores para conversar pra verificar o meu caso como eu tava há um mês, há muitos dias sem vir a aula para verificar com todo professores pra ver se eu conseguiria, se teria possibilidade de voltar e recuperar aquelas aulas perdidas, trabalhos e provas que eu havia perdido. Tanto que aquilo ali me motivou tanto que eu parei, pensei e realmente. A partir dali foi que eu realmente eu me senti assim eu vou continuar, é isso que realmente eu quero. (CARINA)

Na tentativa de contribuir para que uma história de escolarização marcada por situações de fracasso já vivenciadas pelos estudantes não se reproduza, a ética do cuidado é observada em diferentes práticas do cotidiano de alguns professores do curso, da atual gestora assim como do gestor anterior citado pela estudante Denise. O cuidado pode estar na compreensão, na “*atitude em entender*” as razões pelas quais a estudante precisou se afastar da escola por uma semana; na narrativa da estudante sobre os contatos telefônicos do Coordenador para saber por que não estavam frequentando as aulas; na alternativa oferecida para as aulas de reforço para recuperarem conteúdos ou ausências prolongadas da escola; no afeto compartilhado por um professor¹¹⁴ em sala de

¹¹⁴ Não explicitada pela coordenadora, registro da pesquisadora.

aula que será lembrado pelos estudantes como algo “*que fez a diferença*” no discurso de formatura; na satisfação de uma aluna ao relatar a “*ajuda*” do professor para avaliar e adequar às condições de computador usado a fim de que ela possa utilizá-lo; no querer estar junto da coordenadora com seu colega gestor de outro curso técnico compartilhando experiências pedagógicas. Como bem coloca Novaski “...há outro sentido para ela [a escola], e que propriamente a define, que é o de promover o encontro inter-humano, na profundidade e amplitude que este existencial exige” (NOVASKI, 1991, p.21). Esse encontro inter-humano pode ser percebido através das palavras de outra estudante:

Mas [...] a professora chegava na aula, “*Ah, tu tá desanimada o que tá acontecendo?*” Acho que é uma forma de mostrar que se preocupa contigo, incentivador da gente, nós precisamos de atenção, nós somos seres humanos, nós temos nossas dificuldades, os nossos problemas, todo mundo tem, mas a gente precisa de um incentivo, “*Não, tu é capaz, tu pode, tu vai conseguir*”. Eu acho que isto é importante até para a gente permanecer em aula ou dizer que “*Olha eu tenho horários livres, se tu quiser me procura, vai que eu te ajudo*”. (MAIRA)

Como expressão da ética do cuidado entre os alunos, vemos a relação entre a instituição escola e seus propósitos de humanização, de formas de ser “que aceitam a legitimidade do outro, respeitando-o em sua natureza ou estado de cultura” (NÖRNBERG, 2002, p. 36), num movimento que reforça o sentido de coletividade, de construção de outras lógicas de estar juntos para dar conta do processo educativo, conforme os depoimentos da estudante a seguir.

A questão principal pra mim assim foi que me lembro bem a gente no segundo ano a gente começou a se confraternizar mais, se conhecer mais e muitas dificuldades a gente mesmo ia pro quadro um explicava pro outro: “*Não, não é assim*” enfim ia um outro e muitas vezes os professores pegavam a gente um, dois ou três, no quadro, tentando explicar pra quem não conseguia e tentando juntar as peças porque todos tiveram dificuldades, muitos numa matéria, outros noutras, mas a gente, nesta questão, sempre tentou se ajudar, ser unido em relação a isto, isto pra mim foi muito importante, mesmo com as nossas diferenças. (MAIRA)

Esqueci um detalhe... Eu tive também colegas que muitas vezes a gente fazia até vaquinha dentro da sala de aula para a passagem para ajudar as alunas permanecerem no primeiro ano, no segundo ano também teve casos e a gente não precisou fazer esta vaquinha porque tinha esta bolsa auxílio então acho que ajudou necessariamente estas pessoas. (MAIRA)

A estudante conta como eles eram surpreendidos pelos professores que “*pegavam um, dois ou três*” colegas “*no quadro*” tentando explicar para os demais colegas, tentando “*juntar as peças porque todos tiveram dificuldade*”, assim como a solidariedade da “*vaquinha dentro da sala de aula para a passagem*”, para que colegas não faltassem às aulas.

Além disso, ações voltadas para promover e “gerir os espaços de interação humana” (NÖRNBERG, 2002, p. 36) que possibilitem aos alunos organizarem prazerosos saraus literários na sede social da Associação dos Servidores da UNED (ASSUNED), as saídas de campo para o Rincão Gaia¹¹⁵ num final de semana ou para a Fundação Iberê Camargo¹¹⁶ durante a semana à noite; as confraternizações e festas de aniversário em sala de aula e a organização de jantares com a ajuda de professores para arrecadar fundos para a formatura, são iniciativas que podem ser interpretadas como uma dimensão da gestão do cuidado.

Outro aspecto importante destacado pelo estudante Edmilson diz respeito à “valorização” dos professores:

Uma coisa aqui que eu percebo aqui na escola e não sei se é com todos os professores dos outros cursos, mas eu sinto que há uma valorização dos professores em relação aos seus alunos; eu vejo isto nos nossos professores, [...] querem interagir com o aluno, preocupam-se, se está aprendendo ou se não está. Buscam alternativas pra melhorar o ensino, também. Percebo esta valorização dos nossos professores. (EDMILSON)

O estudante estabelece uma relação entre valorização e aprendizagem. Percebe a preocupação dos professores em relação à formação do aluno. Nörnberg, fundamentada nas idéias de Maturana, sustenta que “a educação cumpre um duplo papel: o da formação humana e o da capacitação” (MATURANA E REZEPKA *apud* NÖRNBERG, 2002, p. 108). Complementa que o papel da formação pressupõe uma ação humana fundamentada em respeito e aceitação, criando condições para orientar a pessoa em seu desenvolvimento. Já o papel da capacitação está relacionado com “a aquisição de habilidades e capacidades de ação no mundo em que se vive. São recursos operacionais que a pessoa tem para realizar o que quiser viver” (MATURANA E REZEPKA *apud* NÖRNBERG, 2002, p.114). As diferentes ações que ocorrem na escola, por exemplo, tais como refletir, falar, ler, escrever, calcular, construir, organizar, relacionam-se com a capacitação, pois são ações voltadas para ampliar a capacidade do saber fazer, sempre numa perspectiva de que o conviver, para Maturana, é central no processo educativo.

¹¹⁵ Peculiar propriedade no interior do RS, de 30 hectares localizada em Pantano Grande, a 120 km de Porto Alegre. É um centro de educação ambiental e de divulgação da agricultura regenerativa onde funciona a sede rural e social da Fundação Gaia, criada pelo ambientalista José Lutzenberger. Situado sobre uma antiga jazida de basalto, o Rincão é um exemplo de recuperação de áreas degradadas.

¹¹⁶ A Fundação Iberê Camargo, situada em Porto Alegre, foi criada em 1995, um ano após a morte do artista, com o objetivo de preservar e divulgar sua obra. A instituição realiza exposições, seminários, encontros com artistas e curadores, cursos e oficinas sobre a obra de Iberê Camargo e sobre questões ligadas à arte contemporânea, a fim de promover uma reflexão sistemática sobre o fazer artístico.

4. O ENCONTRO DE CULTURAS ESCOLARES E NÃO ESCOLARES

Em sua obra *O Sucesso Escolar nos Meios Populares*, As razões do improvável, (1995) Lahire se interroga a respeito das razões pelas quais o comportamento escolar de crianças varia, através de estudo em que cruzou dados obtidos na família, na escola e junto aos professores, ancorado na noção de configuração familiar. Lahire esclarece o conceito de configuração que buscou em Norbert Elias e o utiliza na obra como sendo “o conjunto dos elos que constituem uma parte(mais ou menos grande) da realidade social concebida como uma rede de relações de interdependência” (1995, p.40).

No livro, Lahire (1995, p.20) procura descrever as configurações familiares pesquisadas dentro de cinco temas considerados de relevância na leitura sociológica das relações entre criança, família e escola: as formas familiares da cultura escrita, as condições e disposições econômicas, a ordem moral doméstica, as formas de autoridade familiar e as formas familiares de investimento pedagógico. A partir da pesquisa dessas realidades, Lahire construiu perfis sociológicos que refletem a pluralidade interna de cada indivíduo e a variação do comportamento entre indivíduos, cuja análise permite o “entrelaçamento concreto” dos temas (Lahire, 1995, p.72). Assim, o fato das famílias dos estudantes agirem da forma como agem, dos estudantes comportarem-se de um jeito ou de outro na escola é resultado da influência de uma constelação de pessoas e de situações com as quais interagem. O sucesso ou o fracasso escolar podem ser explicados se conseguirmos reconstruir as pressões sociais concretas que atuam sobre os estudantes num certo contexto (Lahire, 1995, p. 72) como por exemplo o fraco grau de escolarização dos pais ou as fracas práticas domésticas da língua escrita (1995, p.54).O fracasso escolar, salienta Lahire, não está necessariamente associado à omissão dos pais, mas à uma distância grande demais em relação às formas escolares de aprendizagem e de cultura (1995, p. 87).

Embora os sujeitos da presente investigação sejam adultos, as elaborações de Lahire com as crianças auxiliam na reflexão sobre a permanência dos estudantes de classes populares na escola no Brasil assim como contribuíram para o entendimento dos dados empíricos por mim coletados.

4.1 O primeiro ano

Ao discorrer sobre vidas culturais sob influência, Lahire (2006) afirma que as mobilidades escolares, pequenas ou grandes, imprimem suas marcas nos perfis culturais dos estudantes. Isto quer dizer que “os indivíduos envolvidos vivenciaram de forma mais ou menos duradoura condições materiais e culturais de existência diferentes” (LAHIRE, 2006, p. 403) e que, portanto, tornam-se “o produto do conjunto dessas experiências socializadoras heterogêneas”¹¹⁷ e, às vezes, até contraditórias. Assim, a partir da convivência com pessoas que se diferenciem daquelas que conheceu em seu meio de origem, o indivíduo tem a oportunidade de interiorizar práticas culturais diferentes, mais “legítimas” que as compartilhadas, por exemplo, com seus pais ou irmãos, que não tiveram a mesma trajetória que ele (ibidem, p.356).

Segue depoimento sobre os primeiros dias na escola:

Só que quando eu entrei me senti meio deslocada assim, achei assim que não sei, a gente era PROEJA aqui só tinha técnico e tecnólogo assim no começo me senti meio mal. [...] Sabe achei que tinha uma discriminação que eu só fui entender em novembro de 2008 quando a gente foi lá pra Bento¹¹⁸. Aí fui entender o que era sabe, [...] o que era um PROEJA. (FABIANA)

Esta “mobilidade” da escola da EJA para dentro da cultura da rede federal de EPT pode ter oportunizado esse sentir-se “*deslocada*” que a estudante manifesta quando narra sobre suas primeiras percepções de aluna recém-chegada no Campus Sapucaia em março de 2007, “quando parecia perceber um sentimento de “*discriminação*” em relação aos estudantes do PROEJA. Esclarece que só foi compreender isso melhor um ano e meio depois, possivelmente o tempo de elaboração necessário para que incorporasse esta mudança, após representar a sua turma no evento Diálogos PROEJA, que reuniu gestores, alunos e professores da rede federal no estado para discutir a implantação do mesmo.

¹¹⁷ A pluralidade dos contextos sociais.

¹¹⁸ Diálogos PROEJA - CEFET-BG. Evento estadual promovido pelo CEFET-BG em parceria com MEC-SETEC de 6 a 8 de novembro de 2008 em Bento Gonçalves, RS objetivando “maior integração entre as instituições que oferecem o PROEJA reunindo os sujeitos envolvidos nesta modalidade de ensino através da discussão, do relato de experiências, da sistematização de resultados, dos mapeamentos realizados e, ainda, da proposição de metas que fortaleçam esta política pública. [...]Desse processo de discussão e de reflexão que se estabeleceu no conjunto dos sujeitos presentes em Bento Gonçalves - educadores, gestores e alunos - emergem os contrastes ideológicos, conceituais, vivenciais e os diferentes olhares que interagem e se voltam para o mesmo ponto: o desafio de fazer o PROEJA acontecer para além da obrigatoriedade legal.” AMARANTE et al (Nov 2008, p. 1). Além da estudante, participaram do evento representando o PROEJA de Sapucaia os professores Adriano Armando do Amarante, Armando Triches Enderle, Luzia Terezinha Baptista Oliveira, Maria Cristina M. Maciel e esta pesquisadora.

Acerca disso, refletimos em artigo escrito¹¹⁹ após o mesmo:

Esse prazer de estar-ali foi muito forte nas falas dos alunos que nesse evento compreenderam-se enquanto sujeitos protagonistas do seu processo educacional. Eles estavam ali, não só para elogiar, mas para discutir, criticar, apontar sugestões e mexer conosco – educadores e educadoras – alguns, talvez, temerosos desse momento. Fomos surpreendidos pelas manifestações de afeto e gratidão, mas foi mais intensa e significativa a verbalização das suas expectativas em relação à escola e às mudanças substanciais refletidas na vida de cada um. (AMARANTE et al, 2008, p.1)

Assinalo a importância de envolver os estudantes do PROEJA em eventos dessa dimensão, pela troca de vivências escolares e sociais que proporcionam. À época, a estudante era bolsista na Coordenação de Cursos de nosso Campus e, na semana posterior ao “Diálogos” ela nos mostrou um texto que havia esboçado com suas impressões. Ficamos sensibilizados com o seu envolvimento e com as percepções manifestadas sobre o PROEJA. Apresento a seguir o seu depoimento que acolhemos dentro do nosso artigo sobre as vivências na construção de nosso Curso:

No dia 05 de novembro de 2008, fiquei sabendo que participaria de um encontro com outras unidades do CEFET, cujo tema seria Diálogos PROEJA, lá debateríamos vários temas em 5 oficinas diferentes, com pessoas diferenciadas.(...)

O que eu não imaginava é que este encontro me enriqueceria, mudaria minha visão sobre o PROEJA, sobre os educadores, principalmente os educadores do PROEJA e sobre eu mesma, pessoa, aluna, que um dia fui objeto e hoje sou sujeito. Sujeito de um conjunto, sujeito de escola, sujeito que faz parte integral de um programa que visa profissionalizar e ao mesmo tempo humanizar e educar. Educação esta que é diferenciada, que é especial... muito mais do que matéria teórica. (...)

Fiquei muito feliz em confirmar o que eu já suspeitava, os professores do CEFET de Sapucaia do Sul se engajaram no programa PROEJA, com carinho, vontade, preocupação e dedicação e isto se reflete na sala de aula, nos projetos e trabalhos, mas o que eu não imaginava é que em outros CEFET's

professores de várias áreas também se encantaram por esse programa, pelo método diferenciado de educar, pelos sujeitos que nele estão incluídos, isto fez me sentir muito importante, especial. Não existe PROEJA sem aluno, não existe PROEJA sem professores e não existe educação sem a combinação aluno x professores = educação, e um mundo melhor. (...)

No curso encontramos uma educação qualificada, bem elaborada, planejada, e bem estruturada por parte dos educadores, ao final do curso teremos uma carga de conhecimentos, e vivências extraclasse, que nos destacará no mercado de trabalho, e isto já se reflete aqui no CEFET Sapucaia, começamos com uma bolsista e nos saímos tão bem que hoje somos um total de 6 bolsistas, todas alunas do PROEJA.

(...) o educador PROEJA tem que ter um diferencial, que abrange desde a pedagogia de ensinar, trabalhar e conviver com o aluno até a metodologia de aplicar este ensinamento de forma viável instigando-o a todo o momento. Os primeiros meses do curso são os mais difíceis, como se fosse um teste pelo

¹¹⁹ Ações e inquietações: as vivências na construção do PROEJA na Unidade Sapucaia do Sul do CEFET/RS. Amarante et al, novembro de 2008 (texto digitado).

qual a cada mês seria uma etapa vencida. Isto é desgastante tanto para o aluno como para o educador mas é aí que se formam laços muito fortes, construídos dia após dia.(...)

Final de 2009, vou prestar vestibular na UFRGS para a área de pedagogia e saibam que este desejo amadureceu graças ao incentivo da minha família, dos meus professores do CEFET de Sapucaia e deste grande encontro **Diálogos Proeja** que vivi intensamente. (Depoimento da aluna Fabiana Alves Gass, turma 2G_2008, Curso Técnico em Processos Administrativos, modalidade PROEJA, novembro 2008)

A estudante Fabiana prossegue em seu depoimento sobre o estar no PROEJA no Campus Sapucaia do Sul:

Aí num segundo momento eu vi que a gente tava aqui, independente de técnico, de tecnólogo, [...] a gente tava aqui com um direito, fazendo o nosso papel. O PROEJA é só um curso que vem com um ensino médio integrado junto, que não é nada mais, as pessoas são adultas o que eu acho até que é muito mais valioso, porque estão aqui é porque querem né, porque nenhum pai obriga a entrar aqui. (FABIANA)

Talvez este entendimento em relação à cultura escolar falte para a própria escola, ou seja, entender que este aluno é mais valioso, pois nenhuma manifestação de “superego” o segura ali. A escola desempenha um papel e necessita incorporar a família nos cursos integrados e nos subsequentes no caso de estudantes jovens de escolarização contínua, pois estes terminam seu ensino médio muito cedo e não sabem ainda o que fazer da vida, mas no PROEJA é o adulto que descobre – ou não – as possibilidades que o retorno à escola lhe traz para melhoria da sua vida.

