

## A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NO PROEJA: HISTÓRIAS DE LUTA E RESISTÊNCIA<sup>1</sup>

Nara Soares Costa<sup>2</sup>  
Beatriz Gonçalves Brasileiro<sup>3</sup>  
Paula Reis de Miranda<sup>4</sup>

### Resumo

Este artigo realiza uma análise crítica da permanência e resistência dos alunos do Curso Técnico em Agente Comunitário de Saúde no PROEJA do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais - Campus Rio Pomba (2008-2013). Na pesquisa foram realizadas entrevistas semiestruturadas e análise do material empírico a partir da história oral. Concluímos que os alunos retornam à escola em busca de escolarização e ascensão pessoal e profissional.

**Palavras-chave:** Educação de Pessoas Jovens e Adultas; Técnico em Agente Comunitário de Saúde; Escolarização.

### LA PERMANENCIA DE ESTUDIANTES EN PROEJA: HISTORIAS DE LUCHA Y RESISTÊNCIA

#### Resumen

El artículo realiza un análisis crítico de la permanencia y resistencia de los estudiantes del Curso Técnico en Agentes Comunitarios de Salud del PROEJA del Instituto Federal del Sureste de Minas Gerais - Campus Rio Pomba (2008-2013). En la investigación se realizaron entrevistas semiestruturadas y análisis de material empírico de la historia oral. Concluimos que los estudiantes regresan a la escuela en busca de educación y ascenso personal y profesional.

**Palabras clave:** Educación de jóvenes y adultos; Técnico en Agente de Salud Comunitaria; Enseñanza.

### THE PERMANENCE OF STUDENTS IN PROEJA: STORIES OF STRUGGLE AND RESISTANCE

#### Abstract

This article performs a critical analysis of the permanence and resistance of students of the Technical Course in Community Health Agents at PROEJA of the Federal Institute of the Southeast of Minas Gerais - Campus Rio Pomba (2008-2013). In the research, semi-structured interviews and analysis of empirical material from oral history were carried out. We conclude that students return to school in search of education and personal and professional advancement.

**Keywords:** Education of Young and Adult People; Community Health Agent Technician; Schooling.

<sup>1</sup> Artigo recebido em 10/07/2021. Primeira avaliação em 06/08/2021. Segunda avaliação em 07/08/2021. Aprovado em 24/08/2021. Publicado em 11/11/2021. DOI: [Doi.org/10.22409/tn.v19i40.50797](https://doi.org/10.22409/tn.v19i40.50797)

<sup>2</sup> Mestre em Educação Profissional e Tecnológica - Prof EPT pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais - campus Rio Pomba. Assistente Administrativa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais - campus Rio Pomba.

E-mail: [nara.costa@ifsudestemg.edu.br](mailto:nara.costa@ifsudestemg.edu.br). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6123397563459065>.

ORCID: <https://orcid.org/0000.0002.8022.2978>

<sup>3</sup> Doutora em Fitotecnia pela Universidade Federal de Viçosa. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais - campus Muriaé.

E-mail: [beatriz.brasileiro@ifsudestemg.edu.br](mailto:beatriz.brasileiro@ifsudestemg.edu.br). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8060901148976333>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1543-2346>

<sup>4</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais - campus Rio Pomba.

E-mail: [paula.reis@ifsudestemg.edu.br](mailto:paula.reis@ifsudestemg.edu.br). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3080296488422831>.

ORCID: <https://orcid.org/0000.0002.8066.7467>

## Introdução

Há mais de um século, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) caracteriza-se como importante oportunidade para concretização do acesso à formação profissional. Todavia, encontramos marcas da elitização em algumas instituições, já que “tornar-se aluno dessas escolas não é fácil, pois a concorrência para ingresso é muito elevada, uma vez que a quantidade de vagas que podem oferecer é muito menor do que a demanda” (MOURA, 2007, p. 21). Um reconhecimento disto é a tardia inclusão da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na RFEPCT.

Essa modalidade de ensino, destinada às pessoas que não tiveram acesso ou não finalizaram seus estudos de nível fundamental e médio em idade tida como regular, só passou a fazer parte da RFEPCT, de forma institucionalizada, a partir de 2004<sup>5</sup>. Inclusão que ocorreu por meio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

Esse programa visava oferecer oportunidades educacionais aos jovens e adultos que não finalizaram o ensino fundamental e médio, qualificando-os profissionalmente, promovendo a elevação da escolaridade e a inclusão desses sujeitos no mundo do trabalho. De acordo com o Decreto nº 5.840/06 (BRASIL, 2006), as instituições federais de educação profissional deveriam implantar o PROEJA até o ano de 2007, oferecendo, no mínimo, 10% (dez por cento) de suas vagas, do ano anterior, para o público jovem e adulto trabalhador e, ampliar essa oferta a partir de 2007:

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

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

---

<sup>5</sup> O primeiro decreto que institucionaliza o PROEJA é datado de 2005, entretanto, anteriormente a ele, algumas instituições já vivenciavam atividades de cursos na Educação de Jovens e Adultos dentro da EPT, como por exemplo, os Cefet's de Minas Gerais, Pelotas, Santa Catarina, Espírito Santo, entre outros, sem haver integração à Educação Profissional.

Posteriormente, a Lei nº 11.892/08 (BRASIL, 2008), que criou os Institutos Federais (IFs), reforçou, em seu artigo 7º, inciso I e 8º, a importância dessa modalidade de ensino dentro das finalidades dos IFs:

Art. 7º Observadas as finalidades e características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:

I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o **público da educação de jovens e adultos**;

Art. 8º No desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para atender aos objetivos definidos no inciso I do caput do art. 7º desta Lei, [...] (BRASIL, 2008, s/p, **grifo nosso**).

Apesar de ainda existir na rede, escrevemos esse artigo num momento em que o PROEJA e a educação não são prioridades para os governantes do país em que vivemos. O atual governo, em 2019, por meio do Decreto nº 9.465/19 (BRASIL, 2019), dissolveu a estrutura que se dedicava à modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA): Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e hoje, não há, no Ministério da Educação, uma secretaria responsável por essa modalidade de ensino.

É nesse cenário morto que buscamos refletir sobre a importância da permanência e da resistência dos estudantes do PROEJA no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste Minas Gerais – Campus Rio Pomba e realizar uma análise crítica da permanência e resistência dos alunos do Curso Técnico em Agente Comunitário de Saúde - PROEJA desse instituto, no período de 2008 a 2013, por meio dos discursos dos alunos e das alunas, sendo o material empírico analisado a partir da metodologia da História Oral (MEIHY; HOLANDA, 2019). Esse curso fora implantado nessa instituição no ano de 2008, ano marcado pela criação dos IFs e pela primeira ampliação da rede (FRIGOTTO, 2018).

### **Breve histórico da EJA**

Os primeiros registros da educação de adultos no Brasil surgiram com os padres jesuítas que, com a intenção de propagar a fé, utilizaram as bases de um sistema educacional que foi se desenvolvendo com a expansão da colônia. Segundo Haddad e Di Pierro (2000):

A ação educativa junto a adolescentes e adultos no Brasil não é nova. Sabe-se que já no período colonial os religiosos exerciam sua ação educativa missionária em grande parte com adultos. Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. Mais tarde, se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos (p.108,109).

