

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA - MPGE

DISSERTAÇÃO

PROPOSTAS PARA O ENFRENTAMENTO DA EVASÃO NO CURSO
DE MSI-CRJ-PROEJA DO IFRJ

ROGÉRIO TEIXEIRA DE OLIVEIRA

2018



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA**

**PROPOSTAS PARA O ENFRENTAMENTO DA EVASÃO NO CURSO
DE MSI-CRJ-PROEJA DO IFRJ**

ROGÉRIO TEIXEIRA DE OLIVEIRA

Sob orientação da Professora
Dr^a Marcia Cristina Rodrigues Cova

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre**, no Curso de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ.

Seropédica / RJ
Novembro de 2018

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

O48p Oliveira, Rogério Teixeira de, 1974 Propostas para o enfrentamento da evasão no curso de MSI-CRJ-PROEJA do IFRJ / Rogério Teixeira de Oliveira. - 2018.
156 f.

Orientadora: Márcia Cristina Rodrigues Cova.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia, 2018.

1. Evasão Escolar. 2. Educação de Jovens e Adultos. 3. PROEJA. 4. Gestão Educacional. 5. Plano de Ação. I. Cova, Márcia Cristina Rodrigues, 1968-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia III. Título.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001 e do Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), através de celebração de convênio com a UFRRJ.

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS - ICSA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA - MPGE**

ROGÉRIO TEIXEIRA DE OLIVEIRA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre**, no Programa de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ.

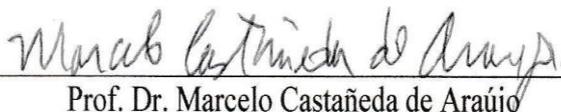
DISSERTAÇÃO APROVADA EM: 29/11/2018.



Prof. Dr. Thiago Borges Renault
Presidente da Banca
Membro Interno
MPGE/UFRRJ



Prof.ª Dr.ª Márcia Cristina Rodrigues Cova
Orientadora
Membro Interno
MPGE/UFRRJ



Prof. Dr. Marcelo Castañeda de Araújo
Membro Externo
UFRJ

Dedico essa pesquisa a minha amada mãe, Helena, que também se alfabetizou tardiamente, enfrentando todos os entraves que a Educação de Jovens e Adultos ainda apresenta, mas que também, desde cedo, com amor e perseverança, percebeu que a educação transformaria a vida de todos nós.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo amor, pela proteção e por permitir a conclusão de mais essa importantíssima conquista pessoal, profissional e acadêmica.

A minha orientadora, Prof^ª Dr^ª Márcia Cristina Rodrigues Cova, pela capacidade técnica, profissionalismo, orientação, confiança, compreensão, respeito e paciência durante esse riquíssimo processo de aprendizagem técnica e acadêmica, o qual levarei para toda a vida.

Aos professores do MPGE da UFRRJ e aos membros das Bancas de Defesa e de Qualificação, Prof. Dr. Thiago Borges Renault, Prof. Dr. Marcelo Castañeda de Araújo e Profa. Dra. Maria Cristina Drumond e Castro pelas importantíssimas e necessárias orientações que também permitiram que essa pesquisa pudesse ser concluída com êxito.

A todos os entrevistados por contribuírem e acreditarem na relevância da pesquisa.

Aos seguintes profissionais pelo apoio e incentivo: Sra. Adriana Lilian Lisboa Linhares, Sra. Carla da Cunha Balduino, MSc. Celma Thomaz de Azeredo Silva, MSc. Cristiane Costa dos Santos, Sra. Fabiane Nogueira da Costa, MSc. Fernando Beserra, Sr. Jefferson Amorin, MSc. Luana Luna Teixeira, Sr. Levy Freitas de Lemos, Dra. Lucilia Carvalho da Silva, MSc. Maria das Graças Moreira, Dra. Maria Jose Maia de Miranda, Sr. Paulo Roberto Paulino Alves e Sra. Vanessa Ferreira Romão.

Aos colegas da turma de 2017, por juntos compartilhamos esse rico processo de aprendizagem.

Aos servidores Técnicos Administrativos em Educação da Secretaria do MPGE da UFRRJ pelo apoio: Sr. Emanuel, Sra. Helen e Sra. Patrícia.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização dessa pesquisa e que acreditam que a educação pública, gratuita e de qualidade é essencial para a transformação positiva da sociedade.

RESUMO

OLIVEIRA, Rogério Teixeira de. PROPOSTAS PARA O ENFRENTAMENTO DA EVASÃO NO CURSO DE MSI-CRJ-PROEJA DO IFRJ. 2018. 156p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia). Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2018.