Neste sentido, Castro (2002) assinala que o espaço escolar faz emergir as diferenças entre os estudantes que são portadores de categorias, culturas e posições diferenciadas. Segundo a autora “Esses indivíduos trazem consigo expectativas, visões e projetos de mundo relacionados às suas experiências e estilos de vida, adquiridos, até então, no convívio com a família, com outros agentes e grupos sociais aos quais têm acesso” (CASTRO, 2002, p.16).

As impressões sobre o primeiro ano prosseguem:

Aí foi indo, tá, este primeiro impacto do primeiro ano foi só até aí assim, das matérias assim que a maneira de ensinar, o que me chamou bastante atenção assim, a maneira de ensinar muito diferente das escolas que eu tinha estudado já no município, bem diferente e a gente sabia que muita coisa a gente tinha de anotar... (VANESSA)

Acho que me sinto que nem a Fabi, importante. O primeiro ano pra mim foi bem difícil. Aconteceram muitas coisas: dificuldades nas disciplinas, dificuldades fora da aula, dificuldades profissionalmente, tudo então este primeiro ano foi muito, muito difícil, acho que a senhora até lembra... (DENISE)

Em relação às dificuldades, eu acho que o primeiro ano foi muito difícil, eu particularmente, há muito tempo se estudar, até conseguir entrar no ritmo, e ao mesmo tempo os professores todos

estavam com muito medo porque o primeiro ano [primeira turma] que se formou o ano passado teve muita desistência. E aí, ficavam meio assim né, vou dar uma forcinha, vou aliviar aqui pra o pessoal todo não, prá todo mundo não desistir. (PATRICIA)

Fazia dez anos que eu não estudava também fiquei apavorada com as aulas de matemática, de português, principalmente de português que teve um impacto muito grande acho que aprendi que foi todo mundo porque ela chegou com uma pilhazinha só, e eu fiquei com medo de português, eu disse, essa daí vou ficar. Mas assim no decorrer do curso, pude ver que seriam 14 matérias, 15 enfim não me lembro exatamente foi muito pesado teve momentos que eu não sabia como é que eu iria lidar com tantas matérias diferentes e metodologias diferentes de aula. (MAIRA)

Das percepções dos estudantes acerca deste primeiro ano emergem expressões impregnadas de negatividade: “impacto” “dificuldades”, “professores com medo”, “desistência”, “apavorada”, “pesado”. Assinalo meu entendimento da importância do primeiro ano do curso, quando se faz necessário um empenho especial dos professores e da gestão em relação a estes estudantes que estão retornando. Estratégias de acolhimento¹²⁰ como uma aula inaugural seguida de uma apresentação da escola pelos alunos veteranos aos “bixos”, uma atividade de integração com a equipe docente, na qual alguns professores podem expor seus talentos “dissonantes” aos estudantes, um encontro quinzenal para expor suas dificuldades e ganhos de aprendizagem junto a professores e coordenação, ao menos duas saídas de campo durante o semestre, integradas às aprendizagens, são formas de suavizar um pouco este impacto inicial.

Outro fator importante é ajudar o aluno a desenvolver o que Lahire (1995, p. 27) denomina de “gestão de um interior” e “gestão interior”. O estudante que consegue ordenar seu universo doméstico, seus horários (tempos), ter uma regularidade nas suas atividades, adquire, “sem o perceber, métodos de organização, estruturas cognitivas ordenadas e predispostas a funcionar como estruturas de ordenação do mundo” (1995, p. 27). Quanto à quinze disciplinas no primeiro ano, o projeto do curso foi reformulado e agora são oito disciplinas no primeiro semestre, porém no segundo já passam a ser onze. No quinto semestre, treze. Penso que isso sinaliza para novas reformulações no currículo.

4.1.1 O segundo e o terceiro ano

Os depoimentos dos alunos prosseguem:

¹²⁰ Em certo período, pude vivenciar experiência semelhante no Curso Técnico em Plásticos, no qual atuo há 15 anos. Os veteranos apresentavam todos os ambientes da escola, inclusive laboratórios, aos bixos. Numa ocasião, um professor de formação técnica que ministrava aulas de injeção e supervisão de equipes, realizou uma aula demonstração de aikido com os alunos.

E, tá, no segundo ano eu já tava mais por dentro, já tava assim, acho que agora esse ano... já não pensava em desistir [...] apesar de ter visto muita gente desistindo e a gente bá ficava chateada né [...]. (VANESSA)

Como o pessoal ficou para o 2º ano, na verdade a maioria, aí eles [os professores] disseram “*Agora nós vamos arrochar*” Aí, Nossa Senhora... foi terrível. (PATRÍCIA)

E no terceiro ano, mal dava pra respirar... né. (VANESSA)

Então hoje assim me sinto muito bem... e pensar que já passaram 3 anos. Há uma semana eu falei pro meu cunhado, eu disse pra ele assim: “*Nossa falta uma semana*”... E ele bem assim, *Uma semana!!* [...] E ontem, principalmente ontem, eu saí daqui muito feliz, eu cheguei em casa nem acreditava que a gente tinha, que pelo menos eu, tinha conquistado uma parte que eu considerava bastante difícil [aprovação numa disciplina] (DENISE)

Acho que agora eles já conhecem o perfil da turma né, eles puxam porque sabem que a gente vai conseguir. Eles sabem que tu não vai correr da coisa... (JEFERSON)

Pela organização do currículo: primeiro semestre com 8 disciplinas, segundo com 11, quinto semestre com 13 disciplinas, é possível observar uma organização conforme a concepção cartesiana do simples para o complexo e, de certa forma, concluir que o complexo possa ser “melhor ensinado” de forma fragmentada.

Na afirmação “*Agora nós vamos arrochar*” podemos identificar o *glamour*, a supremacia escolar do conhecimento difícil. Desistir de um curso para um jovem que possui cobranças familiares tem um conjunto de repercussões, para um adulto que já desistiu, que não cumpriu no “tempo dito certo”, que precisa somar o esforço do trabalho com o estudo, representa o sacrifício de ficar mais um turno diário longe da família. Em decorrência disso, os adultos poderão constituir-se em portadores de fraca legitimidade cultural e o “arrocho”, ao invés de promover o bom desempenho do aluno, poderá apresentar efeito contrário.

Esta relação tênue entre a função de ensinar do professor e como os estudantes das classes populares aprendem e constroem conhecimento após tantos tempo afastados da escola, coloca um desafio permanente na tarefa docente do PROEJA: ensinar de forma equânime, possibilitando autonomia ou produzir práticas paternalistas, flexibilizando currículo e avaliação e “resolvendo” os problemas dos alunos.

Quanto ao terceiro ano, os alunos demonstram certo “empoderamento”, afinal estão quase se formando, já dominam muitos saberes e práticas escolares e estão prontos a demonstrar isso. Neste sentido, as 13 disciplinas no terceiro ano justificam-se, e talvez “não seja o mais difícil” para adultos que já perseveraram dois anos.

Diante das afirmações dos alunos do quanto o primeiro ano é desafiador, cabe uma construção curricular que considere esta vulnerabilidade inicial, o entendimento de continuidade no segundo ano e o empoderamento do terceiro ano, considerando o conjunto de sacrifícios e privações que adultos realizam ao conciliar estudo, trabalho e responsabilidades familiares.

4.1.2 Outros desafios e dificuldades na frequência ao curso

Os estudantes comentam sobre seus desafios e dificuldades:

Trabalho o dia todo. Chego em casa às 5 e meia vou fazer uma coisa e outra, que minhas filhas trabalham, tenho que fazer a janta antes de vir pra escola, saio quinze para as sete [noite]. É complicado... E sábado e domingo, é limpar a casa, lavar a roupa... “*ser dona de casa é algo maravilhoso, né?*” (RAQUEL)

Eu achei duas [dificuldades], uma pessoal e a outra, do curso mesmo. A pessoal foi deixar meu filho em casa sozinho, 3 anos, à noite. E a segunda foi ter 13 disciplinas [no ano] isto achei assim muito cansativo, muito exaustivo. Se tu for analisar nem numa faculdade a gente faz tantas cadeiras junto assim. (FABIANA)

Assim, dificuldades nas matérias eu não tive porque eu não trabalho. Nestes três anos eu continuo desempregada, sou do lar né. Tô falando isto porque eu tenho tempo de estudar ainda. Mas a minha dificuldade foi no primeiro ano com as minhas duas filhas, pois não consegui ninguém pra cuidar delas [...] ainda trocaram o turno do meu marido então não tinha ninguém e aonde eu moro na frente é chácara, é mato baldio. (PATRÍCIA)

Minha maior dificuldade no começo foi eu ter que deixar minha filha em casa sozinha, que eu não tinha com quem deixar. Deixei estes três anos ela. De eu ter que trabalhar e muitas vezes não poder sair do meu trabalho, não tinha como sair no horário tinha ficado mais que o expediente e chegar até aqui [atrasada]. (JURACY)

[...] mas no segundo mês, terceiro mês, já começou a ficar mais pesado né, conciliar, trabalho, família, escola, foi cansativo né. Porque tu sai daquela boemia, a gente sai do serviço pra casa, tinha aquela televisão tu sentar assim, tem o chimarrão, aquela conversa em casa. E também assim tem as disciplinas, bastante disciplinas que, por mais que tu esteja motivado a estudar, tu sabe que tem 3 anos, 2 anos pela frente, tu tem que ter persistência né. (FRANCISCO)

As gurias aí que falaram eu senti isto no último ano agora no curso. [...] principalmente neste último ano, os professores me puxando, em especial umas duas ou três professoras assim puxaram bastante assim me deram bastante incentivo. Passou pela minha cabeça este ano desistir, eu tava bem desmotivado mesmo, eu me foquei numa coisa assim na minha vida e esperava uma coisa e aconteceu outra e com alguns problemas também, eu consegui superar, passei por cima de tudo aquilo ali, dei a volta por cima e tô aqui, espero que o ano que vem eu esteja forte e firme me formando. (ELISANDRO)

Eu não passei assim por toda esta situação que os colegas passaram né, mas eu tive meus problemas também, talvez eu fiquei com eles prá mim porque sou um pouco reservado sobre a minha pessoa, sobre o que eu sinto. Então na metade do segundo ano quando voltei férias tive problema de saúde, tive problema de pressão alta, taquicardia. Tive que procurar um médico, pensei várias vezes: minha saúde ou a escola? Tentei levar tomando medicamento e vindo estudar e foi bom não ter desistido porque hoje a gente tá aqui, se formando. (FRANCISCO)

Os estudantes apontam inúmeros contextos que envolvem a vida adulta que concorrem para dificultar a permanência deles na escola. Trabalhar o dia inteiro, passar em casa, providenciar o jantar para a família e ir para a escola; deixar os filhos em casa à noite; enfrentar atrasos na chegada à escola devido a jornada de trabalho estendida; renunciar ao convívio familiar e à roda de chimarrão durante a semana; defrontar-se com problemas de ordem pessoal, problemas de saúde. Daí pode-se concluir que, diferentemente da juventude, estudar exige muitas renúncias e sacrifícios para os adultos.

Eu queria fazer qualquer coisa, menos estudar aqui. Por quê?... é um lugar que não me interessava. Não sei se era porque, que nem o meu pai já dizia, eu puxei a pior parte dele: a rua, a rua era mais interessante que os estudos. Podia ter puxado qualquer coisa, ora, [...] mas não, peguei a parte mais horrível, que era a rua. Isto [estudar] eu não queria pra mim porque era o horário da noite, era o horário que eu tava na rua. (DANIELE)

A estudante resistiu muito para participar do sorteio da primeira turma do PROEJA, veio “conduzida” pelas irmãs mais velhas, conforme relatou em aula¹²¹. Dos doze participantes da pesquisa de sua turma, Daniele era a única estudante que veio do ensino fundamental em trajetória contínua, sem ter interrompido seus estudos. Estudar à noite se constituiu num sacrifício para ela, principalmente no primeiro ano, por preferir estar “na rua” a estar na escola.

4.1.3 A importância dos gestores na vida dos estudantes

Os estudantes se manifestam sobre a direção da escola:

Acho que se deve muito a todos, mas a gente tem que se falar desta parte da administração da escola, as pessoas que tão lá em cima, que estão no poder na escola, estão realmente trabalhando para que tudo dê certo. (LUIZ ARMANDO)

Claro que não dá pra deixar de falar que tem um sentimento né de... Ah, se tem alguma coisa no auditório, este ano foi a primeira vez que foi falado de nosso curso pelo nosso diretor. Acho assim oh, todos os outros anos, é Plástico, é Mecânica, é isso e aquele outro.. e o nosso curso? Nós sempre ficamos chateadíssimos. Este ano, foi assim, fomos convidados a ir pro auditório [reunião de todos os alunos com direção] sabe, aí nos íamos pra lá, não tinha aula, aí chegávamos lá, [...] a Engenharia isso e aquilo.. e nós perdendo aula porque nos tínhamos que ficar lá. Parece que chamavam a gente prá preencher espaço no auditório. E outra coisa [...] foi a formatura do terceiro ano [turma anterior]. Ele não estava na formatura do terceiro ano, foi um representante. Tudo que é tipo de coisa que acontece, quantas vezes ele já falhou... [...] Não tem o diretor envolvido com a gente.(JULIANA)

¹²¹ Conforme registro de diário de campo da pesquisadora.

Eu acho assim que [...] o diretor né, ele nem nos conhece. [...] Assim, ele está no auditório, ele cumprimenta todos os cursos e nós, não. Entendeu, a gente passa e nada. [...] agora que nós estamos aqui, eu vou dizer que é bom, o instituto é ótimo, é maravilhoso, mas tem coisa que deixa a desejar assim o fato que o Técnico em Administração acho que diretor pouco parece que vê, assim não conta. (RAQUEL)

[...] porque nós reclamamos em sala de aula que ele [o diretor] não citou o PROEJA no auditório, ele veio em sala de aula pedir desculpas. (RAQUEL)

Os estudantes reconhecem o empenho da gestão da escola no sentido de prover uma educação de qualidade, de manter uma infraestrutura adequada e do apoio dos setores administrativos para que isso se concretize. No entanto, as falas também são reveladoras da importância que os gestores têm na vida dos estudantes do PROEJA, de como fazem a diferença na sua trajetória de permanência. Nesta perspectiva, Miletto (2009) em recente investigação sobre processos de permanência, observa que os estudantes da EJA percebem a importância de “uma relação mais valorativa da dimensão humana do aluno” e, como integrantes do espaço escolar, anseiam por relações pedagógicas marcadas pela pessoalidade, pelo conhecimento e pelo afeto (MILETO 2009, p. 71). Os alunos do PROEJA, que já vem de uma história de escolarização adversa, desejam ser reconhecidos pela Instituição, desejam ser vistos.

4.2 O currículo: 13, 14, 15 disciplinas

Os estudantes externam suas visões e opiniões acerca da matriz curricular do curso:

A minha dificuldade foi as matérias também assim que muitas matérias eu estudava muito, muita coisa pra... Quando a gente pensava em se dedicar naquela ou mais algumas... não tinha como... era apertar um botãozinho na cabeça e trocar de repente assim de matemática pra física ou pra química, ou pra sabe, várias teve o segundo ano, o inglês.. (VANESSA)

[...] trabalhos muitos extensos pra entregar na mesma época, é muito exaustivo tu não consegue assimilar, tu não consegue aproveitar a matéria que foi dada para desenvolver um projeto bom, um projeto excelente, por mais que tu queira fazer bem algo, tu não consegue porque é muitas coisas ao mesmo tempo. (MAIRA)

[...] assim no decorrer do curso, pude ver que seriam 14 matérias, 15 enfim não me lembro exatamente foi muito pesado teve momentos que eu não sabia como é que eu iria lidar com tantas matérias diferentes e metodologias diferentes de aula. (MAIRA)

Na verdade temos 15 matérias. Fica muito complicado, por mais que seja pouca matéria. (PATRÍCIA)

Material de leitura a gente ainda consegue recuperar, a gente só lê e é só estudar, mas quando é cálculo, precisa prestar atenção, é complicado. (PATRÍCIA)

A estudante Vanessa se descreve frente ao currículo do PROEJA, como um robô¹²², que funciona de forma programada, acionado por dispositivos eletrônicos para executar diversas tarefas de forma autônoma, pré-programada ou através de controle humano, conforme botões que forem sendo ativados ou desativados. Da matemática para o inglês, passando pela física e pela química. Todas, talvez, na mesma noite. As demais colegas também comentam sobre diversos trabalhos para serem entregues na mesma data, sobre a diversidade de professores e de metodologias.