Em 1759, com a expulsão dos jesuítas do Brasil, houve uma ruptura no modelo educacional que havia sido implantado e já estava consolidado. Sobre esse momento histórico, Haddad e Di Pierro (2000) afirmam que, “com a desorganização do sistema de ensino produzido pela expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759, somente no Império voltaremos a encontrar informações sobre ações educativas no campo da educação de adultos” (p.109).

No império, os registros históricos informam que foi feito muito pouco no que diz respeito à educação de jovens e adultos. Apenas em 1824, com a promulgação da Constituição Imperial, ocorreu o compromisso de garantir uma instrução primária e gratuita para todos os cidadãos, incluindo, também, os jovens e adultos.

Contudo, essa constituição não apresentou mudanças concretas. Primeiro porque, no Império, poucos eram considerados cidadãos, ou seja, somente aqueles pertencentes à elite. Segundo, porque, no ato adicional de 1834, a responsabilidade pela educação básica às Províncias era reservada ao governo imperial, que tinha os direitos sobre a educação das elites, praticamente delegando à instância administrativa, com menores recursos, o papel de educar a maioria mais carente (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Nas décadas de 1930 e 40, o desenvolvimento da EJA iniciou-se com a promulgação da Constituição Federal de 1934 e os trabalhos realizados pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Nesse período, foram realizados vários movimentos em prol da educação, como a criação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO (1945), a instalação do Serviço de Educação de Adultos (1947) e a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (SAKALAUKAS, 2019).

Na década de 1950, segundo Haddad e Di Pierro (2000), houve a Campanha Nacional de Educação Rural (1952) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958), contudo, ambas tiveram curta duração e não conquistaram o

objetivo desejado. Os autores complementam que, apesar dessas ações terem colaborado para a diminuição do índice de analfabetismo, o Brasil ainda apresentava um nível de escolarização baixo.

Na década de 1960, por meio dos movimentos sociais, a educação de adultos começou a receber um tratamento pedagógico diferenciado e específico pensado para esse público. Várias mobilizações ocorreram nos estados de Pernambuco, Rio Grande do Norte e Paraíba, especialmente entre os anos 1960 e 1964. Essas mobilizações trouxeram grandes experiências à educação popular e à valorização da cultura. Além disso, Haddad e Di Pierro (2000) destacam que outras ações populares de nível nacional ocorreram nesse período, entre elas: o Movimento de Educação de Base, a expansão dos Centros Populares de Cultura da UNE - União Nacional dos Estudantes e o Programa Nacional de Alfabetização - PNA, baseado nos estudos desenvolvidos por Paulo Freire.

No período ditatorial, que teve início em 1964 com o golpe militar, o PNA foi suspenso, os movimentos educacionais foram bloqueados e apenas alguns programas, que tinham interesse do Estado, permaneceram. Haddad e Di Pierro (2000) destacam que,

[...] sob a denominação de “educação popular”, entretanto, diversas práticas educativas de reconstituição e reafirmação dos interesses populares inspiradas pelo mesmo ideário das experiências anteriores persistiram sendo desenvolvidas de modo disperso e quase que clandestino no âmbito da sociedade civil. Algumas delas tiveram previsível vida curta; outras subsistiram durante o período autoritário (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 113-114).

Em 1967, criou-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL<sup>6</sup>: o programa de maior extensão apoiado pelo Estado, implantado em rede, com o objetivo de alfabetizar funcionalmente e promover uma educação continuada. Entretanto, esse movimento, apesar de possuir práticas metodológicas semelhantes às de Paulo Freire, não se preocupava com a formação crítica dos educandos: a alfabetização ficou restrita à apreensão da habilidade de ler e escrever e foi elaborado sem a participação dos educadores e de grande parte da sociedade (HADDAD; DI PIERRO,

---

<sup>6</sup> O Movimento Brasileiro de Alfabetização foi criado pela Lei 5.379, de 15 de dezembro de 1967, como Fundação MOBRAL, no qual buscou uma alternativa ao trabalho da Cruzada ABC e foi o programa de maior extensão apoiado pelo Estado. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 114).

2000). Durante sua existência recebeu críticas relativas ao seu financiamento e aos critérios de aprendizagem, colocando em dúvida seus indicadores.

Destacamos que, apesar desse movimento nacional, somente em 1969, com a promulgação da Emenda Constitucional nº 1 de 69 (BRASIL, 1969), em seu artigo 176, § 3º, incisos I e II, apareceu, pela primeira vez, a educação como dever do Estado (SOARES; HADDAD; PAIVA, 2019).

Mais tarde, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971 - Lei nº 5.692/71 (BRASIL, 1971) e criado o Ensino Supletivo, que, entre outros objetivos, pretendia “recuperar o atraso, reciclar o presente, formando uma mão-de-obra que contribuísse no esforço para o desenvolvimento nacional, através de um novo modelo de escola” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 117).

Na década de 80, num período de redemocratização do país, o MOBRAL foi extinto e surgiu a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – EDUCAR, que teve como objetivo “fomentar a execução de programas de alfabetização e educação básica destinados aos que não tiveram acesso à escola ou que dela foram excluídos prematuramente” (BRASIL, 1985).

Com a extinção do MOBRAL, iniciou-se o processo de descentralização da escolarização de jovens e adultos. Isso porque retiraram da União e transferiram para os Estados e Municípios as responsabilidades na oferta dos programas de alfabetização, conforme previsto na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, inciso I: “Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988, s/p).