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) visa a formação de jovens e adultos que não tiveram oportunidades para concluir a Educação Básica em época oportuna e oferece o ensino profissional integrado ao ensino médio. Apesar dos esforços governamentais para oferecer oportunidades para a conclusão do ensino fundamental em consonância com o ensino técnico, especificamente no curso técnico de Manutenção e Suporte em Informática Integrado ao Ensino Médio na modalidade PROEJA, oferecido no *Campus* Rio de Janeiro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) observa-se a existência de um elevado índice de evasão que interfere no alcance das metas institucionais e sociais. Nesse sentido, o objetivo principal deste trabalho visa analisar a evasão e elaborar propostas que contribuam para o seu enfrentamento no curso de MSI-CRJ do IFRJ. O percurso metodológico foi realizado a partir de uma pesquisa qualitativa que utilizou como instrumentos de coleta de dados documentos institucionais, referências bibliográficas físicas e virtuais baseadas em livros, periódicos, artigos, teses, além da realização de entrevistas semiestruturadas com estudantes matriculados, concluintes, evadidos, docentes, gestores e Técnico Administrativo em Educação no *Campus* Rio de Janeiro do IFRJ. Para a análise dos dados foram utilizadas as técnicas de análise documental, bibliográfica e análise de conteúdo. A pesquisa apresentou como resultado a elaboração de um Plano de Ação que objetivou o combate à evasão escolar e o alcance dos resultados planejados pela organização.

Palavras-chave: Evasão; PROEJA; Gestão Educacional; Plano de Ação.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Rogério Teixeira de. PROPOSALS FOR THE EVASION THE IFRJ MSI-CRJ-PROEJA COURSE. Seropédica: UFRRJ, 2018. 156p. *Dissertation (Master in Management and Strategies)*. Instituto de Ciências Sociais Aplicadas.

The National Program for the Integration of Professional Education and Basic Education into the Youth and Adult Education Mode (PROEJA) aims at the training of young people and adults who have not had opportunities to complete Basic Education in a timely manner and offer professional education integrated with high school. Despite the governmental effort to enable opportunities for the completion of Elementary Education as of the Technical Education, specifically in the technical course Maintenance and Support in Computing as a High School / PROEJA modality, offered in Rio de Janeiro Campus of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio de Janeiro (IFRJ), there is a high rate of evasion that interferes with the achievement of institutional and social goals. That way, the main objective of this work is to analyze evasion and propose a contribution facing the evasion in the course of MSI-CRJ of the IFRJ. The methodological course was based on a qualitative research that used as instruments of data collection institutional documents, physical and virtual bibliographical references based on books, periodicals, articles, theses, as well as semi-structured interviews with the profiles: students enrolled, graduated students, escaped students, teachers, managers and administrative technician in education at the IFRJ *Campus* Rio de Janeiro. For data analysis, were applied the techniques of documental, bibliographic and content analysis. As a result, this work presented complementary institutional data about school evasion just as an Action Plan to combat school dropout and the outreach of the organizational planned results.

Keywords: School dropout; PROEJA; Educational management; Action plan.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Quantitativo de inscrições <i>versus</i> vagas oferecidas por ingressantes no curso de MSI-CRJ.....	46
Tabela 02 - Tabela 2 – Relação do quantitativo de alunos matriculados no 1º período do curso de MSI-CRJ <i>versus</i> quantitativo de alunos matriculados no 6º período do curso de MSI-CRJ de 2006.2º a 2017.2º	48
Tabela 03 - Quantitativo de alunos matriculados por período no 2º semestre letivo de 2017 do curso de MSI-CRJ.....	49

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Conceitos e definições para fins de cálculos dos indicadores de gestão das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica	36
Quadro 02 - Índices de Controle Acadêmico SISTEC.....	50
Quadro 03 - Perfil dos discentes.....	53
Quadro 04 - Perfil dos docentes, coordenação, gestores e TAE	55
Quadro 05 - Relação de benefícios disponíveis no PAE.....	66
Quadro 06 - Atendimento à categoria “Comunicação Pública”	94
Quadro 07 - Atendimento à categoria “Gestão Educacional”	95
Quadro 08 - Atendimento à categoria “Violência”	96
Quadro 09 - Atendimento à categoria “Trabalho”	97
Quadro 10 - Atendimento à categoria “Família”	97
Quadro 11 - Atendimento à categoria “Organização Didático-Pedagógica”.....	97
Quadro 12 - Atendimento à categoria “Motivação”.....	99
Quadro 13 - Atendimento à categoria “Impacto Social”	100

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Categorias identificadas na análise de conteúdo.....	58
Figura 02 – Influência das categorias no impacto orçamentário e no impacto social.....	58