Focar, priorizar o que é realmente importante para a formação, isso se constitui no grande desafio para o currículo integrado no PROEJA. Quanto maior a fragmentação das disciplinas no currículo, maior o tempo de envolvimento dos alunos despendido com diferentes professores, conteúdos, tarefas, provas e atividades, além dos seus compromissos de vida adulta. Se o currículo for trabalhado na forma de projetos integradores entre várias disciplinas, a fragmentação não ocorre e a aprendizagem acontece da mesma forma, de um modo mais "fácil" para este aluno que trabalha durante o dia, na perspectiva de projetos excelentes como coloca a estudante Maira, quem sabe em experiências mais significativas e estimuladores da autonomia e da criatividade.

A gente não tem informática no terceiro ano. [lamentando]. (TRAUDE)

Estes estudantes adultos que retornam a escolarização têm uma identificação com a tecnologia e desejam a inclusão da informática no currículo. Em recente dissertação defendida sobre a educação de adultos maduros e idosos, Ceroni (2011) admite que

Há algum tempo, o grupo desejava aprender informática, grande parte demonstrava entendimento sobre esta questão quando relatava “*mexer no computador é necessário para os dias de hoje*”. Sendo assim, o grupo passou a ter duas aulas semanais de Informática com acadêmico da IES. (CERONI, 2011, p.33)

Neste sentido, é possível observar a necessidade da Informática como repertório geral na última etapa da Educação Básica que é o Ensino Médio, tal como Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Matemática, ou seja, as demais disciplinas da

¹²² Definição elaborada a partir de informações no blog de grupo de alunos da Escola Secundária de Oliveira do Bairro Aveiro, Portugal: <http://g-robot.blogspot.com/2009/02/o-que-e-um-robo.html>.

denominada Educação Geral. Em nossos dias, o acesso à rede mundial de computadores garante fruição aos bens culturais, a outras oportunidades, um ambiente essencial de acesso a informações e serviços, quando inclusive muitas empresas fazem sua seleção de pessoal utilizando o endereço eletrônico como acesso, inscrições em cursos, inscrições nos mais diferentes processos seletivos.

4.2.1 O currículo ressignificado

Fomos pioneiros na arte de sermos solidários, sempre agindo com o coração criamos o projeto “*Fazendo Crianças Sorrirem*, onde descobrimos que um pouco de carinho faz bem para as pessoas, e ainda quem diria fomos capazes de criar uma mini empresa, e com muita garra e força de vontade tivemos um ótimo resultado. *Estudante Raquel Carvalho Martins*, discurso de formatura, 02 abril 2011.

Desejo discorrer brevemente sobre duas práticas curriculares inovadoras no Curso Técnico em Administração.

Primeiramente, sobre a RECIFORMA, miniempresa criada dentro de um projeto da segunda turma, no terceiro ano. As atividades da miniempresa iniciaram em 01 de setembro de 2010 e sua proposta abrange as áreas de Gestão de Recursos Humanos, Marketing, Contabilidade, Custos e Orçamento, Gestão de Projetos, Gestão da Qualidade, Teoria Geral da Administração, Rotinas Administrativas e Técnicas de Negociação. Envolve quatro professores, 23 alunos e um bolsista, sendo constituída por um Presidente, quatro diretores e 18 funcionários. O objetivo principal do projeto é proporcionar aos alunos a prática em negócios, através da organização e da operação de uma miniempresa. Os integrantes do projeto desenvolvem todas as atividades de criação da mesma, desde o estudo de viabilidade e pesquisa de mercado para a abertura do negócio, captação de recursos até a fabricação e comercialização do produto. Em pesquisa realizada junto aos alunos, foi selecionado como produto a ser fabricado uma bolsa retornável de tecido. A estudante Traude, que também é costureira, desenvolveu o modelo de bolsa, que foi aprovado por todos; a matéria prima, resíduos têxteis da produção de uma empresa existente, foi obtida por doação pela aluna Juliana junto a um familiar.

O nome RECIFORMA remete ao reaproveitamento de resíduos, dentro da prática ambiental dos 3 R's: reduzir, reutilizar e reciclar. A bolsa foi "batizada" com o nome de *Forma Fashion*. Alguns estudantes se inscreveram, e a diretoria foi eleita pelos pares porém todos atuaram na produção, em rodízio. A miniempresa tem como missão o foco no desenvolvimento de produtos a partir do reaproveitamento de materiais têxteis. A meta inicial era a produção de 85 bolsas, sendo que a produção final chegou a 115 unidades. Algumas bolsas foram comercializadas durante a Semana Temática do Curso, em novembro de 2010, e os recursos obtidos usados na formatura da turma. Os alunos foram avaliados através de seu desempenho e na produção de um relatório final, contendo fotos, detalhes da produção, vendas, relatórios financeiros e o balanço patrimonial. Seguem depoimentos colhidos com participantes do projeto.

Meu parecer sobre a mini empresa RECIFORMA é simples e objetivo. Fizemos as práticas dos fundamentos do EJA. Base de tudo, praticamos o que aprendemos teoria x prática. Vimos nossas dificuldades, tiramos dúvidas e temos a noção exata do que o mercado precisa. Foi uma forma simples e prática que os professores utilizaram para avaliar-nos. E ver o quanto aprendemos e o quanto falta aprender. É o norte que nos faltava para nos encontrar e definir nossa profissão. (IVANETE)

Para mim foi muito importante, tanto pessoal quanto profissionalmente, apesar de eu não atuar como diretor na minha profissão, mas serviu para eu compreender as atribuições que tem um diretor, o cuidado que ele deve ter em relação aos controles de produção, controle do pessoal no processo produtivo, como por exemplo, o que cada um está fazendo e porque, isso é de extrema importância para o bom andamento da produção. E pessoalmente me ajudou a entender que um diretor não está ali só para ganhar um bom salário e não fazer nada, ele é fundamental para o sucesso da empresa, pois ele tem o controle de todo o processo produtivo e está sempre gerando informações para as outras áreas da empresa. (ROBERTO)

Para mim a RECIFORMA veio como um fechamento perfeito de tudo que eu aprendi, vivenciei e conquistei neste Instituto, quando surgiu este projeto todos se empolgaram, alguns alunos fariam parte da diretoria e eu imediatamente me candidatei para ser diretora do RH, que é a minha paixão, tínhamos que falar o porque deveríamos ser escolhidos para o cargo juntamente com outros candidatos, e para minha alegria fui escolhida. Foi uma experiência única, todo o tempo foi uma empresa como qualquer outra, com seus problemas, imprevistos, desentendimentos, sucessos, apoios, motivações. Eu também entrei de cabeça na produção eu queria ver o resultado então por este motivo, muitas vezes me dedicava tanto a produção que deixava o meu setor de lado, mas sei que fiz o meu melhor, me dediquei bastante e foi um ótimo aprendizado. (PATRÍCIA)

As manifestações dos estudantes revelam sobre a construção de saberes, aliando teoria e prática, a interação em diferentes equipes, vivenciando o humano das relações no trabalho com os imprevistos, desentendimentos, motivações, como coloca Patrícia, numa prática de currículo contextualizada aplicando os conteúdos que os alunos aprenderam ao longo do curso.

Assim, a RECIFORMA se constitui numa rica experiência com as dimensões formadoras do agir, do pesquisar e produzir em coletivo, conforme ARROYO (2000, p.158-159). O autor sugere, como alternativa de currículo integrado, recursos didáticos mais ativos, como o “tema-projeto”, através do qual os estudantes podem desenvolver trabalhos interdisciplinares estimuladores da aprendizagem e também ensinar a nós, professores, dimensões formadoras de nosso próprio ofício de aprender. Quando trabalhamos com projetos não estamos somente aprendendo mais sobre os processos de ensinar, sobre como os estudantes constroem o conhecimento, também sobre a formação dos estudantes enquanto sujeitos humanos.

Essa possibilidade curricular¹²³ foi concretizada ao propormos um projeto de trabalho acerca do tema “*embalagens de produtos*” para a primeira turma do PROEJA, no segundo ano do curso, experiência que descrevo a seguir.

O projeto envolveu professores de língua portuguesa, língua inglesa, química, gestão ambiental e artes e design e teve a duração de dois meses. O objetivo era o de realizar um estudo sobre embalagens tais como de alimentos, bebidas, higiene pessoal e limpeza, com o objetivo de refletir a respeito de seu processo de produção e problematizar a relação das mesmas com o ambiente, a qualidade de vida do consumidor e a influência delas no consumo de produtos. Buscou-se com isto estimular a percepção da interferência das embalagens no dia-a-dia das pessoas e na sua postura frente a questões como: a linguagem utilizada, a presença da língua estrangeira, ambiente, qualidade de vida, reaproveitamento, rotulagem, legislação e segurança, inovação, exposição na prateleira do supermercado, custo, agregação de valor ao produto, durabilidade, entre outros.

Esse projeto constitui-se numa possibilidade de integração curricular, na perspectiva freiriana do diálogo e da leitura de mundo, dentro do proposto no Documento Base do PROEJA de que “a organização curricular não está dada a priori. Essa é uma constituição contínua, processual e coletiva que envolve todos os sujeitos que participam do programa. [...] a EJA abre possibilidade de superação de modelos curriculares tradicionais, disciplinares e rígidos.” (BRASIL, 2007, p. 48).

Os alunos se organizaram em grupos e saíram a campo para a coleta de embalagens bilíngues de produtos de consumo. A seleção recaiu sobre embalagens para produtos de higiene pessoal, alimentos, sucos, chás, cosméticos e papel ofício.

¹²³ Trabalho apresentado no Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire. FAGED/PUCRS, 2010.

Orientou-se a realização de um estudo linguístico do vocabulário em inglês e, na língua materna, do texto publicitário/ informativo contido nas embalagens. Na continuidade, os alunos visitaram sites relacionados com tecnologia de embalagens e participaram de aulas no laboratório de transformação¹²⁴ a fim de visualizar algumas matérias-primas no formato de *pellets*¹²⁵ e observar o processamento da matéria-prima em embalagem. Foram também promovidas duas palestras por colegas da formação profissional da área ambiental e de *design*, sobre “As Embalagens de Consumo e o Ecodesign”, e “Análise de Ciclo de Vida”, enfocando aspectos ambientais, sociais, de segurança e de inovação nas embalagens.

Em relação aos fundamentos sobre projetos de trabalho, Hernandez e Ventura (1998) definem o projeto de trabalho como forma de organizar a atividade de ensino aprendizagem através da articulação de conhecimentos escolares, que não se ordenam de forma rígida de acordo com currículos prescritos ou em função de uma homogeneização dos alunos. Acentuam que o projeto favorece a criação de estratégias de organização do conhecimento em relação ao tratamento da informação, e na relação entre “os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos alunos a[...] transformação da informação procedente dos diversos saberes disciplinares em conhecimento próprio” (HERNANDEZ e VENTURA, 1998 p. 61).

Após o estudo realizado pelos alunos acerca da embalagem selecionada, a culminância do projeto foi a apresentação dos resultados pelos grupos de alunos no miniauditório, sendo que alunos, professores e outros convidados avaliaram de forma participativa os trabalhos.

4.2.2 A Matemática

O domínio dos conhecimentos de Matemática, no Curso Técnico de Nível Médio em Administração, é base para que os alunos se apropriem de outros conhecimentos relacionados a disciplinas da formação profissional do curso, como à Matemática Financeira, Estatística e Contabilidade. Podemos ainda acrescentar a necessidade de apropriação dos conhecimentos da Informática, sendo as duas relevantes

¹²⁴ Laboratório de Transformação de Termoplásticos do Curso Técnico em Plásticos, forma subsequente.

¹²⁵ Grânulos: formato da resina plástica antes de processada.

para o desenvolvimento das sete competências profissionais¹²⁶ previstas no projeto do curso.

Considerando a continuidade da investigação, seria importante relacionar a organização curricular semestral ao cumprimento das sete competências profissionais que determinam o perfil profissional que o curso forma, ou seja, considerar que conhecimentos são essenciais para o pleno êxito deste profissional no mundo do trabalho. Integrando, evidentemente, aos conhecimentos denominados de “formação geral” atinentes às disciplinas do Ensino Médio que, de um lado contribuem para este repertório de formação profissional na relação da Matemática com a Matemática Financeira com a Estatística e, por outro lado, contribuem para uma ampliação da visão de mundo do sujeito, quando Literatura é importante, Artes Visuais também compõe um “sujeito integral” para além do sujeito profissional da Administração, um sujeito que é, que está no mundo e que também precisa de um repertório para compreender melhor este mundo que está para além das relações de trabalho. Mileto (2009, p.66-72) ao discorrer sobre a estrutura curricular anual do Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA) menciona “a organização do trabalho em dias-aula”, em substituição as horas-aula, sendo que todos os componentes curriculares tem o mesmo tempo de aula. Destaca a maior interação entre alunos e professor, um ritmo menos acelerado que os tempos de 40 minutos que pressionam o professor para “vencer” conteúdos em “paradigmas fordistas das linhas de produção” (ibidem, 2009, p.72) que fazem da escola uma “indústria de aprendizagens” voltada somente a aspectos racionais.

Nos depoimentos a seguir, os alunos expõem inúmeras dificuldades em relação à aprendizagem da Matemática:

Tem dias que tu [para a Raquel] chega na aula de matemática, senta do meu lado prá corrigir os problemas e começa a rir, pois até trouxe o caderno errado... (PATRÍCIA)

¹²⁶ O egresso do Curso Técnico em Administração apresentará as seguintes competências profissionais: 1. Compreender a organização empresarial e sua razão de ser, seus modelos de gestão, objetivos, estruturas orçamentárias, societárias e trabalhistas, bem como suas inter-relações com o ambiente externo. 2. Utilizar a capacidade empreendedora desenvolvida para analisar e planejar e implementar rotinas e procedimentos administrativos. 3. Atuar como apoio na gestão financeira, tributária, contábil e de pessoal segundo metas e diretrizes pré-estabelecidas. 4. Comunicar-se com eficácia no fluxo de informações internas e externas, especialmente no que diz respeito a atendimento pessoal e estratégias de marketing. 5. Compreender a organização e os processos próprios de uma empresa comercial ou dos setores responsáveis pela comercialização em organização não comercial. 6. Utilizar ferramentas da informática básica, como suporte às operações organizacionais. 7. Atuar profissionalmente em consonância com padrões éticos, sociais e ambientais que favoreçam o constante aprimoramento da qualidade de vida de forma geral.

Ele [o professor] olha assim pra mim e fala assim, “De novo?” [porque ela pergunta a mesma coisa novamente] Isto que eu não trabalho né, as crianças tomam muito o meu tempo, ainda mais o pequeno. (ELISÂNGELA).