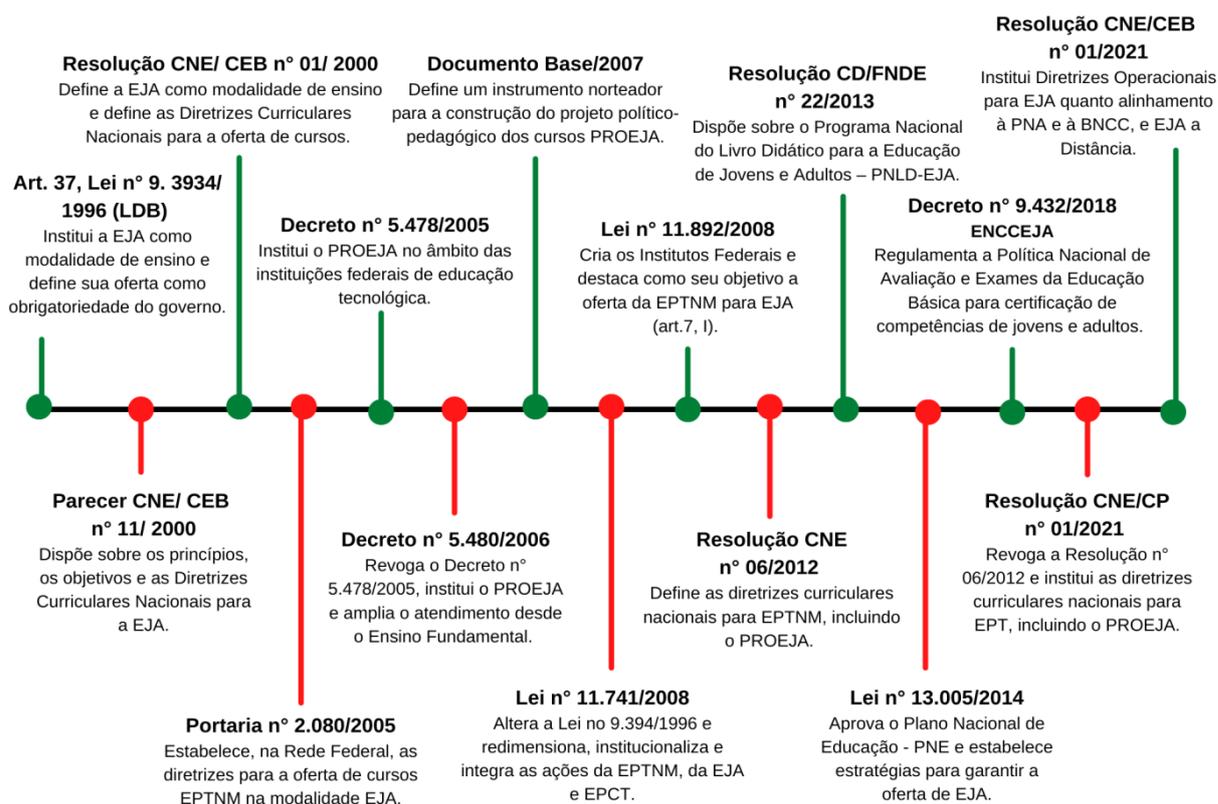
A Fundação EDUCAR foi extinta em 1990 e, logo depois, foi lançado o Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC, que pretendia, dentre outras medidas, substituir a atuação dessa fundação por meio da transferência de recursos federais para que instituições públicas, privadas e comunitárias promovessem a alfabetização e a elevação dos níveis de escolaridade dos jovens e adultos. Todavia, esse plano foi abandonado pouco tempo depois de sua criação (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Ainda nos anos 90, o governo federal, entre outros programas, lançou o Programa de Alfabetização Solidária - PAS que, apesar de mobilizar as instituições de ensino superior, apresentava um atendimento inconstante, com curta duração e

grande rotatividade dos alfabetizadores e, conseqüentemente, não trouxe benefícios para a educação de jovens e adultos.

Em 1996, com a LDB (BRASIL, 1996), a Educação de Jovens e Adultos foi instituída como modalidade de ensino no Brasil. A partir da LDB outros avanços podem ser notados nos atos legais trazidos na Figura 1.

**Figura 1 - Linha do tempo: Principais legislações que regem a EJA e o PROEJA (1996-2021).**



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2021

Nesse contexto, nos anos 2000, ocorreu a publicação do Parecer nº 11/2000 (BRASIL, 2000a), em que foram estabelecidas as Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos, e da Resolução CNB/CEB nº 1/2000 (BRASIL, 2000b) onde a EJA foi definida como modalidade:

O termo modalidade é diminutivo latino de *modus* (*modo, maneira*) e expressa uma medida dentro de uma forma própria de ser. Ela tem, assim, um perfil próprio, uma feição especial diante de um processo considerado como medida de referência. Trata-se, pois, de um modo de existir com característica própria. (BRASIL, 2000, p. 25, *grifos do autor*).

Ao entender a EJA como modalidade, é importante pensar que nela estão incluídos os jovens e adultos marginalizados do sistema, os sujeitos que estão fora da idade escolar tida como “regular”, oriundos do insucesso escolar, de problemas de evasão ou da exclusão do ensino regular, sendo eles trabalhadores formais ou informais, pais e mães de família, desempregados, jovens distantes da escola, sujeitos definidos por cor, gênero, raça frente a uma sociedade que os exclui.

Segundo Oliveira (1999), a EJA não se refere apenas à faixa etária, mas sim, ao atendimento de pessoas com características específicas culturais e sociais:

O adulto, para a educação de jovens e adultos, não é o estudante universitário, o profissional qualificado que frequenta cursos de formação continuada ou de especialização, ou a pessoa adulta interessada em aperfeiçoar seus conhecimentos em áreas como artes, línguas estrangeiras ou música, por exemplo. Ele é geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles proveniente de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muito frequentemente analfabetos), ele próprio com uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após experiência no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente para alfabetizar-se ou cursar algumas séries do ensino supletivo. E o jovem, relativamente recentemente incorporado ao território da antiga educação de adultos, não é aquele com uma história de escolaridade regular, o vestibulando ou o aluno de cursos extra-curriculares em busca de enriquecimento pessoal. Não é também o adolescente no sentido naturalizado de pertinência a uma etapa bio-psicológica da vida. (OLIVEIRA, 1999, p.1).

Os atores da EJA, portanto, são aqueles homens e mulheres historicamente excluídos do contexto escolar, que necessitam ser considerados, no âmbito do Estado, numa perspectiva que os compreenda como tais sujeitos, vez que eles são carregados de particularidades, histórias de vida, interesses, desejos e necessidades.

Nesse histórico, percebemos que a EJA passou a caminhar por meio de programas e não por políticas públicas. Isso reforça a situação de ser ainda um programa de ensino ligado aos programas de governo que buscaram levar o acesso da EJA à população, sem a devida institucionalização esperada em políticas públicas sólidas e perenes.

Ou seja, a EJA está incluída na rede pública de ensino há décadas, sendo ofertada nos níveis fundamental e médio, prioritariamente por prefeituras e pelos estados brasileiros. Entretanto, é a partir dos anos 2000 que a EJA passa a ter maiores incentivos e a ser ofertada de forma mais ampla, por meio da Portaria nº 2.080/2005

(BRASIL, 2005a), e dos Decretos nº 5.478/2005 (BRASIL, 2005b) e nº 5.840/2006 (BRASIL, 2006).

É a partir dessa legislação que o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) surge como um programa de superação da dualidade do trabalho manual e intelectual, assumindo o trabalho na sua perspectiva criadora e não alienante. Neste contexto, embasada no Documento Base (BRASIL, 2007), a EJA foi incluída nas redes federais de Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

O PROEJA tem como finalidade promover 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 ter acesso a uma formação profissional de qualidade” (BRASIL, 2007, p.11).

Em seu trabalho de doutoramento, Miranda (2015) reforça que foi num contexto de emaranhadas tensões – políticas, pedagógicas, sociais e jurídicas – que foi instituída a portaria nº 2.080, de junho de 2005. Portaria esta que situou “as diretrizes para a oferta de cursos de educação profissional de forma integrada aos cursos de ensino médio, na modalidade de educação de jovens e adultos – EJA” (BRASIL, 2005a, p.1). A autora destaca ainda que, “após críticas à portaria e ao Decreto 5.478/2005, o PROEJA foi oficialmente incorporado ao quadro de atividade das instituições de EPT por meio do Decreto 5.840/2006 (BRASIL, 2006) e do Documento Base (2007)”. (MIRANDA, 2015, p. 21).