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Matrículas em EJA de 2007 a 2014.....	47
---	----

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

CF 1988	Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica
COIEE	Coordenação de Integração Escola Empresa
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CoTP	Coordenação Técnico Pedagógica
CRJ	<i>Campus</i> Rio de Janeiro do IFRJ
DPI	Direção de Pesquisa Institucional
EBTT	Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IF	Instituto Federal
IFRJ	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB/1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no. 9.394/1996
MEC	Ministério da Educação
MPGE	Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia
MSI-CRJ	Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática na modalidade Jovens e Adultos do Campus Rio de Janeiro do IFRJ
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEJA	Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos
SEMT	Secretaria de Ensino Médio e Técnico do <i>Campus</i> Rio de Janeiro
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SISTEC	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
TAE	Técnico em Assuntos Educacionais
TAM	Termo de Acordo de Metas e Compromissos
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCU	Tribunal de Contas da União
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 Apresentação do tema	16
1.2 O Problema de Pesquisa	17
1.3 Objetivos	17
1.3.1 Principal	17
1.3.2 Intermediários	18
1.4 Relevância teórica e prática	18
1.4.1 Viabilidade	18
1.5 Delimitação do estudo	19
2. REVISÃO DE LITERATURA	20
2.1 Evasão Escolar	20
2.2 Educação de Jovens e Adultos (EJA)	22
2.3 Problemas enfrentados pela EJA	25
2.4 Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)	31
2.5 O Processo de gestão educacional da Rede Federal de Educação Profissional	34
2.6 Plano de Ação baseado no modelo 5W2H	40
3. METODOLOGIA	41
3.1 Natureza do Estudo	41
3.2 Tipo de abordagem	41
3.3 Coleta de Dados	42
3.4 Sujeitos da Pesquisa	42
3.5 Critérios de Seleção	43
3.6 Análise dos Dados	43
4 ESTUDO DE CASO	45
4.1 Fase Exploratória	51
4.2 Fase das Entrevistas	52
4.3 Entrevistas	52
4.3.1 Perfil dos entrevistados	52
4.3.2 Categorização do conteúdo	57

4.3.3 Análise de Conteúdo.....	57
4.4 Cenários possíveis.....	91
5. PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL.....	93
5.1 Ferramenta 5W2H.....	94
5.2 Monitoramento e avaliação do Plano de Ação Educacional.....	100
6. CONCLUSÕES.....	104
7. REFERÊNCIAS.....	106
APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista - EVADIDO(A)	117
APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista - MATRICULADO(A)	119
APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista - CONCLUINTE.....	120
APÊNDICE D – Roteiro de Entrevista - DOCENTE.....	121
APÊNDICE E – Roteiro de Entrevista - COORDENAÇÃO	122
APÊNDICE F – Roteiro de Entrevista - GESTÃO	123
APÊNDICE G – Roteiro de Entrevista - TAE	124
APÊNDICE H – Quadro Matricial da Categoria “Comunicação Pública”.....	125
APÊNDICE I – Quadro Matricial da Categoria “Gestão Educacional”	128
APÊNDICE J – Quadro Matricial da Categoria “Violência”.....	133
APÊNDICE K – Quadro Matricial da Categoria “Trabalho”	136
APÊNDICE L – Quadro Matricial da Categoria “Família”.....	137
APÊNDICE M – Quadro Matricial da Categoria "Organização Didático-Pedagógica".....	138
APÊNDICE N – Quadro Matricial da Categoria "Motivação".....	153
APÊNDICE O – Quadro Matricial da Categoria "Impacto Social".....	154
ANEXO A - Quadro de distribuição de vagas por grupos no processo seletivo de MSI 2018.1º - Edital 96/2017.....	156

1 INTRODUÇÃO

1.1 Apresentação do tema

A educação influencia a vida de um indivíduo tanto pelo aspecto social, como pelo aspecto econômico. Como um processo de inclusão social, tem influências imediatas na vida de um sujeito ao permitir que ele participe de um grupo social específico, enquanto aluno, e pelo aspecto financeiro, se apresenta como um processo de geração de renda que tem influências futuras, ao possibilitar o aprendizado de profissões que poderão aumentar as chances de seu ingresso no mercado de trabalho. O acesso à educação é uma questão de Estado e perpassa Governos, a partir do momento em que está estabelecida e garantida pelo artigo 5º da Constituição Federal (Brasil, 1988) quando apresenta a educação como um direito de todos, sendo o Estado e a família os responsáveis pela sua garantia. Acrescenta ainda, que cabe também à sociedade promover e incentivar o acesso à educação “[...]visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Entretanto, apesar da importância social, financeira e das garantias legais expressas, alguns indivíduos interrompem seu processo de aprendizagem ainda na Educação Básica. Esses jovens e adultos que não tiveram acesso ou que interromperam a sua educação em idade escolar regular passaram a obter novas oportunidades com as políticas públicas educacionais desenvolvidas pelo Governo através do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