[...] todos achavam que não iria conseguir passar do primeiro ano, e estou aí no 3º ano, muito tempo fora do colégio né, tentando... A matemática tá difícil, mas tô levando”. (TRAUDE)

Primeiro ano e meio, eu senti muita dificuldade na matemática, mas era mais acho do professor [...] tudo o que ele me ensinava eu não consegui aprender, quer dizer tudo o que ele ensinava pra turma, a gente perguntava, pelo menos eu e ele respondia “Tu sabe”; aí ele perguntava lá para um outro, pro Jeferson. Ah, ele perguntava justamente pra quem sabia, aí claro, a pessoa respondia, né. [risos] Eu consegui passar no primeiro ano porque aqui tem as aulas de reforço e eu fui prá fora, fui buscar com o meu professor de matemática no Padre Réus que é hoje o diretor de lá [...] E ele achou um espaço e conseguiu me ajudar. Este ano, tivemos outra professora de matemática. Porque eu tava meio assim, não tava conseguindo entender bem. Eu fui lá atrás dele, “Oh, professor, tava precisando da sua ajuda.” Ele disse, “Tá meio complicado, mas vamos lá, se tu tá me procurando é porque sei que tu está te esforçando.” Aí, ele me ensinou do jeito dele e fiz a primeira prova né, a primeira prova não tinha feito, só a de recuperação, porque a primeira prova não tinha feito, e tirei 7,0 na prova. Aqui tem esse horário de atendimento e lá [Escola Padre Réus] também tem. (ELISÂNGELA)

As 15 matérias, questões destas matérias que realmente a Vanessa falou também matemática, física tudo junto já era bastante para mim assim que não tava mais acostumada a esta rotina e também esta questão de ter muitas matérias e ter muitos trabalhos ou muitas provas durante um dia ou durante aquela semana, até que foi agora estas últimas semanas de aula, ter provas todos os dias, 2 ou 3 provas por dia e chegar cansada do serviço e já não ter tanto tempo para estudar e estudar muitas vezes até um pouco mais tarde [...] vir ainda sem resposta e com aquilo tudo assim prá conseguir fazer a prova. Então para mim assim foi uma das maiores dificuldades que eu tive foi realmente trabalhar, estudar e ter todas estas atividades todas juntas. (CARINA)

A minha dificuldade foi em ter as 15 disciplinas a maior foi e é a matemática né mas faz parte, nem tudo é dez né, nem sempre a gente consegue fazer todas as outras coisas e conseguir... No primeiro ano, eu não estava trabalhando então a minha dificuldade mesmo foi em relação às disciplinas. E a partir do segundo ano pra mim se tornou um pouco mais difícil porque comecei a trabalhar e chegar em casa tarde e ter que atender minha mãe que é doente, que fica esperando por mim todos os dias prá mim botar ela prá dormir. Aí, acorda cedo e faz as outras coisas na tua casa e é isso, é difícil esta parte aí de conciliar trabalhar, estudar, ter que estudar pra prova. (DENISE)

Eu tenho dificuldade assim, eu tenho que o professor explicar, igual matemática assim, se eu perco uma aula de matemática, se um colega vai me explicar, não dá, eu tenho que ser com o professor explicando... é incrível. (RAQUEL)

As falas dos estudantes revelam até estratégias de *sabedoria americana* para dar conta, a busca de ajuda com o antigo professor de Matemática da escola EJA; o não dar conta pelo excesso de provas na mesma noite, o temor de faltar a uma aula e perder o ritmo no aprendizado, pois “*eu tenho que ser com o professor explicando*”. O papel do professor é fundamental, neste sentido é pressuposto da aprendizagem o investimento em materiais didáticos e metodologias inovadoras. Estas pessoas são adultas, calculam em seu cotidiano para viver, poderiam ocorrer relações com esses cálculos de

administrar a vida com a administração formal, empresarial. Novamente, se coloca a questão das relações de poder de certas disciplinas como questão central do currículo com vistas à construção do conhecimento, como bem assinalam Moreira e Candau (2007, p.25):

[...] a “hierarquia” que se encontra no currículo, com base na qual se valorizam diferentemente os conhecimentos escolares e se “justifica” a prioridade concedida à matemática em detrimento da língua estrangeira ou da geografia, deriva, certamente, de relações de poder. Nessa hierarquia, se supervalorizam as chamadas disciplinas científicas, secundarizando-se os saberes referentes às artes e ao corpo. [...] Nessa hierarquia, legitimam-se saberes socialmente reconhecidos e estigmatizam-se saberes populares. (MOREIRA e CANDAU, 2007. p. 25)

Nesta questão das disciplinas, há de certa forma um *glamour* no que é difícil, para legitimar o prestígio dos professores, sendo no mínimo curioso o depoimento da aluna em que o professor perguntava para aquele aluno que sempre sabia responder, tal situação da cultura escolar remete a muitos questionamentos: – Será para apressar a aula, já que novos conteúdos serão dados e uma dúvida atrasaria a execução do plano de aula já elaborado pelo professor? – Será insegurança por talvez não saber explicar de outra forma para um aluno – uma aluna que não conseguiu aprender, sendo *porto seguro* perguntar para o aluno que sabe responder a questão, aprendeu do modo ensinado? Neste campo de disputa no qual se constitui o currículo, muitas vezes os saberes dos estudantes acabam sendo encobertos, silenciados, e, tratando-se de alunos adultos a ausência de espaço para dúvidas, a pergunta dirigida para o aluno que sabe, pode inibir as dúvidas e, de certa forma, a consciência do adulto que sabe o que quer, quer terminar o curso dominando os conteúdos, deseja ser um bom profissional. Essa ausência de espaço para dúvidas pode levá-lo a desistência.

Conforme a lei de criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia já mencionada, uma das demandas da formação corresponde a 20% das matrículas em cursos de licenciatura, sendo também atribuição, para além dos 50% das matrículas em Ensino Técnico, a formação de professores. Conforme os dados dessa pesquisa, na centralidade dos limites de aprendizagem dos adultos em Matemática no PROEJA, tal licenciatura merece um empenho dos Institutos Federais, relacionando tal repertório geral às formações profissionais específicas.

A estratégia que a estudante Maira utilizou foi a de buscar ajuda para a Matemática com o noivo:

A matemática financeira eu não conseguia aprender, não tinha jeito, chegava a chorar, daí ele [o noivo] explicava, eu ficava com raiva, a gente brigava e voltava e vinha até eu conseguir entender, entrar na minha cabeça, eu sempre tive muitas dificuldades em todas as matérias sempre tinha que olhar os cadernos, tinha algumas coisas que eu tinha que decorar, depois voltar. (MAIRA)

Ao analisar os perfis de configurações familiares em seu livro *Sucesso Escolar nos Meios Populares*, Lahire (1995, p. 113) destaca que o estudante pode constituir “um princípio de motivação ou de interesse” pelas coisas escolares a partir de uma relação socioafetiva privilegiada, na figura de uma pessoa que dedique ao estudante um pouco de tempo, lhe dê atenção.

Nós tivemos uma prova segunda-feira, de Recursos Humanos, é uma matéria gostosa, sabe, a gente gosta de estudar, a gente consegue entender. Só que eram 3 polígrafos que a gente tinha que estudar. Meu Deus do Céu, como é que fica? No outro dia tu tem outra prova... (PATRÍCIA)

O depoimento de Patrícia reforça a fragmentação do currículo em muitas disciplinas, a carga de conhecimento de que os estudantes precisam dar conta. Realmente, três polígrafos para estudar para uma prova, é muito. Resta a pergunta: o que seria essencial nestes textos, que conceitos seriam fundamentais para que se desenvolvam as competências profissionais do curso?

4.3 Estratégias de permanência

4.3.1 O reforço da aprendizagem: o horário de atendimento

Esta estratégia da escola é essencial para garantir a aprendizagem. Os professores poderem organizar o seu horário para prestarem atendimento individual para os alunos é bom em qualquer modalidade de currículo – PROEJA, integrado, subsequente, concomitante – pois aproxima aquele aluno que é tímido, que não tem coragem de fazer uma pergunta no meio da turma ao professor, ao mesmo tempo em que aquele aluno que porventura faltou em alguma aula tem condições de recuperar sem maiores prejuízos a sua aprendizagem. O Campus Charqueadas de nosso Instituto desenvolve experiência ampliada em um turno da semana, previsto na carga horária (semipresencial).

Acerca do horário de atendimento, os alunos relatam:

E uma coisa das coisas que motiva a gente a vir pra aula aqui é porque aqui todos têm interesse em estudar. Não é uma escola pública comum, que também tem ensino médio né, onde até os professores às vezes te tratam de uma maneira que dá a impressão que só tão ali pelo salário

deles, sabe muitas vezes. [...] Aqui, a gente tem professores até fora do horário de aula, eles deixam a gente numa situação de conforto assim que só depende da gente mesmo, alcançar os objetivos, porque apoio e força a gente sempre tem. (JEFERSON)

Aqui foi a primeira escola que eu vi professor se disponibilizando, dando o horário no currículo disponível para nos atender. Em escola pública nunca tinha visto em outras escolas, estaduais, municipais, nunca tinha visto isto acontecer. (ROBERTO)

É diferente, às vezes o professor tá dando aula pra todos, e tu não pega, de repente tu lá na sala sozinho, te explicando, direto com a pessoa, é mais fácil. (EDMILSON)

Eu, já [usei o horário de atendimento das 18 às 19:15]. Tenho dificuldade em informática, né. (TRAUDE)

Queria ressaltar [...] da parte dos professores, tamanho é o empenho deles que tem professores que ajudam em matérias que não dizem respeito a eles. Num dos casos [...] o professor W não é professor de informática, só que às vezes uma dúvida surge em informática, então ele ajuda. (JEFERSON)

O professor W, a aula de informática que ele vai dar agora, é individual, né. Para quem tem mais dificuldade. Isso vai ajudar muito. (RAQUEL)

Eu tô melhorando, e a informática com a dedicação que os professores têm, até tenho vergonha de negar, de dizer pro professor W, ah não posso vir aqui. [...] Tu tem que marcar uma hora, diminuo uma hora de trabalho e venho para cá. Umás três aulas que tive com ele, deu pra melhorar uns 20% e vai melhorando mais. (LUIZ ARMANDO)

Além do horário de atendimento com o professor da disciplina, a disponibilidade de alguns professores em ajudar mesmo que não seja na sua disciplina, como é o caso do Professor W que os estudantes referem, pois percebeu as limitações dos alunos no domínio da informática nas aulas de sua disciplina¹²⁷.

4.3.2 Vínculos de colaboração e solidariedade entre estudantes

Os estudantes relatam como se estabeleceram vínculos de cooperação e solidariedade entre os colegas tanto em aspectos cognitivos quanto em aspectos afetivos:

Mas o que mais me fez permanecer na escola, o mais motivador foi as amizades que eu fiz aqui dentro, foi as colegas que não foram só colegas (voz embargada pela emoção), amizade pra mim tem um grande significado. Encontrei amigas, (nova pausa) de tu ir prá casa delas fazer trabalho, de estudar pra prova, de ficar se ligando no final de semana, madrugada. Uma dando força pra outra isto sim, isto é amizade, isto dava muita, muita força mesmo pra ti continuar, apesar das dificuldades das matérias. Ah, tu não entender aquela matemática, tu não entender, “Mas não, tu vai entender, tu vai conseguir”, sempre tinha uma te puxando. (VANESSA)

¹²⁷ Conforme registro de diário de campo da pesquisadora.

Sabe eu lembrei uma coisa muito importante que eu devia ter falado agora a Vanessa também, falou desta coisa da amizade, realmente muito forte, aqui dentro da escola. Nossa não tem, é uma coisa in-crí-vel o que aconteceu com a nossa turma. [...] É uma amizade que não é só aqui dentro, é fora daqui, que nem agora lembrei a Ju [Juracy]... não tá aqui hoje mas a Ju assim, Deus me livre, adoro ela, sempre junto comigo, sempre fazendo trabalho junto, sempre em grupo, ela sempre diz assim que sou meio pavio curto, de repente fico braba, daqui a pouco já melhora, os teus amigos acabam te conhecendo, sabendo como tu é, sabe que tu explode, e daqui a pouco... não é que tu tá brava com a pessoa, é o teu jeito. (DENISE)

[...] eu tava passando dificuldade tava indo morar sozinha. Ela [a Fabi] se reuniu, como até hoje, com o pessoal para fazer o chá de panela prá mim. [...] Aqui só ia ter que pagar o aluguel. As coisas eu já tinha ganhado né. Aí que eu descobri o amor da turma, o amor do pessoal, a união do pessoal, bem solidário me marca até hoje... Então foi assim, além dos professores, não só os professores, mas no primeiro ano em especial foi a turma e em especial, Fabiana... que me fez ficar no curso. (HOSANA)

Bem, [voz embargada] todo mundo aqui, os colegas todos sabem que eu passei por bastante dificuldade e que todos que estão aqui me ajudaram. Eu, teve ano que eu tive muitos problemas, cheguei a ficar sem luz, sem água, e os colegas me ajudaram. Eu fico feliz por ter conseguido passar, apesar das dificuldades. (JULIANA)

A estudante Vanessa relata sobre os fortes laços de amizade cultivados na turma, afinal a escola é um espaço de aprender, mas também de conviver, de demonstrar e de receber afeto, de ser compreendida, como diz a estudante Denise quando afirma “*é o teu jeito.*” O auxílio material que Hosana recebeu ao ir morar sozinha, “*o chá de panela prá mim*” e o reconhecimento de Juliana “*cheguei a ficar sem luz, sem água*” porque todos da turma a ajudaram num momento difícil.

Eu estou aqui, importante que a gente cria amizades, se tu tem um problema maior, tu diz não vou conseguir, mas tu olha em sala de aula tem problemas piores que os teus, essa amizade que a gente pega aqui dentro, convívio muito bom também importante também para o mercado de trabalho que esta cada vez mais exigente lá fora. (YOLANDA)

A Juliana também teve os problemas particulares dela e pensou em desistir, apoiamos ela e a Traude, né. Esse apoio dos colegas também ajuda bastante. Também tive problema ano passado também pensei em desistir, mas graças a Deus vários colegas me auxiliaram, me deram apoio. (EDMILSON)

[...] depois que a gente foi se aproximando, foi todo mundo se conhecendo um ajudando ao outro até os tinham dificuldade aí comecei a me situar mais e fiquei assim até mais, vamos dizer, tranqüila em relação a estas questões [as matérias, o nível de ensino]. Mas aí aconteceu o problema eu peguei e desisti. E aí voltei. Além de os colegas todos me incentivarem, teve uma pessoa em especial que eu não esqueço que foi a [colega] Fabiana. (CARINA)

Da fala dos estudantes, emergem o incentivo ao estudo em grupo, a ajuda nas dificuldades cognitivas, “a entre ajuda estudantil” ou “as discussões escolares motivadoras” (LAHIRE, 2002, p. 67-68). Segundo Lahire, pesquisas na psicologia

cognitiva mostram que, em todas as fases de nossa vida, em nossa estrutura mental composta, coexistem “esquemas de percepção, de representação e de ação heterogêneos” (2002, p. 67). Quando temos tarefas a realizar, por exemplo, estudar para uma prova, a inibição dos esquemas *perigosos ou desviantes*, que coexistem com os esquemas *pertinentes*, permite que os estudantes não caiam na cilada e *se desviem* ao invés de focar no estudo. Pode-se dizer então que o sucesso dos estudantes reside em sua capacidade de inibir estas disposições sociais inadequadas, para o que a entreadjudada estudantil pode ser muito eficaz.

O autor enfatiza a organização do tempo diário e a escolha do local de estudo, sendo a biblioteca ou uma sala de aula um espaço mais neutro, menos *desviante* do que o espaço doméstico, lugar de “todas as (más) tentações”, desencadeador de *disposições antiescolares ou de pretextos a não trabalhar* (televisão ligada, membros da família conversando, a geladeira que convida...) que podem romper com a continuidade do trabalho escolar” (2002, p. 66-67). Um aspecto que me fez refletir ao escrever sobre isto foi o de que os estudantes que participaram da pesquisa mencionaram outros espaços além da sala de aula, como o auditório, os laboratórios de informática, mas não fizeram menção à biblioteca da escola.

4.3.3 Formas familiares de ajuda

Tomando por base a literatura sociológica, Viana (1998, p. 65) define investimento escolar familiar como sendo “um conjunto de práticas e atitudes voltadas intencionalmente para o rendimento escolar”. A centralidade dessas práticas e atitudes reside no acompanhamento da escolaridade dos filhos, tanto por meio de intervenções de cunho prático como escolha do tipo de escola, apoio sistemático das atividades escolares, promoção de atividades de reforço, contato com a escola e comparecimento a reuniões, quanto de sustentação moral e afetiva, através do diálogo sobre as questões escolares, do apoio em momentos adversos e de afeto e reconhecimento pelo bom desempenho (VIANA, 1998, p.65-66).

À luz desta reflexão passamos a análise das falas dos estudantes quanto às formas familiares de ajuda, que foram importantes para sua permanência:

As minhas gurias sempre auxiliaram muito: “*Ah mãe tu vai voltar a estudar*”. Tenho duas filhas. Quando fui fazer a 8ª série, no início tinha vergonha né, onde eu estudava era uma gurizada, bah, me sentia super mal. Quando fiz prova para entrar aqui, elas “*Ah, minha mãe vai entrar no CEFET*”. Esses dias eu faltei, acho dois dias, a mais velha me disse “*Mãe tu pára de faltar,*

porque tu falta dois dias depois tu já não vai mais”. Elas estão sempre ali. Pra elas eu sou um orgulho. Teve um concurso na televisão “Minha mãe é esta coca-cola toda”, aí minha filha me disse: “*Mãe eu vou escrever a tua história!*” Eu disse “*Guria, pára de besteira*”. Elas se orgulham, né. Então, tenho muito apoio da minha família. O marido também, nem falei do marido [risos], mas ele me apoia muito. (RAQUEL)

A estudante Raquel se beneficia da relação cultural de forças presente em sua família e de uma “vigilância enérgica e escolarmente orientada” (LAHIRE, 1995, p.232) de sua filha mais velha, que fica “controlando” a assiduidade da mãe, pois sabe que Raquel precisa da explicação presencial do professor para acompanhar a Matemática, por exemplo.

Tive um estímulo muito forte, que é minha mãe. Minha mãe ficou mais de 19 anos casada com meu pai. Meu pai era daqueles que, se ela conversasse com outro homem, ele já ficava assim sabe... Nunca deixou ela trabalhar, não deixou ela estudar e ela sempre gostou. Aí, depois que ele arrumou outra mulher, ela ficou com três filhos e ela disse: “*Não, vou voltar a estudar.*” Voltou, terminou todo o primeiro grau, depois fez contabilidade comigo [...]. Ela é assim, um orgulho na minha vida. Fez três concursos, nos três ela passou, hoje ela é assessora judiciária, do Tribunal Regional Federal, sabe ela é um exemplo que eu tenho dentro de casa, procuro prá dar para os meus filhos. Em casa também o meu esposo às vezes eu digo: “*Ah, amor é muita coisa, eu não aguento mais*”, ele diz “*Deixa de ser boba, vai pra aula agora*”, porque ele é caminhoneiro, então viaja e pelo telefone fica me xingando. (PATRÍCIA S.)