Conforme prevê o Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007), a baixa perspectiva de inclusão de jovens e adultos de classes populares no sistema público de educação profissional e as experiências isoladas de algumas instituições de EPCT nessa modalidade justificam a implantação desse programa e sua institucionalização pela Rede Federal. Esse documento demonstra, ainda, a necessidade da implantação desse programa na Rede Federal de Educação para que ela cumpra com o papel social que lhe cabe, uma vez que:

Denotada na Rede Federal a ausência de sujeitos alunos com o perfil típico dos encontrados na EJA, cabe — mesmo que tardiamente — repensar as ofertas até então existentes e promover a inclusão desses sujeitos, rompendo com o ciclo das apartações educacionais, na educação profissional e tecnológica. Nesse contexto, o Governo Federal, por meio do Ministério da Educação, convida a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica para atuar como referência

na oferta do ensino médio integrado à educação profissional na modalidade EJA. (BRASIL, 2007, p. 34).

O PROEJA tem uma proposta formativa apoiada na formação integral do indivíduo e, conseqüentemente, à elevação de escolaridade e à profissionalização do jovem e adulto trabalhador. Os princípios que norteiam sua proposta marcam um novo momento para a Educação dos Jovens e Adultos no Brasil:

- I) o compromisso com a inclusão e a permanência dos jovens e adultos nas redes públicas de educação;
- II) a inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos;
- III) a ampliação do direito à educação básica, pela universalização do ensino médio;
- IV) o trabalho como princípio educativo;
- V) a pesquisa como fundamento da formação e as condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais. (BRASIL, 2007, p. 37-38).

Neste contexto, a oferta do PROEJA surge para minimizar as diferenças sociais, possibilitar a permanência dos alunos nas salas de aula e ofertar uma educação emancipatória e integral, qual seja, aquela educação unitária, pública, laica e de qualidade.

Entretanto, é preciso frisar, que com o advento da pandemia ocasionado pelo COVID-19 e com o Ensino Emergencial Remoto (ERE), a oferta de cursos PROEJA está cada vez mais restrita. Isso porque a maioria das instituições federais de ensino não tem oferecido novos cursos e novas vagas para essa modalidade de ensino, o que, acredita-se, que, nos anos futuros, o número de estudantes característicos desse grupo possa vir a aumentar devido ao isolamento social e ao ERE.

Lado outro, a recente promulgação da Resolução CNE/CEB nº 01/2021 (BRASIL, 2021b), que institui as Diretrizes Operacionais para a EJA no que tange ao alinhamento à Política Nacional de Alfabetização e à Base Nacional Curricular Comum, aponta para mais uma tentativa do atual governo em silenciar a EJA e, conforme apontado por Castro (2019), para o desmonte dessa modalidade de ensino.

Nesse cenário, faz-se necessária a luta e a resistência por parte de gestores, educadores, estudantes e sociedade de forma geral, para que a EJA não seja reduzida apenas a uma educação à distância e a mais uma exclusão do direito ao acesso ao espaço escolar. Mas que seja, primordialmente, compreendida como uma modalidade

oferecida para o acesso e permanência de homens e mulheres, pais, mães, avós, filhos e filhas, trabalhadoras e trabalhadores em ambientes formativos que visem para além da elevação da escolaridade.

### **Breve histórico do IF sudeste MG – campus Rio Pomba**

O Campus Rio Pomba do IF Sudeste MG está localizado na Zona da Mata de Minas Gerais, no município de Rio Pomba. Esse município que o abriga possui uma população de, aproximadamente, 19 mil habitantes e tem sua economia apoiada no setor rural (IF SUDESTE MG, 2021). Pertence ao IF Sudeste MG, sendo a segunda mais antiga unidade dessa instituição e uma das mais amplas em território, com 273 km<sup>2</sup> de extensão.

Sua criação ocorreu em 29 de dezembro de 1956, com a Lei nº 3.092/56 (BRASIL, 1956) como “Escola Agrícola de Rio Pomba” e tinha como objetivo “atender aos anseios políticos, econômicos e sociais da região da Zona da Mata de Minas Gerais, idealizando-se uma escola voltada para as necessidades do meio rural” (MIRANDA, 2015, p.64).

A instituição passou por diversas mudanças, desde sua criação:

Em 1964, passou a denominar-se Ginásio Agrícola de Rio Pomba pelo Decreto nº53.558/64; em 1967, o Decreto nº 60.731 transferiu Ginásio Agrícola de Rio Pomba para a esfera administrativa do Ministério da Educação e Cultura; em 1968, o Decreto nº 62.178 autorizou o então Ginásio Agrícola de Rio Pomba a extinguir gradativamente o Curso Ginásial e a denominar-se Colégio Agrícola de Rio Pomba; em 1975, foi criada a Coordenadoria Nacional do Ensino Agropecuário (COAGRI), a qual ficaram subordinados todos os Colégios Agrícolas Federais existentes<sup>16</sup>. Em 1979, o Decreto nº 83.935 altera a denominação do Colégio Agrícola de Rio Pomba para Escola Agrotécnica Federal de Rio Pomba - MG. Anos mais tarde, em 1993, a Escola Agrotécnica Federal de Rio Pomba é transformada em autarquia federal pela lei nº8731/93, passando a estar vinculada ao Ministério da Educação e do Desporto nos termos do Art. 2º do Anexo I do Decreto nº 2.147 de 14 de fevereiro de 1997. [...] (MIRANDA, 2015, p.64).

Em 13 de novembro de 2002, a Escola Agrotécnica Federal de Rio Pomba é transformada no Centro Federal de Educação Tecnológica de Rio Pomba, e há alteração da missão dessa instituição que, até então, oferecia apenas cursos técnicos, em sua maioria na área agrícola em nível médio, concomitante e subsequente. Com

essa mudança, a instituição ganhou autonomia para a criação e a implantação de cursos em todos os níveis da educação profissional e tecnológica.

Em 19 de dezembro de 2002, foi autorizado o primeiro curso superior da instituição: o curso de Tecnologia em Laticínios, com a oferta da primeira turma em 2003. Em 2005 e 2006, teve início, respectivamente, o curso de Tecnologia em Agroecologia, o curso de bacharelado em Ciência e Tecnologia de Alimentos e o primeiro curso de pós-graduação *lato Sensu*: o curso de especialização em Agroecologia e Desenvolvimento Sustentável. No mesmo ano de 2006, iniciou-se o curso de bacharelado em Ciência da Computação (MIRANDA, 2015).

Em razão do Decreto nº 5.840/06 (BRASIL, 2006), o CEFET-Rio Pomba estabelece uma parceria firmada com a Prefeitura da cidade de Lima Duarte-MG, e oferta o curso técnico em Informática na modalidade EJA, na forma de concomitância.

No início de 2008, foram implantados mais dois cursos superiores: o bacharelado em Administração e a licenciatura em Matemática e, na metade desse ano, o CEFET Rio Pomba se organiza para a abertura de cursos na modalidade PROEJA – em agosto, inicia a oferta do curso Técnico em Agente Comunitário de Saúde - PROEJA.

Com a promulgação da lei nº 11.892/2008 (BRASIL, 2008), o CEFET - Rio Pomba se une à Escola Agrotécnica Federal de Barbacena, ao Colégio Técnico da Universidade Federal de Juiz de Fora e ao campus Avançado de Muriaé para a formação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais - IF Sudeste MG. Esse instituto, atualmente, é formado pelos campi Rio Pomba, Barbacena, Juiz de Fora, Muriaé, Manhuaçu, São João Del Rey, Santos Dumont e pelos campi Avançado Bom Sucesso, Cataguases e Ubá. Após essa nova estruturação, em 2009 é aberto o sétimo curso superior em Rio Pomba: o bacharelado em Zootecnia.