Para Patrícia, há treze anos fora da escola, a mãe é o modelo de sucesso escolar e profissional a ser seguido, também coincide que a trajetória escolar de ambas foi interrompida e retomada posteriormente. A mobilização pessoal de Patrícia e a construção de sentido da importância da escolarização parecem decorrer de uma relação muito próxima, muito afetiva com sua mãe.

Os estudantes prosseguem...

Procuró passar assim prá eles [meus sobrinhos] assim: quando tu dá tua palavra n’alguma coisa, tu tem que ir até o final. Tu tem que assumir tuas responsabilidades [...]. Fora que não desisti pelo apoio dos colegas, tenho minha esposa que me apóia, não quer que eu pare de estudar. Tenho um grande sonho que é me formar em História, e ainda pensar em lecionar. [...] tem uma senhora que me chama de filho, ela tem 75 anos e eu chamo ela de mãe. Eu conheci ela logo que vim pra Esteio. Eu tinha muita carência que minha mãe estava lá no interior e a gente se apegou. Ela também me dá muito apoio. Quando minha mãe morreu, ela disse “*Tu foi o único esperto, ficou com uma mãe de reserva prá ti.*” [...]. E eu simplesmente falo pro filho de um amigo, “*Olha eu um homem maduro, trabalho, voltei a estudar e tu não quer nada com o estudo*”. O rapaz tem 19 anos não quer nada com nada, eu disse “*De repente quando tu tiver a minha idade tu vai te dar conta que parou no tempo*”. (LUIZ ARMANDO)

...a minha família toda ela, minha mãe, irmão, sobrinhos, e é por telefone, pois eles moram longe de mim, eu moro em Canoas e eles moram lá no interior; “*E o colégio? E as provas?*” e eu, “*Ah tá mais ou menos, ah tá bom, tá na média*” e eles, “*Não, tu tem que estudar, tem que estudar*”, “*Tu és o exemplo agora, tu és a única filha no segundo grau, única filha*”. E eu, “*Meu Deus*” [Minha família é de Rosário do Sul] “*Não tu é um exemplo, olha só, a única dos nove filhos com segundo grau e agora, com o técnico,*” Aí começam: “*E agora tu vai seguir um*

curso superior, né". *"Sim, vou, vou, ainda não sei o quê, meu Deus, é um compromisso"*. Lá na minha casa também meu marido já tem o ensino médio completo há muitos anos, a minha sogra é professora aposentada. [...] na vida é o estudo que vai te beneficiar, que vai te propor lá na frente e que é através do estudo e da educação que tu consegue estruturar a tua vida é isto que eu sempre digo pras minhas filhas que é a única coisa que eu posso dar a elas: estudo e a educação. (NEILAMAR)

E quando eu pensava em desistir, ele não deixa, não deixa. Tu vai continuar. Outra motivação minha é minha filha, ela tem 17 anos. *"Ah mãe, dá aula aqui pra mim; mãe, conto pra todo mundo que tu estuda lá no CEFET, que tu está fazendo isto, está fazendo aquilo"*. (ELISANGELA)

Lá em casa o meu filho me ajuda, tanto é que quando eu tenho uma dúvida. *"Ô pai, precisa de uma ajuda aí?"*, *"Ah, dá uma olhadinha aqui"*. Então ele vai lá em casa, me ajuda, ele explica. (JOELCI)

Mas no começo a gente não tinha quem cuidasse das crianças, mas eu não desisti, foi mais pelo apoio delas mesmo. (PATRÍCIA)

Um dos maiores motivadores pra mim estar aqui agora é uma pessoa que pra mim é muito especial pra mim, é minha irmã (...). (ELISANDRO)

...sempre me ajudaram toda a minha família, meus irmãos, irmã, cunhado, todo mundo. Sempre com palavras de conforto, tu vai conseguir, meu cunhado mesmo a gente se reuniu uma vez na casa da minha irmã, pra fazer um trabalho, ele me deu umas idéias. Nossa, é importantíssimo. Me deixa muito triste quando ouço alguém falar que não tem o apoio da família, que não tem o apoio do irmão, enfim, é bem triste isso. Porque quando tu tem o apoio destas pessoas que elas fazem parte da tua vida, então, nossa, tu só segue em frente. (DENISE)

[...] tu ter um filho e tu querer dar exemplo. Eu não tive exemplo assim da minha mãe, no sentido de, assim, ela me criou, tudo, mas eu acho que naquela época ela já poderia ter continuado, senão estudado, ter tentado, não ter ficado sendo doméstica a vida toda tu não pode te acomodar tu tem que mostrar pros teus filhos que tu pode muito mais, sabe e este curso me deu este estalo sabe... (FABIANA)

Sempre que apareciam pedras no caminho eu pensava nela [na minha filha]. É isso o que eu quero mesmo. (YOLANDA)

Daí em casa também elas perguntam *"Como é que tá hein?"* Vejo que elas se alegram, assim também eu sou a que mais consegui estudar das minhas irmãs, eu sou a que está mais avançada nos estudos. Quando elas veem que tô com alguma dificuldade elas dizem *"Tu não pode parar, não pode parar"*. Meu marido, também ele me dá bastante força, faz comida e cuida da casa à noite de 2ª a 6ª para eu poder estudar. Me sinto importante fazendo este curso, consigo auxiliar minha filha nos estudos. (YOLANDA)

Então para minha mãe ter duas filhas em 6 irmãs formadas, ela tem o maior orgulho em dizer pros colegas dela *"Ah, a minha filha é técnica em administração"*. Eu fico emocionada com isto. (VANESSA)

Nos depoimentos acima, percebe-se o "investimento familiar positivo" traduzido pelo apoio e orgulho dos familiares: pais, irmãos, irmãs, sogra, marido, esposa, sobrinhos, filhos e filhas assim como o desejo dos estudantes de ser o modelo, ser o exemplo no qual alguém da família poderá se mirar. Com as demandas cada vez

maiores por qualificação na situação social contemporânea, a elevação de escolaridade aliada à qualificação profissional proporcionada pelo PROEJA, os estudantes e suas famílias veem o investimento na escola como positivo e desafiador (LAHIRE, 1995, p.256).

Que nem ela [a mãe] diz assim “Eu não tive estudo nenhum. Fui uma pessoa abençoada, fui cozinheira dentro de uma firma”. Trabalhou dez anos dentro da AGCO como cozinheira. Então ela [a mãe] disse: “Eu fui uma pessoa assim que deu sorte, sem estudo nenhum, não sabia ler nem escrever, comecei a arrumar a cozinha, aprendi a cozinhar na marra e tô trabalhando até hoje falta um ano pra me aposentar. Vocês não vão ter esta sorte. Então vai estudar”. Então, se eu tô aqui hoje é por causa dela. Ela pegou e falou aquilo e botou as outras quatro (irmãs) na minha frente berrando comigo, e disse: “Vocês não vão ter esta vida”. Cara, eu cresci muito, muito MESMO. Eu podia agora tá fazendo coisas assim ó, que tinha destruído com a minha vida, acabado com a minha vida. Se não fosse por elas, assim pela mãe, eu digo... por aquela ali faço de tudo. (DANIELE)

“*Vocês não vão ter esta vida*”. Através dessas palavras, a mãe de Daniele almeja que suas filhas sigam por outro caminho, quem sabe desejando para elas “um trabalho menos cansativo, menos mal-remunerado, mais valorizador” (LAHIRE, 1995, p. 334) do que o seu. Este desejo da mãe é reforçado pela cumplicidade mútua familiar das quatro irmãs, que desejam que ela siga fazendo a universidade tendo uma delas já oferecido ajuda financeira, caso necessário¹²⁸. Percebe-se a relação humilde da mãe de Daniela com a cultura escolar, mas ao mesmo tempo, o apoio moral, afetivo, simbólico para que a filha busque através do trabalho escolar construir sua legitimidade própria (LAHIRE, 1995 p. 172). Assim, as desvantagens de origem social podem até se constituir num desafio suplementar para Daniele, que admite “*por aquela ali faço de tudo*”.

Uma das coisas que mais me motivou à permanência no curso foi aprender uma nova profissão que até então eu não tinha né (...) e em seguida poder alcançar o sucesso profissional mais tarde e também tu já conhecendo o curso, já vendo sabendo o que o curso me proporcionaria, o que eu já tava imaginando pra mim... Também o meu atualmente noivo, foi ele o meu maior incentivador até pra minha inscrição aqui (...) “Vai estudar, vai vê que vai se bom tu vai conhecer pessoas novas, tu vai aprende o conhecimento que tu vai adquirir lá vai ser muito gratificante, vai ser currículo pra ti” então, claro a minha família, a minha mãe, a família dele, mas basicamente, o meu motivador de eu está aqui hoje é ele. (CARINA)

Este é o maior sentido da educação profissional técnica, formar para uma profissão, para uma área específica. Apesar de a estudante Carina salientar a solidariedade do noivo, uma relação socioafetiva privilegiada, (Lahire, 1995, p.115) e o

¹²⁸ Registro em diário de campo da pesquisadora.

estímulo à sua permanência, a estudante, que ingressou com a primeira turma em 2007, ainda não concluiu o curso, tendo solicitado um trancamento.¹²⁹

Estávamos [a família] lá sentados, começaram a falar do curso, começaram a falar um pro outro, logo que eu comecei, que este curso não ia valer a pena, porque todo mundo que eles conhecem em relação a técnico em administração, ou trabalham numa área de-não-sei-quê, meu cunhado mesmo falando: “*Meu irmão mesmo tem este curso e trabalhava não sei aonde*” e falavam os nomes de várias pessoas que tinham o curso e que trabalhavam em outra área porque era uma área muito ‘batida’ e porque não conseguiam emprego. Peguei, tá, fui pra casa assim, esperei o Pedro [marido] chegar pra falar com ele, ele disse “*Não dá bola, isso é só inveja.*” E quando eu pensava em desistir, ele “*Não deixa, não deixa. Tu vai continuar*” (ELISÂNGELA)

O depoimento da estudante suscita uma questão pertinente, ou seja, a de que a implantação de cursos técnicos na EPT deva considerar as peculiaridades socioeconômicas da região onde o Instituto está inserido, sendo que isso tem que ser continuamente reavaliado. Igualmente, Pacheco (2009, p.1) por ocasião da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, ressaltou o papel dos institutos em suas regiões “identificando problemas e criando soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social”, buscando a sintonia com o desenvolvimento regional. Quando dos estudos de implantação de nosso PROEJA, em 2006, foi feita uma pesquisa acerca do curso a ser ofertado sendo que os representantes da Associação Comercial e Industrial e de Serviços de Sapucaia do Sul indicaram a demanda por técnicos em administração em Sapucaia do Sul.

4.3.4 A aprendizagem significativa, contextualizada

Os estudantes relatam suas percepções sobre como relacionam os conhecimentos aprendidos na escola com outras realidades, na vida ou no trabalho:

Eles te preparam não só para a área administrativa, mas para ti, assim se comunicar com as pessoas. Até as disciplinas são bem, foram bem montadas porque por mais que tu não vai seguir aquela área administrativa, vai te dar um suporte para ti seguir outros caminhos né para mim tá sendo bem proveitoso este curso. (FRANCISCO)

Acho o que facilita é que alguns professores estão nos dando muito a coisa prática a visão do dia a dia. E no caso ali de estatística, tivemos uma tabela de consumo de alimentação, custos de uma casa, o controle financeiro de uma casa [colega complementa: o orçamento] é, o orçamento doméstico até com gráficos mostrando onde se gasta mais a renda e agora matemática financeira pegar recortes de loja para cálculo de juros e de amortização, a gente tá pegando tudo com base no cotidiano, fica mais ilustrado. (ROBERTO)

¹²⁹ Conforme registro de diário de campo da pesquisadora e planilha de matrículas do PROEJA recebida por email da COREGIS em setembro de 2011.

O estudante Francisco, que no início do curso se mostrava tímido, ressalta que o curso também prepara para a gente se “*comunicar com as pessoas*”. Roberto, por sua vez, destaca “*a visão do dia a dia*” que algumas práticas de currículo possibilitaram.

Em artigo recente na publicação “Refletindo sobre PROEJA: Produções de Porto Alegre”¹³⁰ voltada para práticas curriculares contextualizadas, Moraes e Becker (2010, p.65-72) investigam a aprendizagem significativa em conteúdos específicos de Física e Matemática, como fator que diminui a evasão de estudantes em cursos técnicos por meios de Edificações, Estradas e Mecânica da Escola Estadual Parobé, utilizando como referenciais teóricos a concepção de aprendizagem ativa de Piaget e a de aprendizagem significativa de Ausubel. De acordo com a teoria de Ausubel, a aprendizagem significativa é um processo por meio do qual novos conhecimentos que o estudante adquire, ancoram-se em “conceitos relevantes pré-existentes na estrutura do aprendiz” (MORAES E BECKER, 2010, p.71). Na pesquisa, os alunos evidenciaram não estabelecer relação entre os conteúdos de Física e Matemática aprendidos no ensino médio e os conteúdos do seu curso técnico. A pesquisadora, professora do Curso de Edificações planejou uma aula experimental para demonstrar e explorar dois materiais (água, brita) junto com os alunos, e depois introduzir o conceito de peso específico e densidade dos materiais da construção civil. Para compreender esses conceitos, os alunos deveriam antes ter assimilado unidades de peso em quilogramas e unidade de volume em metro cúbico. A partir de um cachepô de vidro, uma balança analógica, uma trena, um pote plástico com um kg de brita e um pote plástico com 1 kg de água, a professora apresentou tarefas para que os alunos, em grupos, chegassem a conclusões que os levariam a construir os conceitos de peso e densidade. Assim, o aluno de edificações aprende quando atua de forma prática sobre os materiais, extraíndo deles o que precisa para compreender a teoria.

Em nosso curso, os estudantes vivenciam o projeto miniempresa no terceiro ano sobre o qual já discorri e a Semana Temática¹³¹ do Curso Técnico em Administração anualmente, constituindo uma abordagem inovadora de práticas curriculares.

¹³⁰ Ainda sobre alternativas de aprendizagem contextualizada, recomendo a leitura de outros dois artigos na mesma publicação: “Construção do conhecimento: maquete sólida e visualização espacial” e “Um estudo de caso com o ensino da geometria”.

¹³¹ Evento anual na sua 3ª edição, organizado pelos professores e coordenação do Curso, com o apoio dos estudantes, com uma programação voltada para as especificidades da profissão, direitos do consumidor, previdência social, projeto miniempresa, dentre outros.

Os estudantes relatam sobre a aplicação dos conhecimentos que aprendem no curso, no estágio, no trabalho, na vida:

Sobre as disciplinas assim hoje pro meu trabalho [manutenção] talvez eu possa usar Estatística porque manutenção e produção têm muito conflito né; então tem relatórios. A produção faz um relatório de máquinas que pararam, tempo de máquinas paradas, então botam o motivo. Então tô pensando em fazer meu estágio com Estatística, daí eu posso pegar estes dados e transformar, e ver o real problema onde tá o real defeito e talvez montar uma idéia pra resolver, talvez pra direção saber onde e que tá este motivo destas paradas de máquinas. E esta parte administrativa também a gente sempre fica, a gente... eu não vou trabalhar nesta área acredito que não, mas tem fatos assim que acontecem na empresa que sempre... a gente estudou aqui a gente sabe. (FRANCISCO)

Eu como já trabalho na parte de escritório de uma prestadora de serviço como auxiliar administrativa, consigo colocar em prática tudo, tudo. Tudo aqui, tu consegue levar pra lá. (PATRÍCIA S.)

E não só no trabalho da RAIS também que nem a matéria de Qualidade [...] tu podes levar prá dentro da tua casa os 5S's, a organização, a gente consegue levar não só pra o trabalho e para a casa da gente também e tu vai aplicando e consegue melhorar. (PATRÍCIA S.)