Atualmente, o campus Rio Pomba oferece cinco cursos técnicos integrados ao ensino médio (Agropecuária, Alimentos, Informática, Meio Ambiente e Zootecnia), cinco cursos técnicos concomitantes/subsequentes (Administração, Manutenção e Suporte em Informática, Segurança do Trabalho, Serviços Jurídicos e Vendas) e dois cursos técnicos subsequentes no formato EAD -Educação a Distância - (Meio Ambiente e Zootecnia) (IF SUDESTE MG, 2021 p. 39).

O campus oferece também nove cursos de graduação (Administração; Agroecologia; Ciência da Computação; Ciência e Tecnologia de Alimentos; Ciência e Tecnologia de Laticínios; Direito; Licenciatura em Educação Física; Licenciatura em Matemática e Zootecnia); cinco cursos de pós-graduação lato sensu EAD (Especialização em Agroecologia; Especialização em Desenvolvimento Web e Mobile; Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica; Especialização em Ensino de Matemática e Física e MBA em Gestão Empreendedora); e três cursos de pós-graduação stricto sensu (Mestrado Profissional em Ciência e Tecnologia de Alimentos; Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica e Mestrado Profissional em Nutrição e Produção Animal) (IF SUDESTE MG, 2021 p. 39).

### **O caminho deste estudo**

Esse estudo foi marcado por uma abordagem qualitativa, sendo realizada com entrevistas e uma análise crítica das falas dos sujeitos sobre a permanência dos alunos do curso Técnico em ACS - PROEJA, no IF Sudeste MG - Campus Rio Pomba no período delimitado entre 2008 e 2013<sup>7</sup>.

Esta etapa da pesquisa faz parte de uma pesquisa (COSTA, BRASILEIRO, MIRANDA, 2020) aprovada pelo Comitê de Ética<sup>8</sup> e foi desenvolvida com base na História Oral (MEIHY; HOLANDA, 2019), tendo como material empírico as narrativas dos sujeitos que participaram da trajetória desse curso. Para tanto, utilizamos como instrumento, entrevistas semiestruturadas diferenciadas para cada tipo de público: gestores, professores e egressos, em que cada um relatou as memórias vivenciadas no curso técnico em Agente Comunitário de Saúde – PROEJA, no período de 2008 a 2013. Para a realização da coleta de dados, foram realizadas as entrevistas com docentes (4) e egressos (6) do curso técnico em ACS – PROEJA.

A opção por essa escolha fundamenta-se na História Oral, que a legitima como um “processo sistêmico de uso de entrevistas gravadas, vertidas do oral para o escrito,

---

<sup>7</sup> Esse artigo é continuidade do artigo intitulado: “O PROEJA no IF Sudeste de Minas Gerais: A importância do resgate histórico em dados e memórias” apresentado no VIII Simpósio Internacional Trabalho, Relações de Trabalho, Educação e Identidade – SITRE que aconteceu, por webconferência, no período de 02 a 07 de novembro de 2020.

<sup>8</sup> Vale destacar que essa pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos (Resolução N° 466/2012) sob o parecer n° 3.967.948 e Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) identificado pelo n° 82588018.9.0000.5588.

com o fim de promover o registro e o uso de entrevistas” (MEIHY; HOLANDA, 2019, p. 19). Para selecionar os sujeitos dessa etapa da pesquisa, foram usados os seguintes critérios: ter atuado como gestor durante a vigência do curso, no período de 2008 - 2013; ter sido professor efetivo do curso no período de 2008 – 2013; ter sido aluno do curso e, além disso, ter manifestado interesse em participar da pesquisa e autorizar sua participação.

As entrevistas dos sujeitos participantes ocorreram entre os meses de outubro e dezembro de 2020; tiveram duração de, aproximadamente, 01 (uma) hora; foram gravadas em áudio e vídeo e registradas no diário de campo da pesquisadora.

As entrevistas dos gestores (3) e dos professores (4) foram realizadas individualmente e gravadas no Campus Rio Pomba, ao ar livre, com uma câmera de vídeo e o som foi captado por um microfone de lapela. Já as entrevistas dos egressos (6) foram gravadas, de forma coletiva, dentro da sala de aula desse Campus, com duas câmeras de vídeo e o som captado com um microfone de lapela, enquanto a participação da autora foi gravada em uma sala fechada. A opção por realizar a entrevista em grupo com os egressos foi possibilitar uma maior interação entre eles para, assim, contarem, de forma mais descontraída, suas experiências no curso técnico em ACS – PROEJA. Além disso, em todas as entrevistas<sup>9</sup> foram respeitadas as regras de distanciamento social estabelecidas durante a pandemia de COVID-19<sup>10</sup>.

### **Permanência e resistência: motivações dos alunos do PROEJA**

A EJA/EPCT teve suas primeiras ações, no Campus Rio Pomba, em 2006, em razão do Decreto nº 5.840/06 (BRASIL, 2006). Nessa época, a instituição denominada de Centro Federal de Educação Tecnológica de Rio Pomba – CEFET-RP realizou uma parceria com a Prefeitura da cidade de Lima Duarte para a oferta do curso técnico em Informática na modalidade EJA, na forma de concomitância. Esse projeto pioneiro contribuiu, posteriormente, para a implantação do PROEJA no Campus Rio Pomba. Entretanto, durante o decorrer do curso, constatou-se pouco interesse da população

---

<sup>9</sup> Durante as gravações, foram cumpridos todos os protocolos quanto ao uso de máscaras e álcool em gel e respeitadas as regras de distanciamento social estabelecidas durante a pandemia de COVID-19. Os entrevistados permaneceram sem máscara, apenas, durante o momento da gravação da entrevista. Já, a pesquisadora e a equipe técnica permaneceram de máscara durante todo o tempo de gravação.

<sup>10</sup>Para saber mais, acessar: <https://coronavirus.saude.gov.br/>.

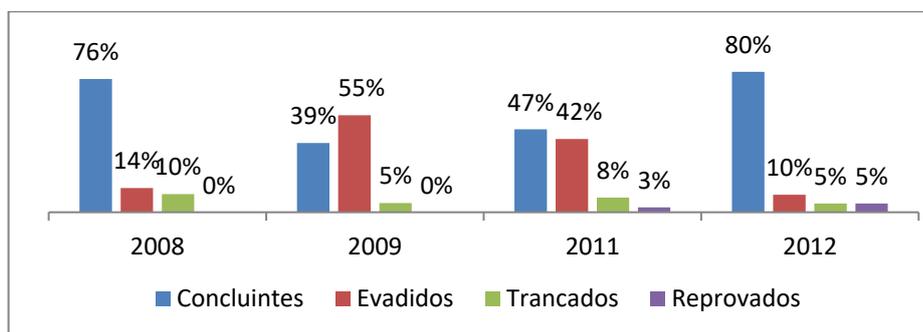
daquela cidade e altos índices de desistência e, após a conclusão da primeira turma de técnicos desse curso, desfez-se o convênio por “dificuldades operacionais” (BARBOSA, 2010, p.51).

Em agosto de 2008, no ainda CEFET-RP, iniciou-se a oferta da primeira turma do PROEJA, por meio do curso Técnico em Agente Comunitário de Saúde (ACS) integrado ao Ensino Médio sob a alegação de ser “uma área carente de qualificação” (BARBOSA, 2010, p. 52).

Este curso perdurou no Campus Rio Pomba por (04) quatro anos, sendo ofertadas 4 turmas (2008 – 2013). Entretanto, a partir de 2014, a oferta do PROEJA foi suspensa sob a justificativa de baixa procura. Essa baixa procura pode estar relacionada ao fato de as prefeituras da região não exigirem curso de nível técnico para a atuação dos profissionais de Agente Comunitário de Saúde (MIRANDA, 2015). Desde então, o Campus Rio Pomba não ofertou nenhum curso voltado para a educação de jovens e adultos articulado à EPCT e, conseqüentemente, descumpre o exigido pela legislação pertinente.

Em nossas análises sobre a permanência dos alunos desse curso, verificamos que as turmas de 2009 e 2011 apresentaram os maiores índices de evasão; todavia, na turma de 2012, onde ingressaram apenas 20 alunos, esse índice foi reduzido, como demonstra o gráfico a seguir:

**Gráfico 1 – Situação dos alunos, por turma, do curso técnico em ACS-PROEJA do Campus Rio Pomba, no período de 2008 a 2013.**



Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa documental

Percebemos também, no Gráfico 1, o alto índice de conclusão na primeira turma do curso em comparação com a segunda (2009) e terceira turma (2011). Na quarta turma do curso (2012), composta por 20 alunos, houve a conclusão de 80%, tendo o índice de evasão reduzido para 5%.

Em geral, como destaca a professora Marcela,<sup>11</sup> a frequência dos alunos sempre foi alta:

“[...] é uma característica do PROEJA e essa frequência, no início, era observado que estava relacionada com uma regra para receber a bolsa: a ajuda de custo que eles tinham. Então, os alunos não perdiam aula, a baixa frequência era para aquele aluno que desistiu mesmo e ele não voltava; os demais só quando passavam mal porque existia um limite de faltas. Com o passar do tempo, essa regra que atendia a um benefício econômico passou depois a se somar a outros benefícios. Os alunos criam vínculos entre si, se tornam um grupo e depois eles também criam vínculo com a escola; então, os alunos passam a ver mais do que o fator da ajuda de custo, que é vir para escola por uma bolsa. Eles passam a vir porque eles estão vendo oportunidades, porque eles estão tendo conhecimento, porque eles estão sendo considerados, porque eles estão saindo da margem da sociedade, daquele grupo que não estudou para o grupo que está na escola, que participou do Instituto Federal [...]” (Marcela, professora).

Essa fala destaca uma característica dos alunos do PROEJA, visto que essa modalidade de ensino é constituída por sujeitos que retomam os estudos por estarem “convictos da falta que faz a escolaridade em suas vidas, acreditando que a negativa em postos de trabalho e lugares de emprego se associa exclusivamente à baixa escolaridade” (BRASIL, 2007, p. 11) e, quando decidem retomar os estudos, dedicam-se para alcançar o objetivo de melhoria em sua escolarização. A frequência escolar pode ser entendida como uma forma de luta e resistência aos anos de exclusão escolar e aos projetos adiados na adolescência e juventude. Sonhos que voltam a ser sonhados e tornam-se possíveis com a abertura da Rede Federal a homens e mulheres, jovens e adultos, trabalhadores e trabalhadoras que por anos tiveram seu acesso à educação negado.

Santos (2010) destaca que o PROEJA trouxe para dentro da rede federal um público inovador: trabalhadores reais com necessidades concretas e, por isso, necessitavam da bolsa de R\$ 100,00 para que conseguissem se manter no curso tendo subsídio com transporte e alimentação, mesmo que de forma precária. Todavia, o auxílio não foi o fator primordial para a permanência desses alunos, mas sim fatores ligados ao acompanhamento, ao suporte pedagógico e às ações de gestão, que fizeram com que os alunos permanecessem no curso. O auxílio é essencial para a permanência, mas não extingue a evasão.

---

<sup>11</sup> Utilizamos aqui os nomes reais dos sujeitos, visto que os mesmos autorizaram sua divulgação.

A esse respeito, Lucena (2020), ao estudar o estudante-trabalhador, ressalta que os benefícios concedidos pela assistência estudantil é um dos fatores que influenciam os discentes na decisão de permanecerem ou não nos cursos, e “isso demonstra a importância que essa política pública educacional tem em contribuir para a permanência dos estudantes” (p.68).

Entretanto, a autora destaca, também, que é necessário que o professor se familiarize com as particularidades do aluno, levando em consideração as experiências que ele traz, o pouco tempo que possui para se dedicar aos estudos fora da sala de aula, uma vez que concilia trabalho e estudo, a idade e outras especificidades. E afirma, ainda, que a permanência do estudante no curso está relacionada, também, ao vínculo de confiança desenvolvido ao longo do tempo, estando associada a aspectos socioemocionais que se estabelecem na relação professor-aluno, sendo geralmente reflexo de qualidades intelectuais, morais e técnicas que o professor dispõe e que motivam esses discentes (LUCENA, 2020).

O estudante Geraldo relata que aproveitou a oportunidade para retomar os estudos, concluir o segundo grau e incentivar sua filha a concluir um curso de graduação:

“O que fez eu realizar esse curso foi, até meio curioso, por causa da minha filha. A minha filha estava fazendo o curso de matemática aqui e queria ser professora, mas achou difícil e quis parar. Então, eu tinha feito só segundo científico e eu não gosto de ficar no meio do caminho não, gosto de chegar e ir até o fim. Falei: a oportunidade é agora; eu vou, já vou tentar fazer, concluir o segundo grau e vou mostrar para minha filha que a gente querendo a gente consegue; justamente para mim trazer ela de volta para matemática de novo e assim eu consegui, entendeu? Eu me matriculei e fui batalhando, batalhando, a minha menina viu que eu não ia desistir, que eu ia provar para ela que eu consegui; aí o que que aconteceu? Ela voltou atrás e voltou a estudar. Graças a Deus consegui realizar meu desejo e ela conseguiu se formar em professora”. (egresso Geraldo, 64 anos).

Em sua fala, o estudante de mais de 60 anos resgata suas motivações para retomar os estudos e destaca os laços sociais e afetivos, em especial pela motivação familiar de dar incentivo à sua filha. Os estudantes da educação de adultos são pais e mães, homens e mulheres, avôs e avós, filhos e filhas que “não ficam no meio do caminho”, mas que buscam, por meio da escolarização, elevação de escolaridade, inserção no mundo do trabalho e/ou valorização social. Essa busca está sempre atrelada à luta diária e ao sentido do cuidado familiar, pois a todo momento trazem

nessa luta os sinais de resistência, já que acreditam que seu querer é poder. A resistência desses estudantes também é movida pelo sentido trazido como exemplo a ser dado aos filhos e filhas, netos e netas sobre a importância da escolaridade, pois são pessoas que “não desistem” e são capazes de provar que podem conseguir.