Agora até o Natal, estou envolvida na produção das bolsas¹³². (TRAUDE)¹³³

No dia da palestra dos estágios¹³⁴ ali eu falei que o professor U passou os 5S's, que é o senso de organização, de limpeza, e isto eu coloquei ali no posto que eu cheguei. Bah, a Pediatria era "assim" de criança e nada era em pastas, tudo tinha que procurar pelo nome e era uma fila. Aí falei pra enfermeira chefe e disse: "*Eu posso fazer uma mudança aqui?*" Ela disse "*Depende do que tu vai fazer.*" "*Posso colocar em envelope, colocar os nomes*". E foi uma maravilha. O próprio pediatra começou a me ajudar, quando não tinha criança, ele levava [os envelopes] pra sala. Separei tudo por ordem alfabética e foi muito bom. (RAQUEL)

Eu comecei a fazer o meu orçamento o ano passado mesmo. A professora V falava bastante [...] e eu sempre trabalhando, nunca me deu o estalo de pegar e fazer um orçamento, o meu mensal. Desde o ano passado que começou a ser cobrado, [...] eu tenho meu orçamento todo, tudinho. Foi bem importante, tem coisas que a gente pega o dinheiro do banco, tu nem sabe o que tu fez com ele quando ele foi, e assim não. Tu sabe o que tu faz. (JULIANA)

Eu adquiri um computador há duas ou três semanas atrás, usado, mas consegui. Agora estou aplicando todos os nossos conhecimentos, em questão de orçamento o que a gente fez no computador, uma tabela, estou treinando. (ROBERTO)

Eu mesmo também já trabalho na área comercial. Também aplico tudo o que eu aprendo aqui. Já tive escritório pretendo ter meu negócio próprio, isto tudo tá me ajudando até pra mais a frente, administrar meu próprio negócio [...]. Estou sempre tentando [...] buscar um negócio. Até já comentei com o Joelci, negócio que eu consiga tocar. Estou na área comercial, de seguros. Estou indo para a área imobiliária. Eu quero eu mesmo administrar. (EDMILSON)

Muitas vezes acontecem algumas coisas na empresa, que tu não sabe o porque está acontecendo, o porque tu tá seguindo aquele procedimento. *Quem inventou? Ah, surgiu a idéia de algum lugar?* Então a gente começa a montar este quebra-cabeça já fica mais visível pra nós tanto na

¹³² Projeto de extensão Miniempresa, voltado para a produção de eco-bolsas.

¹³³ Ocupação: costureira.

¹³⁴ 1º Encontro de Estagiários do IFSUL em 26 junho 2010. Depoimentos dos alunos estagiários.

área de legislação, na área administrativa, nos setores, o que é que existe porque eles tomaram certas decisões, como também os 5S's, as 4P's estas coisas assim, a gente vai tendo uma noção mais a fundo [...]. (MAIRA)

Aí quando chegou o curso meu cunhado disse: “*Vai fazer, é interessante, eu tive a oportunidade de fazer, mas não pude concluir, mas vai que tu vai gostar*”. Daí um dia nós em aula, aí começou a aparecer sabe, entrada, saída, nota fiscal e eu comecei a comentar com ele: “*É tudo o que eu faço aqui*” [na lancheria do cunhado]. E ele bem assim: “*Isso tu faz aqui de um jeito, dentro de uma firma tem que fazer de um outro bem diferente*”... Eu comecei a gostar, a me interessar. Contabilidade eu gostei bem, adorei fazer, gosto. Pretendia fazer o técnico em contabilidade mais tarde. (DANIELE)

O estudante Francisco dentro de sua área de atuação que é na manutenção de máquinas, visualiza a possibilidade de utilizar os conhecimentos da disciplina de Estatística para coletar e estudar dados estatísticos sobre máquinas paradas o que demonstra que ele não só aprendeu como consegue transferir esse conhecimento pra outras áreas. Assim como ele, os colegas relatam sobre organização doméstica, organização na pediatria do posto de saúde, elaboração de orçamento, entendimento da lógica de funcionamento da sua empresa e dos saberes construídos no trabalho e dos saberes aprendidos na escola. O estudante, ao perceber que pode utilizar o que aprendeu na escola para a vida ou no seu trabalho vê sentido na escola, se envolve com as atividades. Assim, podemos dizer que aprender de modo significativo favorece a permanência do estudante no curso.

Outras estratégias também são importantes para a aprendizagem:

O Professor Z sempre coloca no quadro as fórmulas. [aprovando]. (RAQUEL)

...enquanto ele [o professor] está explicando, aí ele xinga ela [a colega], pra ela olhar pra ele que ele está explicando, ela tem que parar aquele momento e prestar atenção. (PATRÍCIA S.)

O professor pega e passa um probleminha [...], aí ele diz assim “Tá, agora vamos fazer aqui.” Mas ele quer que todos estejam olhando pra ele, e a gente faz o exercício com ele passo a passo. (RAQUEL)

O professor utiliza estratégias da atenção quando demonstra problemas no quadro, pois quer que seus alunos se concentrem e prestem atenção nele, de certa forma o conteúdo é complexo e requer a concentração de todos.

O estudante Jeferson critica o tempo despendido em sala de aula pelo professor para a correção de exercícios de aplicação dos conteúdos “não feitos” pelos alunos em casa:

Uma das coisas que eu notei é que os professores procuram não perder muito tempo em fazer atividades em aula, exercícios de aplicação. Fica muito conteúdo pra nós fazermos em casa, os exercícios. Só que a maioria trabalha e não tem tempo de fazer em casa ou acaba esquecendo. Aí, chega a aula, o professor pergunta: “Fizeram o trabalhinho?” Aí dois fazem, os outros não

fazem. Aí o professor fica meio trancado, não consegue desenvolver a aula por causa disso. (JEFERSON)

No trabalho com os adultos o essencial é o que se trabalha em aula, trabalhos para casa são dispensáveis, o mais adequado são os projetos de intervenção como a Casa de Passagem, a miniempresa, aí não são *trabalhinhos*, mas projetos de fôlego que envolvem vários alunos, a turma inteira, com um conjunto de conteúdos e de aprendizagens necessárias ao curso.

O estudante parece contradizer o que afirmou acima. Agora, se a professora abrir o espaço em sala de aula para fazer um balanço, os conteúdos não avançam.

No caso se a gente fizer um balanço patrimonial em Contabilidade, vai demorar basicamente dois períodos da aula. A professora deixa de dar continuidade ao conteúdo pra abrir esse espaço pra nós [...] e aqui a gente perde tempo de estar dando continuidade na matéria. Fica uma situação complicada. (JEFERSON)

Na administração, o balanço patrimonial é um conteúdo importante, assim não há perda de tempo, o ganho é a aprendizagem.

4.4 A continuidade dos estudos

No depoimento dos estudantes, o desejo de prosseguir em seu itinerário formativo:

Os professores do curso têm uma parcela muito grande pelo nosso sucesso na conclusão do curso.[...] Tenho certeza de que vai ter gente que vai seguir faculdade, sabe? Vocês ainda vão saber de pessoas que se formaram, de graduandos, de repente, mestrado e doutorado, porque não e difícil, é longo, talvez um pouco penoso mas não é impossível, acho que se a gente botar metas e eles, vocês nos incentivaram a tudo isto. (FABIANA)

Ah fazia 30 anos que não estudava, tinha parado em 78 e voltei a estudar de novo e pra mim foi muito bom, desenvolvi mais. [...] Esses dias a Profª X me perguntou, “Quando tu terminares aqui, o que que tu vais fazer?” “Quando eu terminar aqui, o que eu vou fazer eu não sei, mas não vou parar de estudar eu não vou”. Tanto é que estou fazendo curso de inglês no sábado e 2ª, 4ª e 6ª informática. (JOELCI)

Não tinha noção do que era este curso técnico, e gostei, estou apaixonado por Contabilidade. Estou até vendo curso técnico em Contabilidade ano que vem. Vou me inscrever se der tudo certo, talvez eu faça. Estou vendo lá em Portão. Lá tem curso técnico em contabilidade, *linkado* com o de gestão de negócios. (ROBERTO)

Amo todos vocês, mas não quero ver vocês o ano que vem [este é o último ano do curso] (risos), só se forem todos prá faculdade, então. (PATRÍCIA S.)

Tenho um grande sonho que é me formar em História, e ainda pensar em lecionar. (LUIZ ARMANDO)

Eu sempre quis fazer administração, mas sempre tive uma vontade, conforme eu já falei na semana passada, de fazer psicologia e eu, se Deus quiser é neste caminho que eu quero seguir. Mas gostaria muito de ter oportunidade de continuar trabalhando dentro na área da administração porque eu gosto... amo fazer estas coisas com papel, atender telefone, de falar com o público adoro pelo menos no meu trabalho assim adoro fazer, mas não quero fazer faculdade de administração. Tô sendo bem [sincera]... gosto, amo, adoro, sabe estas coisas, mas quero fazer psicologia. (DENISE)

Na fala da estudante Fabiana o reconhecimento de que parte do sucesso escolar deveu-se aos professores, nos remete a Freire (1996, p.37) quando diz que o “essencial nas relações entre educador e educando [...]é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia”. O curso propiciou esse aprendizado da autonomia que impulsiona os estudantes no prosseguimento de seus estudos, sendo que três estão no ensino superior e um deles está concluindo o curso PROEJA este ano. As concepções do Documento Base (BRASIL, 2007, p.35) reafirmam a continuidade da formação quando abordam as finalidades mais significativas dos cursos técnicos integrados no âmbito do PROEJA destacando uma educação básica sólida integrada a formação profissional, o que também compreende a continuidade de estudos.

4.5 Estágio curricular: a interface entre a vida escolar e a vida profissional

De acordo com o projeto do curso, o aluno deverá realizar estágio curricular obrigatório com duração mínima de 240 horas, podendo ser efetivado a partir da conclusão do 4º semestre letivo, até 2 anos após a formatura. O estágio deve atender às determinações previstas no Regulamento do Estágio Curricular do Instituto Federal Sul-rio-grandense aprovado pela portaria nº 1009/2009. O aluno poderá ainda realizar estágio não obrigatório ou voluntário a qualquer tempo durante o período do curso, porém este não será validado nas 240 horas, sendo que somente após a aprovação do relatório de estágio é que o aluno obterá o diploma de técnico.

Quando ouvi falar, a Professora T esteve aqui, falou sobre os estágios, aí falei para a enfermeira-chefe[na Prefeitura Municipal, onde trabalha] que eu gostaria de fazer estágio. Ela disse assim: “Vamos ali na coordenação” quando falei que eu estudava aqui, ela disse “Não, tu pode fazer na área, pode fazer num posto de saúde, na recepção”. Até foi perto de onde moro no posto COHAB - pra mim foi muito bom me abriu as portas. Até se eu tiver vontade de fazer concurso ano que vem, me aconselharam fazer para trabalhar com eles ali. (RAQUEL)

Daí este ano eu conversei com o pessoal, sou secretária da faculdade, eu conversei com eles e perguntei se podia fazer meu estágio obrigatório ali. Aí eles concordaram. Fiz 8 horas por dia, deu as 240h. (JULIANA)

O problema é que o meu chefe [...] está em Santa Maria. É difícil ele estar aqui. Eu converso com ele por email e telefone, ele vem muito poucas vezes aqui. Aí não aceitaram, [estágio]... na empresa mesmo daí não vou conseguir, porque não tenho meu supervisor aqui. (YOLANDA)

...e tô notando que quase 90% das propostas que recebo, eles pedem seis meses de experiência na área. Como é que tu sendo estagiário se formando tu vai ter experiência? (JEFERSON)

...mas eu acho que vai ser difícil eu conseguir estágio na administração. Eu tenho 45 anos né, aí vai eu e uma pessoa mais nova. Eles vão deixar a pessoa mais nova. Eu seria discriminada pela idade, acho. (RAQUEL)

Tem um anúncio de um estágio no mural dos estágios que o critério está entre parênteses, em letras maiúsculas “curso concluído”. Como é que vem pedir dentro de uma escola, onde os alunos vão se formar, estão se formando, pedir gente com curso concluído? (ROBERTO)

As determinações sobre o estágio se aplicam a todos os Cursos do IFSUL e merecem uma reflexão tendo em vista a especificidade dos alunos do PROEJA, que trabalham durante o dia e estudam a noite.

A ideia de colocar o estágio para o final do curso, apartado da matriz curricular, contando com o protagonismo dos alunos, é algo dificultoso, pois os alunos precisam usar o tempo de férias a fim de buscar espaço para o estágio, como foi colocado pelo GF. O campo de estágio precisa ser aberto pela escola, pois é complicado para os alunos de forma individual encontrar estágio. Talvez um professor do curso pudesse estabelecer a interface entre os alunos do PROEJA e a Coordenação do Serviço de Integração Escola Empresa, setor da escola que coordena todos os estágios de diferentes cursos. Da mesma forma, as 240 horas de estágio curricular obrigatório que determinam a certificação, são muito importantes, precisam de um espaço de reflexão dentro das 13 disciplinas da matriz curricular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando a questão da pesquisa “*Que práticas, quais processos de gestão pedagógica e de relações sociais tem contribuído para o acesso e a permanência dos estudantes do PROEJA no campus Sapucaia do Sul do Instituto Federal Sul Rio-Grandense?*”, teceremos a seguir algumas considerações.

Primeiramente, destaca-se o fato da coordenação do PROEJA, a qual ficou a cargo de um professor da formação geral durante a implantação, ter sido assumida durante esta pesquisa por uma docente da formação profissional o que confere ao curso a legitimidade dos demais cursos técnicos da Instituição, todos coordenados por docentes da área técnica.

No acesso ao PROEJA, a investigação aponta a repercussão do EMA, que se manteve presente até a segunda turma do curso, sendo que alguns alunos haviam participado de mais de um sorteio neste projeto, demonstrando perseverança na tentativa do retorno à escolarização. Por outro lado, o novo modelo de processo seletivo parece trazer alunos mais esclarecidos e mobilizados em relação à proposta do curso.

Contribuem de forma substantiva para a permanência e o sucesso escolar em nosso curso PROEJA as estratégias constituídas para fortalecer a aprendizagem, como as aulas de reforço no horário de atendimento dos professores e os vínculos de colaboração e ajuda mútua entre os estudantes. Os estudantes também atribuem o sucesso na conclusão do curso a dedicação e empenho da maioria dos professores. Ressaltam a qualidade de ensino na rede federal de EPT assim como a organização do espaço escolar, os recursos existentes, embora também reivindicuem um laboratório para o Curso. Penso que a qualidade da formação profissional do estudante PROEJA deve ser perseguida na perspectiva da inclusão de pessoas adultas que trabalham e de “trabalhadores que estudam” (MOLL, 2010, p.135).

A bolsa de auxílio estudantil não foi decisiva, porém favoreceu a permanência e a aprendizagem, pois a quantia mensal de cem reais permitiu a aquisição de material didático, lanches e o deslocamento por transporte público para a escola.

A fala dos professores deixa transparecer que a lógica da ação docente no IFSUL parece estar pautada pela expectativa de determinado perfil de aluno para os cursos técnicos e a presença dos estudantes do PROEJA nesse contexto coloca outras exigências pedagógicas, tensionando a atuação docente. Na mesma direção, os relatos

dos estudantes expõem a necessidade da formação inicial e continuada dos professores que atuam na educação profissional, principalmente em programas que contemplam estudantes oriundos dos meios populares.

Através dos dados também foram levantadas dificuldades de aprendizagem, especialmente no componente curricular matemática. Tal situação ocorre porque os professores consideram consolidados os conhecimentos do ensino fundamental, situação que observo também, como professora no curso subsequente¹³⁵ onde também atuo. É recomendável a organização de materiais didáticos inovadores e aulas experimentais, a exemplo do relato de experiência na Escola Estadual Parobé, mencionada no capítulo 4 desta dissertação, assim como de projetos integradores com o repertório da matemática os quais envolvam todas as disciplinas.

Dos depoimentos dos alunos que já estavam concluindo o curso, ainda emerge a necessidade de construir conhecimentos de informática, visto que alguns tiveram que recorrer a professores de outras disciplinas para buscar aulas de reforço a fim de dar conta da informática aplicada a vários componentes curriculares da formação técnica do curso.

A mudança no projeto da matriz curricular do Curso que ocorreu durante a pesquisa tornando-o semestral¹³⁶ prioriza conteúdos de Português, Matemática e Informática no primeiro semestre. Isso pode ter se constituído num ganho de aprendizagem para os alunos. Entretanto, essa estrutura nova no segundo semestre passa a ter onze disciplinas e chega a treze disciplinas no quinto semestre. Isto é, a estrutura do curso muda, porém a estrutura dos conhecimentos disciplinarizados permanece. Nesse sentido, a reformulação não logrou superar o modelo disciplinar de conteúdos a fim de concretizar a concepção de currículo integrado do PROEJA. A participação dos estudantes em discussões acerca dos processos pedagógicos relacionados à aprendizagem e a organização dos conteúdos e programas poderia contribuir na superação dessas ilhas disciplinares¹³⁷.

No que diz respeito à reprovação, nas duas turmas pesquisadas estava prevista recuperação da disciplina em “turno oposto” ou pela realização de estudos complementares semipresenciais, o que permitia a avanço dos alunos com sua turma, mantendo a identidade de grupo. Caso o aluno ficasse retido, passava a fazer parte de

¹³⁵ Técnico em Plásticos, pós médio.

¹³⁶ As duas turmas objeto de investigação nesta dissertação eram de regime anual.

¹³⁷ Termo utilizado pela Prof^a Marta Nörnberg, membro da banca avaliadora da presente dissertação.

outra turma, integrando-se a ela parcialmente, pois somente assistia às aulas dos componentes curriculares em que reprovou. A semestralização a partir de 2010 possibilita ao aluno reprovado em alguma disciplina, recuperá-la na sequência, isto é já no próximo semestre. Isso o mantém “mobilizado para o saber”, estimula sua permanência, pois permite sua matrícula na disciplina em que reprovou e possibilita o avanço cursando outras disciplinas no semestre. Entretanto, nesse contexto o estudante “transita” em duas ou três turmas diferentes, sem conseguir estabelecer vínculos e formas de ajuda mútua. Isso exige do estudante a construção de novas socializações, pela mudança na constelação de pessoas e pelos traços e características daquele grupo (Lahire, 1995, p.72), o que pode dificultar o processo de aprendizagem.