O egresso Alcides, hoje estudante do curso superior de Bacharelado em Administração, ao relembrar os motivos de seu retorno à escola, reforça:

“o agente comunitário de saúde foi a porta de entrada para mim, para minha vida, porque na época eu trabalhava como servente de pedreiro, eu via os agentes passando e falava assim: uma hora eu vou estar passando ali com aquela roupinha; e eu tô lá mexendo na minha massa com um bonezinho baixo e tudo. E não é que chegou a hora? Então, eu acho que, assim, o proeja não devia acabar, tinha que continuar esse curso técnico porque igual me ajudou, ajudou todos aqui, ajuda muita gente; então tem que resgatar isso aí. Eu tenho loucura por essa parte da EJA porque a gente ficar longe da escola; alguém ficou por algum motivo e quando você volta, você volta porque você quer aprender; às vezes você vai ter dificuldade, mas você não vai lá pra brincar, você vai tentar aprender” (egresso Alcides, 52 anos)

O retorno aos estudos por meio do PROEJA pode ser um passo inicial para a abertura de novas oportunidade e a resistência ao aceite apenas de um diploma ou da conclusão de apenas uma etapa da Educação Básica. Em sua fala, o aluno Cristiano declara que buscou inicialmente o ensino médio por influência familiar, mas que, após concluir o curso técnico em ACS-PROEJA, fez outro curso técnico e também se formou em professor, por meio do curso de Licenciatura em Matemática:

“Ela (esposa) que me falou desse curso de agente. Eu só tinha até o primeiro ano científico; parei devido a ter que trabalhar. [...] Eu sempre tive vontade de concluir o segundo grau; não só o segundo grau, como fazer uma faculdade, só que na época faculdade não poderia porque na época não tinha. Hoje, graças a Deus, a gente tem o instituto.

[...] fiz o técnico em Meio Ambiente. E eu sempre sonhei também em ter uma graduação. Fiz o vestibular, passei no vestibular na Matemática. Aí eu falei: Nossa, será que eu vou aguentar? [...] mas, graças a Deus entrei e quando a gente quer, a gente dedica àquilo e faz com amor, a gente naturalmente obtém sucesso. Graças a Deus, concluí também. Hoje sou professor, também, de matemática [...]” (egresso Cristiano, 33 anos).

Essas histórias de vida, marcadas por processos de luta contra a exclusão escolar e pela resistência à organização hegemônica de uma sociedade capitalista são ecoadas em todas as regiões brasileiras.

Nessa perspectiva, Moll (2010) destaca que é necessário que não se perca de vista as trajetórias dos estudantes da EJA/EPCT que, entre outras características, são “estudantes que sonham, sonhos de família, sonhos de trabalho digno, sonhos de consumo, sonhos de ser”. (MOLL, 2010, p. 136). Esses sonhos fazem cumprir uma das finalidades da elaboração da proposta de Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional Tecnológica: a possibilidade dos alunos adquirirem conhecimentos e saberes próprios da Educação Básica, terem uma compreensão do mundo do trabalho, e, assim, agregarem condições para a continuidade dos estudos. (BRASIL, 2007).

As narrativas trazidas pelos estudantes Cristiano e Alcides resgatam o sentimento de satisfação por estarem novamente no ambiente escolar e a importância do curso técnico em ACS-PROEJA para a verticalização dos estudos, para a trajetória profissional e pessoal desses estudantes.

Verifica-se, também, nessas narrativas, que, inicialmente, o principal motivo da inserção no curso foi a conclusão do ensino médio, e esse fator foi determinante para o retorno aos estudos, além de satisfazer as necessidades desses estudantes. Todavia, durante o curso, surgiram outros motivos, primordialmente no que tange à ascensão pessoal e profissional e a uma formação humana integral, que os levaram a permanecer no curso e a realizar sua conclusão.

Entretanto, nas falas dos estudantes, percebemos que eles trazem para si resquícios de culpa por não terem estudado na idade “adequada” e desconsideram o aprendizado adquirido ao longo da vida. Em seus discursos, encontramos uma valorização à escola e, conforme reforçam Santos e Caetano (2019), um comprometimento “com a defesa do processo de escolarização como forma legítima, tanto de realização pessoal quanto de desenvolvimento social” (p. 105) e, apenas, após o ingresso no ambiente escolar, sentem-se “habilitados a ser alguém no mundo ou a compreender melhor a si mesmos e ao mundo em que vivem” (p. 105).

O estudante, que antes se via como ser das mudanças realizadas em sua vida, passa a valorizar mais sua posição de estudante julgando que antes do ingresso na EJA, não era possível se conceber como “alguém de valor”. Há, portanto, uma desvalorização dos seus conhecimentos prévios e de sua trajetória de vida e supervalorização da escolarização formal como algo de grande estima (SANTOS; CAETANO, 2019).

Assim, percebemos que o PROEJA precisa continuar a existir nos Institutos Federais, pois, como destacam Oliveira e Scopel (2016), em seus estudos, os sujeitos do PROEJA são

públicos considerados vulneráveis, que, no caso da EJA, mantém, fora do acesso à escola, uma parcela significativa da população que não frequenta e não concluiu a educação básica. Diante desse quadro, apesar das contradições do contexto em que o Proeja é criado, justifica-se a necessidade de afirmação de sua proposta como política integrada de formação dos trabalhadores, no sentido de responder aos anseios por uma política pública perene com possibilidade de integração da educação básica com educação profissional na modalidade de EJA, na perspectiva da formação humana (p. 139).

Nessa perspectiva, os estudantes da EJA entendem que apenas sairão da condição de inferioridade ao ter os estudos como parte do seu dia-a-dia. Em situação adversa a essa, esses jovens e adultos trabalhadores consideram-se incapazes e “atrasados” quanto à “força intelectual e produtiva” (SANTOS; CAETANO, 2019, p. 104). Esse fato nos indica que o retorno à escola, para esses estudantes, é também investir na sua identidade pessoal, resistir à exploração e lutar para além de sua sobrevivência. Lutar por sua existência.

### **Considerações finais**

Para finalizar, destacamos que a Educação de Jovens e Adultos tem mais de quinhentos anos de história, entretanto, apesar desses anos contribuírem com a história dessa modalidade de ensino, foi só a partir dos anos 2000 que essa modalidade foi institucionalizada de forma mais ampla e, no atual governo, percebe-se o desmonte das políticas públicas educacionais voltadas para a EJA.

O PROEJA surgiu por meio de um decreto e, assim, a EJA foi incluída nos Institutos Federais. Nesse cenário é que situamos também o curso técnico em ACS – PROEJA, que perdurou no IF Sudeste MG - Campus Rio Pomba por 04 (quatro) anos, sendo ofertadas 04 (quatro) turmas cumprindo uma determinação prevista na legislação vigente.

Com o presente estudo, foi possível, também, por meio das narrativas dos egressos das turmas de 2008 a 2013, compreender a temática da permanência e resistência no PROEJA. Além disso, os resultados da pesquisa evidenciaram que os alunos do PROEJA, ao ingressarem no ambiente escolar, se deparam com

diferentes realidades: diferenças culturais, demandas e possibilidades de ascensão na vida profissional, vislumbram um projeto pessoal sendo concretizado e, muitas vezes, supervalorizam o processo de escolarização. Esses fatores podem incentivar ou desestimular a permanência deles no curso. Isso sinaliza a importância das ações pedagógicas e das políticas de assistência estudantil específicas para esse público, vez que não se enquadram nos requisitos dos editais de assistência estudantil destinados aos estudantes das demais modalidades de ensino por serem trabalhadores reais.

## Referências

BARBOSA, Roscelino Quintão. **Uma análise sobre a implantação do Proeja**: Um estudo de caso no IFET Sudeste de Minas Gerais – Campus Rio Pomba (2006 – 2008). 2010. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/9119>. Acesso em 10 de outubro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1971. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm). Acesso em 21 de outubro de 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Decreto nº 91.980**, de 25 de novembro de 1985. Redefine os objetivos do Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL, altera sua denominação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1985. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91980-25-novembro-1985-442685-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 20 de fevereiro de 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em 21 de outubro de 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parecer nº 11/2000**. Brasília, DF: Ministério da Educação: 9 de junho de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2000a. Disponível em: [http://www.forumeja.org.br/files/legisla%C3%A7%C3%A3o%202\\_0.pdf](http://www.forumeja.org.br/files/legisla%C3%A7%C3%A3o%202_0.pdf). Acesso em 21 de abril de 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução nº 01/2000**. 19 de julho de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2000b. Disponível em: [http://www.forumeja.org.br/files/Legisla%C3%A7%C3%A3o\\_0.pdf](http://www.forumeja.org.br/files/Legisla%C3%A7%C3%A3o_0.pdf). Acesso em 21 de abril de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Brasil alfabetizado**. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-brasil-alfabetizado>. Acesso em 11 de março de 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Decreto nº 5.478**, de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5478.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5478.htm). Acesso em 30 de outubro de 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.080/05**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 13 jun. 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proejaportaria2080.pdf>. Acesso em 05 de novembro de 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **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. Brasília, DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm). Acesso em 20 de outubro de 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **PROEJA**: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Formação Inicial e Continuada / Ensino Fundamental - Documento Base. Brasília: MEC/SETEC, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja\\_medio.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf). Acesso em 05 de novembro de 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº 11.741**, de 16 de julho de 2008a. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília: MEC/SETEC, 2008a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm). Acesso em 08 de março de 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008b. Institui a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, cria os institutos federais de educação, ciência e tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm). Acesso em 20 de outubro de 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº 12.513**, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2011. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm). Acesso em 20 de abril de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 06/ 2012**, de 20 de setembro de 2012. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília. Ministério da Educação, 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em 12 nov.2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução nº 22/2013**, de 7 de junho de 2013. Altera o § 3º do art. 6º da Resolução nº 42, de 28 de agosto de 2012, e o § 4º do art. 1º da Resolução nº 51, de 16 de setembro de 2009, que dispõem sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a educação básica e a educação de jovens e adultos. Brasília, DF: Ministério da Educação: FNDE, 2013. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4600-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-22,-de-7-de-junho-de-2013>. Acesso em 21 de abril de 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em 20 de abril de 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Decreto nº 9.342**, de 29 de junho de 2018. Regulamenta a Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica. Brasília, DF: Presidência da República, 2018. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/saeb/2018/legislacao/decreto\\_n\\_9432\\_29062018\\_regulamenta\\_politica\\_nacional\\_de\\_avalicao\\_e\\_exames\\_da\\_educacao\\_basica.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2018/legislacao/decreto_n_9432_29062018_regulamenta_politica_nacional_de_avalicao_e_exames_da_educacao_basica.pdf). Acesso em 21 de abril de 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Decreto nº 9.465**, de 02 de janeiro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9465.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9465.htm). Acesso em 02 de março de 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 01/2021a**, de 05 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, 2021. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=167931-rcp001-21&category\\_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167931-rcp001-21&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192). Acesso em 12 de março de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 01/2021b**, de 28 de maio de 2021. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-1-de-28-de-maio-de-2021-323283442>. Acesso em: 08 junho. 2021.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em 08 de março de 2020.

CASTRO, A. C. EJA e a Resistência: **silenciamento, desmonte e ausência de políticas públicas**. s/p., 2019. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2019/09/EJA-e-a-resist%C3%Aancia-silenciamento-desmonte-e-aus%C3%Aancias-das-pol%C3%ADticas-p%C3%BAblicas.pdf>. Acesso em 9 de junho de 2021.

COSTA, N., S.; BRASILEIRO, B. G.; MIRANDA, P. R. DE. Um resgate histórico do PROEJA do IF Sudeste MG: ecos trazidos pelos documentos. **Revista Labor**, v. 1, n. 24, p. 369-390, 19 out. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/60212>. Acesso em 15 de agosto de 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: LPP, 2018. 320 p.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, p. 108-194, maio/ago. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07.pdf>. Acesso em 06 de março de 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUDESTE DE MINAS GERAIS. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Juiz de Fora, MG, 2021. Disponível em: <https://www.ifsudestemg.edu.br/documentos-institucionais/pdi/pdi-2021-2025/resolucao-consu-27-01-2021-pdi-2021-2025.pdf>. Acesso em 17 de agosto de 2021.

LUCENA, M. B. **Desafios da Permanência do Estudante-Trabalhador no IF Sudeste MG- Campus Barbacena**: um estudo de caso nos cursos subsequentes. 2020. 117f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais, Barbacena. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=9924615](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9924615). Acesso em: 18 maio. 2020.

MEIHY, J. C.S. B.; HOLANDA, F. **História Oral**: como fazer, como pensar. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

MIRANDA, P. R. de. “**O PROEJA vai fazer falta**”: uma análise de diferentes projetos educativos a partir dos discursos de estudantes nas aulas de Matemática. 2015. 267f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-A7VPWU> Acesso em 17 de outubro de 2019.

MOURA, D. H. **Educação básica e educação tecnológica**: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Ano 23, vol. 2-2007. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110> Acesso em 17 de outubro de 2019.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], n. 12, p. 58-73, 1999.

OLIVEIRA, Edna Castro; SCOPEL, Edna Graça. Uma década do: sua gênese, balanço e perspectivas. **HOLOS**, [S.l.], v. 6, p. 120-144, out. 2016. ISSN 1807-1600. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4998/1573>. Acesso em 18 de agosto de 2021.

SANTOS, L. S.; CAETANO, C. J. A Produção Textual na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Vozes de Resistência. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 93–111, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/27273>. Acesso em 9 de junho de 2021.

SANTOS, S. V. Sete Lições sobre o PROEJA. In: Jaqueline Moll e colaboradores. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: Desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre, PR: Editora Artmed, 2010, v.1, p.43-57.

SAKALAUSKAS, R. S. **PROEJA no IFPR**: Ações de Expansão e Fortalecimento. 2019. 186f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal do Paraná, Curitiba. Disponível em [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id\\_trabalho=7689383](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=7689383). Acesso em 03 de março de 2020.

SOARES, L. J. G.; HADDAD, S.; PAIVA, J. Pesquisa em educação de jovens e adultos: memórias e ações na constituição do direito à educação para todos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, e240050, p. 1-25, out. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v24/1809-449X-rbedu-24-e240050.pdf>. Acesso em 05 de março de 2020.