Faz-se necessário reavaliar o estágio curricular de 240 horas apartadas da formação técnica, como aparece na matriz curricular para os Cursos PROEJA na instituição. Este é o formato de estágio que o Regulamento de Estágios do IFSUL desenha. Essas horas poderiam ser diluídas ao longo do curso, ou incluídas em atividades de currículo concreto como a Semana Temática, os projetos integradores. Sem dúvida esse contato com o mundo do trabalho, a atuação como estagiário nas empresas é relevante para a formação integral dos estudantes. Entretanto, no levantamento que fiz dos egressos das duas turmas do GF há cerca de um mês antes da conclusão da dissertação, os dados mostram que alguns alunos ainda não realizaram estágio, outros não entregaram o relatório, condição para receber o diploma de técnico. Assim, a certificação não está sendo efetiva.

A consolidação do PROEJA passa pelo desafio da ampliação da oferta de suas matrículas, com a garantia de um ensino de qualidade que favoreça a permanência e o êxito dos alunos. Nessa perspectiva, encontra-se em discussão no Congresso Nacional o Plano Nacional de Educação (PNE) – Projeto de Lei 8035/2010 que consolida as prioridades de investimento para a Educação Brasileira de 2011 a 2020. Em sua meta 10, propõe: “Oferecer no mínimo 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio.” Neste escopo estão o PROEJA e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), entre outras propostas pedagógicas que articulam Educação Profissional com elevação de escolaridade de jovens e adultos.

A presente pesquisa revela um cenário complexo para tal garantia visto que a gestão dos processos educacionais demanda políticas de assistência estudantil, formação

de professores e infraestrutura nas escolas. A isso se acrescenta o levantamento realizado por Souza (2011) a partir de dados do INEP de 2009, que contabiliza 2.960.000 estudantes no ensino médio noturno, número este que representa um público potencial para o ensino médio noturno aliado à educação profissional, o PROEJA.

A pesquisa também aponta para novas possibilidades de investigação, como é o caso do depoimento do estudante Jeferson:

Entrei aqui em 97, no primeiro ano da escola [...]. Eu vim aqui fazer técnico em plástico, polímeros. Só que na época eu tinha pouca idade, então a gente sempre acha assim que estudar é só perda de tempo, a gente quer trabalhar. Aí estudei o primeiro e segundo ano, já tava passado por média [...]. Achei que não era prá mim a área de plástico, acabei desistindo de estudar para trabalhar, só que daí eu não conseguia voltar a estudar por causa do meu horário de trabalho [...]Aí passei a me interessar a retornar e comecei a pesquisar cursos e descobri que tava tendo o curso de administração. Aí[...]acabei retornando. (JEFERSON)

Esse estudante submeteu-se a um processo seletivo com prova para ingresso no Curso de Plásticos quando nosso Campus foi inaugurado. Interrompeu seus estudos, foi trabalhar e retornou 12 anos depois ao PROEJA. Caberia investigar a evasão nos cursos integrados e a possibilidade de retorno dessas populações via PROEJA. Com as políticas de inclusão das esferas governamentais e o cumprimento da meta 10 do PNE até 2020, talvez possamos obter a diminuição das demandas para a EJA no Brasil.

Outro possível tema para pesquisa no âmbito da educação profissional e tecnológica é a efetividade do acordo de gratuidade do Sistema S, de acordo com o Decreto 6635/08. Minha pesquisa revelou o desconhecimento dos termos do acordo pela população, conforme depoimento de egressa do PROEJA que agora faz curso técnico subsequente em Segurança do Trabalho em escola do SENAI, e pagou três mensalidades até descobrir que atendia aos critérios para isenção, sendo que ainda arca todas as noites com cobrança de estacionamento de sua motocicleta no pátio da escola. Para a permanência das classes populares nos cursos SENAI, as condições de acesso, começando pelo estacionamento, precisam ser modificadas.

Por fim, retomo as palavras de Arroyo quando ele enfatiza que a função da política do PROEJA deve ser a de “uma política de afirmação de existências”, uma política de “reconhecimento de existências” (2010, p.9). Os coletivos de trabalhadores que chegam ao PROEJA encontram-se, segundo ele, entre aqueles construídos como inexistentes na história brasileira. O retorno dos setores populares ao PROEJA é uma forma de afirmação de sua existência. Eles retornam a escola, após tantas exclusões e reprovações para nos lembrar de que ainda *existem*, de que ainda estão *aqui*, de que

desejam *ser reconhecidos* como existentes. Desejam que o PROEJA lhes possibilite este momento de *reconhecimento* enquanto trabalhadores que “carregam um história de lutas por trabalho”, “de lutas pela vida” (2010, p.6).

Sendo assim, pelas relações estabelecidas com os professores, pelo envolvimento da família e dos colegas no apoio ao curso, pelos egressos que já estão cursando outros cursos técnicos, estão no nível superior, é possível afirmar, dentro dos limites apresentados pela pesquisa, que no Campus Sapucaia do Sul há reconhecimento dos alunos PROEJA.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARANTE, A.A. et al. **Ações e Inquietações: As Vivências na Construção do PROEJA na Unidade Sapucaia do Sul do CEFET/RS**. Sapucaia do Sul, RS: Texto digital, 2008.

_____. **Processo de Ingresso e Permanência: Estudo das Relações Possíveis na Implantação do PROEJA na Unidade Sapucaia do Sul do CEFET/RS**. XII Congresso da Associação Internacional para Pesquisa Cultural – ARIC, Florianópolis, SC, Brasil. Julho 2009.

ARENHALDT, Rafael. **Das docências narradas e cruzadas, das surpresas e trajetórias reveladas: os fluxos da vida, os processos de identificação e as éticas na escola de educação profissional**. Porto Alegre: UFRGS, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação Programa de Pós Graduação em Educação. Porto Alegre, 2005.

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio et. al (Org.) **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. **Imagens Quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. 4a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

_____. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. 7ª. Edição.

_____. O PROEJA e a inclusão de novos segmentos à rede. **Fórum Regional de Pesquisas e Experiências em PROEJA Minas Gerais e São Paulo**. Belo Horizonte: MG 2010. Palestra. Transcrita por Sydow, Bernhard e revisada por Noro, Margarete M.C., abril 2011.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Culturas Escolares, Culturas de Infância e Culturas Familiares: as Socializações e a Escolarização no Entretecer destas Culturas. **Educação e Sociedade**. Vol. 28, n. 100. P. 1059-1083, Campinas: 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: out 2011.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BONDÍA Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderlei Geraldi. In: **Revista Brasileira de Educação**. Número 019. São Paulo : ANPED, 2002.

BRASIL. **Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Brasília, DF: 13 de julho de 2006.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **EDITAL PROEJA-CAPES/SETEC N°03/2006 outubro 2006**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/edital_proeja_capes_setec07.pdf. Acesso em: abr 2010.

_____. Ministério da Educação. Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. **Documento Base**. Brasília, DF, MEC, 2007.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: Concepção e Diretrizes**. Brasília, MEC: 2008.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Diretoria de Políticas da Educação Profissional e Tecnológica. Coordenação Geral de Políticas da Educação Profissional e Tecnológica. **Ofício Circular 05/2010/CGPEPT/DPEPT/SETEC/MEC. Assistência Estudantil para o estudante do PROEJA**. Brasília, DF: 1º fev 2010a.

_____. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, DF: 19 de julho de 2010b.

_____. Congresso Nacional. **Projeto de Lei 8035/10**. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2010, e dá outras providências. Brasília: 2011.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Carlos Roberto Jamil Cury (relator). **Parecer CNE/CEB 11/2000 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf. Acesso em 05 out 2011.

BUELA, Alberto. **Papeles para un seminario sobre G. Rodolfo Kusch (1922-1979)**. Disponível em http://www.pensamientonacional.com.ar/docs.php?idpg=buela/0051_gunter_rodolfo_kusch.html

CASTRO, Rúbia Maria Pimenta de Carvalho e. **Os sentidos da escola engendrados no cotidiano escolar e nas vivências familiares de alunos do Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG: 2002.

CERONI, Denise Costa. **A educação de adultos maduros e idosos: aprendizagens escolares construídas e partilhadas no grupo revivendo a vida**. Porto Alegre, UFRGS, 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011.

CHARLOT, Bernard (Org). **Os Jovens e o Saber - Perspectivas Mundiais**. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

_____. **A relação dos jovens com a escola e o saber**. Porto Alegre: Grupo de Pesquisa PROEJA-CAPES/SETEC-RS, maio 2011. Palestra.

CHIZZOTTI, Antonio. **A Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: Evolução e Desafios**. Portugal: **Revista Portuguesa de Educação**. Vol. 16, número 002. Braga: Universidade do Minho, 2003.

CONFINTEA - Conferência Internacional de Educação de Adultos. VI, 2009, Belém do Pará. **Marco de Acción**. Belém do Pará, Brasil: UNESCO, 2009.

COSTA, Maria Eugênia Belczak. "Grupo focal". In: DUARTE, Jorge e BARROS, Antonio (orgs.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005.

COSTA et al. PROEJA no Colégio Técnico Industrial da Universidade Federal de Santa Maria: uma ação inovadora. **Cadernos Temáticos**. Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica, nº 23, março 2010. Brasília: Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica, 2010.

DIAS, Claudia Augusto. Grupo Focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v.10 nº. 2, 2000. p. 141-158

FARIA FILHO, Luciano Mendes et al. O método mútuo e a formação docente no Brasil no século XIX: a qualificação da escola e a desqualificação do trabalho docente. **Revista Educação em Foco**, Juiz de Fora, MG: 2003.

FRANZOI, Naira Lisboa; HYPOLITO, Álvaro Moreira; FISCHER, Maria Clara; DEL PINO, Mauro; SANTOS, Simone Valdete dos. Escola, Saberes e Trabalho: a pesquisa do PROEJA no Rio Grande do Sul. **Educação & Realidade** – Porto Alegre – v.35 n.1 jan./abr. 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 44ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

GODOI, Christiane Kleinübing et al (Org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**; tradução revisada e apresentação de Márcia Sá Cavalcante Schuback; posfácio de Emmanuel Carneiro Leão. 4ª. Edição. Petrópolis: Vozes, 2009.

HERNANDEZ, Fernando e VENTURA, Montserrat. **A Organização do Currículo por Projetos de Trabalho**. 5ª edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

IAHNKE, CARMEN J. P. **Reflexos do atual processo de globalização no CEFET/RS e a perspectiva de uma educação voltada para a cidadania**. Dissertação de Mestrado

Universidade Católica de Pelotas, 2008. Disponível em: http://www.ucpel.tche.br/mps/dissertacoes/Mestrado/2008/Dissertacao_Carmen_Julia.pdf. Acesso em: out 2011.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE. CAMPUS SAPUCAIA DO SUL – RS. **Projeto do Curso Técnico de Nível Médio em Administração - Forma Integrada – Modalidade EJA**. Fevereiro 2010.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE. CAMPUS SAPUCAIA DO SUL – RS. **Relatório de Gestão**. Janeiro 2011.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE. **Projeto Pedagógico Institucional atualizado em 30.03.2010**. Disponível em: http://www.ifsul.edu.br/portal/index.php?option=com_docman&Itemid=378. Acesso em 16 ago 2011

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE. **Organização Didática atualizada em 28.06.2011**. Disponível em: http://www.ifsul.edu.br/portal/index.php?option=com_docman&Itemid=378. Acesso out 2011.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE. **Regulamento da Câmara de Assistência Estudantil**. Pelotas: IFSUL, 2011.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE. **Regulamento da Política de Assistência Estudantil do IFSUL**. Pelotas: IFSUL, 2011.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE. **Normatização Geral para os Benefícios de Assistência Estudantil**. Pelotas: IFSUL, 2011

KUSCH, Rodolfo. America Profunda. In: **Obras Completas. Tomo II**. Rosário (Argentina): Editorial Fundación Ross, 2007.

_____. El Pensamiento Indígena y Popular en America. In: **Obras Completas. Tomo II**. Rosário (Argentina): Editorial Fundación Ross, 2007

_____. La Negación en el Pensamiento Popular. In: **Obras Completas. Tomo II**. Rosário (Argentina): Editorial Fundación Ross, 2007.

_____. Geocultura Del Hombre Americano. In: **Obras Completas. Tomo III**. Rosário(Arentina): Editorial Fundación Ross, 2007.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso Escolar nos Meios Populares - As Razões do Improvável (estudo etnográfico)**. São Paulo, SP: Editora Ática, 1995.

_____. **Homem plural: os determinantes da ação.** Tradução de Jaime A. Clasen. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____. **Retratos Sociológicos Disposições e Variações Individuais.** Tradução Didier Martin e Patricia Chittoni Ramos Reuillard. São Paulo: Artmed Editora, 2004.

_____. Patrimónios Individuais de Disposições. Para uma sociologia à escala individual. **Sociologia, Problemas e Práticas**, n.º 49, pp. 11-42, 2005.

_____. **A Cultura dos Indivíduos.** Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LOPONTE, Luciana Neves. **Educação Profissional: um estudo do impacto da Lei e Implantação da Reforma do Ensino Técnico e suas Decorrências no CEFET/RS (1997-2004).** São Paulo, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

MADEIRA, Rosemary Modernel. O ambiente que intriga: a cidade. In: **Arquiteturarevista** v. 2 n° 1, jan-jun 2006. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2006.

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

MILETO, Luís Fernando Monteiro. “**No mesmo barco, dando força, um ajuda o outro a não desistir**” – **Estratégias e trajetórias de permanência na Educação de Jovens e Adultos.** Dissertação de Mestrado em Educação. Programa de Pós Graduação em Educação Universidade Federal Fluminense. Niterói: UFF, 2009, 215 páginas.

MOLL, Jaqueline. PROEJA e democratização da educação básica. In: _____ *et al.* **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

MORAES, Marli Silva de e BECKER, Fernando. Aprendizagem Significativa e Permanência na Escola. In: BENVENUTI, Juçara, *et. al.* **Refletindo sobre PROEJA: Produções de Porto Alegre.** Cadernos PROEJA II. Especialização Rio Grande do Sul, Vol IV. Pelotas, RS: Editora Universitária/ UFPEL, 2010.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa e CANDAU, Vera Maria (Orgs). **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>. Acesso em: out 2011.

MOURA, Dante Henrique. A Função Social da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica na Educação Brasileira. In: **Tecnologia & Desenvolvimento Sustentável** Redenet ISSN 1982-9388, Vol. 1, 2007.

_____. Educação Geral e Formação Profissional: Política Pública em Construção in: REGATTIERI, Marilza e CASTRO, Jane Margareth. Orgs. **Ensino médio e educação profissional: desafios da integração.** 2ª edição, Brasília: UNESCO, 2010. 270 p.

NÖRBERG, Marta. **Cuidem bem do meu filho. A ética do cuidado numa instituição filantrópica.** Porto Alegre, UFRGS, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2002.

NORO, Margarete M. C. e OLIVEIRA, Luzia T. B. **Acesso e Permanência do Estudante do PROEJA/RS: Percepções, Possibilidades, Movimentos e Práticas.** (texto digital) Porto Alegre, RS, agosto 2011. 18 páginas.

NORO, Margarete M.C. et al. Embalagens de produtos: uma possibilidade de integração curricular no PROEJA. In: **Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire. FACED/PUCRS.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

NORO, Margarete M.C. e BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Movimentos de Criação do Proeja no CEFET-RS UNED Sapucaia do Sul.** Porto Alegre: UFRGS, 2007. Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Porto Alegre. 2007a

_____. Reconstituindo os Movimentos de Criação do PROEJA no CEFET-RS UNED Sapucaia do Sul. In: SANTOS, Simone Valdete dos. et al (orgs). **Reflexões sobre a prática e a teoria em PROEJA:** Produções da Especialização PROEJA/RS. Porto Alegre: Evangraf Ltda. 2007b.

NOVASKI, A. J. C. Historicidade e Instituições Humanas. **Pro-Posições**, São Paulo: UNICAMP, n.4, p.16-52, 1991.

NÓVOA, António. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo.** São Paulo: SINPRO-SP, 2007. Palestra.

_____. **Professores, imagens do futuro presente.** Lisboa, Portugal: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. EDUCA, 2009.

OLIVEIRA, Luzia Terezinha Baptista de. **Formas de Ingresso e Resultados: Evasão e Permanência no Curso PROEJA da UNED de Sapucaia do Sul.** UFRGS, 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Porto Alegre. 2008.

OLIVEIRA, M. e FREITAS, H. Focus Group, método qualitativo de pesquisa: resgatando a teoria, instrumentalizando o seu planejamento. São Paulo: **RAUSP**, v. 33, n° 3, Jul-Set 1988.

PACHECO, Eliezer. **Os Institutos Federais - uma revolução na educação profissional e tecnológica.** Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/insti_evolucao.pdf. Acesso em set 2011.

PAIVA, Jane. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 33 set./dez. 2006.

PEREZ, Alberto Julian. El Pensamiento de Kusch, una manera de entender lo americano. Buenos Aires: **Mitológicas**, vol. XVIII, 2003. p 59-66.

PERONI, Vera et al. Ensino médio noturno: estudo comparado em escolas públicas do Rio Grande do Sul. In: **Políticas Educativas**, Campinas, v.1, n.1, p. 29-44, out. 2007. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/Poled/article/view/1824>. Acesso em: out 2011.

RUMMERT, Sônia. **Princípios e especificidades a serem consideradas numa proposta para a EJA**. Mimeo. Primeiro Encontro Municipal da Educação de Jovens e Adultos. Niterói, ES: Maio 2003.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Simone Valdete dos. Sete lições sobre o PROEJA. In: MOLL, Jaqueline et al. **Educação profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010

_____. Possibilidades para a EJA, Possibilidades para a Educação Profissional: o PROEJA. **31ª Reunião da ANPEd** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Caxambu: ANPEd, 2008.

_____. **A Educação de 1º Grau na Fábrica: para além das competências e da qualidade total**. Porto Alegre, UFRGS 1998. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1998.

SETTON, Maria da Graca Jacintho. Sociologia de Bernard Lahire. In: **Pedagogia Contemporânea 1 Educação, Escola e Desigualdade**. São Paulo, SP: Editora Segmento, setembro 2009.

SILVA, Caetana Juracy Rezende (org.). **Institutos Federais Lei 11.892 de 29/11/2008: comentários e reflexões**. Natal: IFRN, 2009.

SOUZA, Raquel. **O PNE e a oferta de vagas no ensino médio noturno**. Setembro, 2011. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/>. Acesso em setembro de 2011.

RUMMERT, Sonia Maria. A Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores brasileiros no Século XXI. O “novo” que reitera antiga destituição de direitos. **Sisifo. Revista de Ciências da Educação**, 2, 2007, pp. 35-50. Disponível em <http://sisifo.fpce.ul.pt> consultado em 07/12/2009.

TIRIBA, Lea. Educar e cuidar ou, simplesmente, educar? Buscando a teoria para compreender discursos e práticas. **28ª Reunião Anual da ANPEd** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Caxambu: ANPEd, 2005.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIANA, Maria Jose Braga. **Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade**. Belo Horizonte: UFMG, 1998. Tese de Doutorado em Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em:

<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/FAEC-85SJUP>. Acesso em outubro 2011.

_____. Disposições temporais de futuro e longevidade escolar em famílias populares. In: **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 27, n. 1, 195-215, jan./jun. 2009

VIEIRA, Maria Cristina; PEREIRA, Henrique Manuel S. Entrevista: pela Educação, com António Nóvoa. **Saber(e)Educar**. Porto: ESE de Paula Frassinetti. N.º11 (2006), p. 111-126. Disponível em <http://repositorio.esepf.pt/handle/10000/14>. Acesso em outubro de 2011.

WENGER, Etienne. **Communities of Practice, a Brief Introduction**. Junho, 2006. Disponível em: <http://www.ewenger.com/theory/>. Acesso em: 22 de julho de 2011.

ANEXOS

Anexo 1 – Termo de Consentimento Informado e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO E ESCLARECIDO

Sob o título A GESTÃO DO CUIDADO NO PROEJA DO IFSUL-RIO-GRANDENSE, CAMPUS SAPUCAIA DO SUL, este estudo, que culminará na elaboração de uma dissertação de mestrado no Programa de Pós Graduação em Educação, pretende investigar estratégias utilizadas por alunos, professores, gestores e técnicos-administrativos na perspectiva da *gestão pedagógica do cuidado*, voltadas para a permanência e sucesso escolar dos sujeitos do PROEJA em experiência exitosa de curso técnico implantado no Instituto Federal Sul-Riograndense.

Os dados e resultados individuais da pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, a não ser que o/a autor/a do depoimento manifeste expressamente seu desejo de ser identificado/a.

A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo à pessoa entrevistada. Se no decorrer da pesquisa o participante resolver não mais continuar ou cancelar o uso das informações prestadas até então, terá toda a liberdade de o fazer, sem que isso lhe acarrete qualquer consequência.

Os pesquisadores responsáveis pela pesquisa são a candidata à mestre Profa. Margarete Maria Chiapinotto Noro, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do RS sob a orientação da Professora Dra. Simone Valdete dos Santos. Ambas se comprometem a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida ou necessidade de informações que o/a participante venha a ter no momento da pesquisa ou posteriormente, através do telefone (51) 3452-9242 – Coordenação de Cursos – Campus Sapucaia do Sul.

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos da pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu

_____,
cédula de identidade n.º _____ concordo em receber a candidata ao título de Mestre em Educação em minha casa e / ou outro local a ser combinado, prestar depoimentos, preencher questionários ou disponibilizar documentos sobre o objeto da referida pesquisa.

Quanto à identificação da autoria de meu depoimento opto:

- () pela não identificação de meu nome.
() pela identificação de meu nome.

Participante da Pesquisa (assinatura)

Pesquisadora (assinatura)

LOCAL E DATA : _____

Anexo 2 – Matriz Curricular 2007

MEC/SETEC INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE				A PARTIR DE: MARÇO DE 2007	
HABILITAÇÃO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM PROCESSOS ADMINISTRATIVOS FORMA INTEGRADA – MODALIDADE EJA				CAMPUS: SAPUCAIA DO SUL	
MATRIZ CURRICULAR					
	CÓDIGO	DISCIPLINAS	HORA AULA SEMANAL	HORA AULA ANUAL	HORA RELÓGIO
PRIMEIRA SÉRIE		LÍNGUA PORTUGUESA I	4	160	120
		INFORMÁTICA I	2	80	60
		MATEMÁTICA I	3	120	90
		EDUCAÇÃO FÍSICA I	2	80	60
		FÍSICA I	2	80	60
		QUÍMICA I	2	80	60
		BIOLOGIA	2	80	60
		HISTÓRIA	2	80	60
		GEOGRAFIA	2	80	60
		FILOSOFIA	1	40	30
		LÍNGUA ESPANHOLA	2	80	60
		INTRODUÇÃO À TEORIA GERAL DA ADMINISTRAÇÃO	2	80	60
		LEGISLAÇÃO SOCIETÁRIA E DIREITO TRABALHISTA	1	40	30
		SUBTOTAL	27	1080	810
	SEGUNDA SÉRIE		LÍNGUA PORTUGUESA II	2	80
		INFORMÁTICA II	2	80	60
		LÍNGUA INGLESA	2	80	60
		MATEMÁTICA II	2	80	60
		FÍSICA II	2	80	60
		EDUCAÇÃO FÍSICA II	2	80	60
		QUÍMICA II	2	80	60
		QUALIDADE DE VIDA	1	40	30
		EDUCAÇÃO AMBIENTAL	1	40	30
		RELAÇÕES HUMANAS	1	40	30
		ESTATÍSTICA BÁSICA	2	80	60
		INTRODUÇÃO À ECONOMIA	2	80	60
		LEGISLAÇÃO TRIBUTÁRIA E COMERCIAL	2	80	60
		ROTINAS ADMINISTRATIVAS	2	80	60
		TÉCNICAS DE NEGOCIAÇÃO	2	80	60
	SUBTOTAL	27	1080	810	
TERCEIRA SÉRIE		ARTES E DESIGN	2	80	60
		SOCIOLOGIA	1	40	30
		COMUNICAÇÃO EFICAZ	1	40	30
		CONTABILIDADE GERAL	2	80	60
		EDUCAÇÃO FÍSICA III	2	80	60
		CUSTOS E ORÇAMENTOS	1	40	30
		ESTATÍSTICA APLICADA À ADMINISTRAÇÃO	2	80	60
		GESTÃO DA QUALIDADE	2	80	60
		GESTÃO DE PROJETOS	2	80	60
		GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS	2	80	60
		NOÇÕES DE MARKETING	2	80	60
		MATEMÁTICA FINANCEIRA	2	80	60
		NOÇÕES DE EMPREENDEDORISMO	2	80	60
		ROTINAS COMERCIAIS	2	80	60

		<i>INGLÊS INSTRUMENTAL</i>	1	40	30	
		<i>ÉTICA PROFISSIONAL</i>	1	40	30	
		SUBTOTAL	27	1080	810	
		ESTÁGIO CURRICULAR				240
		TOTAL				2670

HORA AULA = 45 MINUTOS
 CADA SÉRIE DESENVOLVIDA EM 40 SEMANAS

Anexo 3 – Matriz Curricular 2010

MEC/SETEC INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE						A PARTIR DE:
HABILITAÇÃO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM ADMINISTRAÇÃO FORMA INTEGRADA – MODALIDADE EJA						2010/1
MATRIZ CURRICULAR						CAMPUS SAPUCAIA DO SUL
	CÓDIGO	DISCIPLINAS	HORA AULA SEMANAL	HORA AULA SEMESTRAL	HORA RELÓGIO	
SEMESTRES	PRIMEIRO SEMESTRE	FILOSOFIA I	1	20	15	
		MATEMÁTICA I	5	100	75	
		LÍNGUA PORTUGUESA I	5	100	75	
		INFORMÁTICA I	5	100	75	
		BIOLOGIA	3	60	45	
		APTIDÃO FÍSICA E SAÚDE I	1	20	15	
		SOCIOLOGIA I	1	20	15	
		INICIAÇÃO A FORMAÇÃO PROFISSIONAL I *	4	80	60	
		SUBTOTAL	25	500	375	
	SEGUNDO SEMESTRE	FILOSOFIA II	1	20	15	
		APTIDÃO FÍSICA E SAÚDE II	1	20	15	
		MATEMÁTICA II	3	60	45	
		LÍNGUA PORTUGUESA II	3	60	45	
		GEOGRAFIA	3	60	45	
		FÍSICA I	3	60	45	
		HISTÓRIA	3	60	45	
		TEORIA GERAL DA ADMINISTRAÇÃO	3	60	45	
		INFORMÁTICA II	2	40	30	
		SOCIOLOGIA II	1	20	15	
		INICIAÇÃO À FORMAÇÃO PROFISSIONAL II *	2	40	30	
		SUBTOTAL	25	500	375	
	TERCEIRO SEMESTRE	FILOSOFIA III	1	20	15	
		FÍSICA II	2	40	30	
		TRABALHO E QUALIDADE DE VIDA I	1	20	15	
		LÍNGUA PORTUGUESA III	3	60	45	
		LÍNGUA INGLESA I	2	40	30	
		MATEMÁTICA III	3	60	45	
		QUÍMICA I	3	60	45	
		INFORMÁTICA III	2	40	30	
		DIREITO EMPRESARIAL I	2	40	30	
		INTRODUÇÃO À ECONOMIA	3	60	30	
		SOCIOLOGIA III	1	20	15	
		ESTUDO DE CASO I *	2	40	30	
		SUBTOTAL	25	500	375	
	QUARTO SEMESTRE	FILOSOFIA IV	1	20	15	
		QUÍMICA II	2	40	30	
		TRABALHO E QUALIDADE DE VIDA II	1	20	15	
		LÍNGUA PORTUGUESA IV	3	60	45	
		LÍNGUA INGLESA II	2	40	30	

Anexo 4 – Questionário Sócio-econômico

PROCESSO SELETIVO/2011/2
QUESTIONÁRIO SÓCIOECONÔMICO E CULTURAL

1. DADOS PESSOAIS

Nome Completo: _____
 Idade: _____ anos Data de Nascimento: ____/____/____
 Estado Civil: () Solteiro () Casado no civil () União estável
 () Divorciado () Viúvo
 Qual a sua religião: _____ () Não sou adepto de nenhuma religião.
 Você se considera:
 () Amarelo () Afrodescendente () Branco () Indígena () Pardo
 Endereço residencial: _____ N°: _____
 Bairro: _____ Cidade: _____
 CEP: _____ Estado: _____ Telefones: _____

2. EDUCAÇÃO**2.1 QUAL É A TUA ESCOLARIDADE?**

- () Ensino superior completo
- () Ensino superior incompleto
- () Ensino médio (ou 2º grau) regular completo
- () Ensino médio (ou 2º grau) regular incompleto
- () Ensino médio (ou 2º grau) técnico completo
- () Ensino médio (ou 2º grau) técnico incompleto
- () Ensino médio (ou 2º grau) (supletivo ou EJA) incompleto
- () Ensino médio (ou 2º grau) (supletivo ou EJA) completo
- () Ensino Fundamental (ou 1º grau) regular completo
- () Ensino Fundamental (ou 1º grau) (supletivo ou EJA) completo

2.2 ONDE VOCÊ CURSOU O ENSINO FUNDAMENTAL?

- () Todo em escola pública () Todo em escola particular () Parte em escola pública e parte em particular.

2.3 VOCÊ POSSUI CONHECIMENTO BÁSICO DE INFORMÁTICA?

- () Windows (explorar, gerenciar arquivos e sub-pastas do seu computador, etc)
- () Internet (acessar sites, enviar e receber e-mail, etc...)
- () Word (editar, salvar, imprimir textos e documentos, etc...)
- () Excel (efetuar cálculos, construir fórmulas, gráficos e tabelas. etc...)
- () Power point (editar textos e documentos, criar apresentações, etc...)
- () Internet (acessar sites, enviar e receber e-mail, etc...)

2.4 VOCÊ POSSUI OUTROS CURSOS ALÉM DOS ACIMA CITADOS?

- () Não
 () Sim. Qual(is)?

3. TRABALHO

3.1 COMO É A SUA FORMA DE TRABALHO?

- () Trabalhador autônomo e não contribuinte do INSS.
 () Trabalhador autônomo e contribuinte do INSS.
 () Trabalhador cooperado ou associado e não contribuinte do INSS.
 () Trabalhador cooperado ou associado e contribuinte do INSS.
 () Empregado com carteira de trabalho e previdência social (CTPS) assinada
 () Empregado sem carteira de trabalho e previdência social (CTPS) assinada
 () Desempregado

3.2 QUAL É A SUA RENDA OU FAIXA SALÁRIAL?

- () até um salário mínimo (até R\$ 545,00).
 () entre um e dois salários mínimo (entre R\$ 545,00 – R\$ 1.090,00).
 () entre dois a três salários mínimos (entre R\$ 1.090,00 – R\$ 1.635,00).
 () maior que três salários mínimo (acima de R\$ 1.635,00).

3.2 QUAIS FORAM SUAS EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS?

4. ASPECTOS ECONÔMICOS

4.1 QUAL É A SUA PARTICIPAÇÃO NA VIDA ECONÔMICA DA FAMÍLIA

- () Não trabalho e meus gastos são financiados pela família.
 () Trabalho e não recebo ajuda financeira da família.
 () Trabalho e contribuo para o sustento da família.
 () Trabalho e não contribuo para o sustento da família.
 () Trabalho e tenho responsabilidade total pelo sustento da família.

5. MOBILIDADE URBANA

5.1 QUAL MEIO DE TRANSPORTE VOCÊ UTILIZARÁ PARA CHEGAR AO IF SUL- CAMPUS SAPUCAIA DO SUL?

- () carro próprio () carona () bicicleta () moto

ônibus trem caminhando

5.2 E PARA VOLTAR DO IFSUL – CAMPUS SAPUCAIA DO SUL PARA SUA RESIDÊNCIA?

carro próprio carona bicicleta moto
 ônibus trem caminhando

5.3 QUAL O VALOR DIÁRIO GASTO COM TRANSPORTE?

R\$ _____

6. LAZER.

6.1 COM QUE FREQUÊNCIA E LOCAL VOCÊ COSTUMA ACESSAR A INTERNET (orkut, msn, blogs, outros)?

diariamente semanalmente raramente não acesso a internet
 em casa na lan house no trabalho.

6.2 COM QUE FREQUÊNCIA E LOCAL VOCÊ COSTUMA ASSISTIR FILMES OU DOCUMENTÁRIOS?

diariamente semanalmente raramente não assisto
 em casa no cinema na escola.

6.3 COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ COSTUMA IR À SHOPPING CENTER ?

diariamente semanalmente raramente não freqüento.

6.4 COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ COSTUMA IR À RESTAURANTE?

diariamente semanalmente raramente não freqüento.

6.5 COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ COSTUMA PARTICIPAR DE EXCURSÕES ?

mensalmente anualmente raramente não participo.

6.6 COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ COSTUMA PRATICAR ESPORTES ?

diariamente duas a três vezes por semana fim de semana
 raramente não pratico.

6.7 COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ COSTUMA SE REUNIR COM AMIGOS?

diariamente duas a três vezes por semana fim de semana
 raramente não costumo.

6.8 COM QUE FREQUÊNCIA E ONDE VOCÊ COSTUMA SAIR PRA DANÇAR ?

diariamente duas a três vezes por semana fim de semana
 raramente em clubes no CTG/MTG não saio para dançar.

Sapucaia do Sul, data ___/___/___

Assinatura do(a) aluno(a)