O PROEJA é uma estratégia governamental para que jovens e adultos possam ter uma formação profissional integrada ao Ensino Médio. O PROEJA foi originário do Decreto nº 5.478 de 24/06/2005 (Brasil, 2005) e teve na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica a base inicial de sua ação. A Lei 13.005/2014 estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE) onde são determinadas as diretrizes, as metas e as estratégias para a educação para um período de dez anos a partir de 2014 (MEC, 2014). O PNE apresenta uma atenção especial para a educação de jovens e adultos quando objetiva uma elevação de escolaridade da população, uma elevação da taxa de alfabetização e traz que 25% das vagas da Educação Profissional e Tecnológica sejam direcionadas para jovens e adultos, logo o PROEJA tem papel fundamental para o alcance dos índices estabelecidos no PNE. (MEC, 2014).

A meta 20 do PNE (MEC, 2014) trata do financiamento da educação pública, afirmando que haverá ampliação de investimento público “atingindo“, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do país no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do Produto Interno Bruto ao final do decênio”(BRASIL, 2014). Conforme dados disponibilizados pelo INEP (2015a), entre 2004 e 2014 houve um acréscimo de investimento do PIB em educação de 1,5%, ou seja, de 4,5% em 2004 para 6,0% em 2014. Verifica-se, portanto, que em 10 anos o investimento do PIB em educação aumentou, em média, 0,15% a.a. e, caso continue nessa média, dificilmente atingirá os 7% previsto pelo PNE para 2019, e por inferência também não atingirá os 10% de investimento para 2024.

Os percentuais apresentados demonstram que o investimento do PIB em educação está em passos lentos e que o alcance da Meta 20, ou seja, de 10% de investimento do PIB em educação para 2024 não será objetivo fácil de ser alcançado se a média de aporte continuar se delineando como atualmente.

Os Instituto Federais foram criados, a partir da Lei nº 11.892, de 29/12/2008, com o objetivo de serem estratégicos para o desenvolvimento nacional, bem como para promover a cidadania de grande parcela de brasileiros (BRASIL, 2018).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - IFRJ é decorrente da transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Química de Nilópolis (CEFET Química de Nilópolis-RJ), seguida da integração do Colégio Agrícola Nilo Peçanha, até então vinculado à Universidade Federal Fluminense. O IFRJ é composto atualmente de 15 *campi* no estado do Rio de Janeiro (IFRJ, 2017).

A pesquisa teve como campo de estudo o *Campus* Rio de Janeiro do IFRJ, situado no bairro do Maracanã, zona norte da cidade do Rio de Janeiro. Os objetivos expressos na missão da organização são educação inclusiva, direito ao conhecimento, à formação profissional, combate à exploração histórica de trabalhadores, combate à negação de cidadania e contribuição para a formação de trabalhadores livres, críticos e conscientes. (IFRJ, 2017).

A missão da organização está em consonância com um projeto de sociedade que busca equidade e promoção dos sujeitos sociais.

1.2 O Problema de pesquisa

Como instituição pública, visando atender às necessidades do Estado de oferecer a educação em seus diferentes níveis, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), contribui para a execução de políticas direcionadas à educação profissional, oferecimento de cursos técnicos, elevação de titulação de seus profissionais e de escolaridade da população atendida. (IFRJ, 2017).

Em relação à EJA, o IFRJ está em consonância com as metas do PNE, quando oferece educação profissional atrelada ao Ensino Médio.

Entretanto, apesar dos investimentos do governo e da abertura de cursos que atendam à legislação anteriormente citada, observa-se que nem todas as vagas do Curso de Manutenção e Suporte em Informática Integrado ao Ensino Médio (MSI) da Educação de Jovens e Adultos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA no *Campus* Rio de Janeiro (CRJ) do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) são preenchidas. Ainda existe uma baixa procura pelo curso analisado, um baixo número de matriculados após aprovação no processo seletivo e um elevado quantitativo de evasão (IFRJ, 2017).

Segundo o IBGE (2018), em 2017, 811 mil pessoas frequentavam a EJA do Ensino Médio. Em relação a 2016, o número de pessoas na etapa do Ensino Médio, cresceu 10,6%. O crescimento nacional apontado pelo IBGE não reflete a realidade no curso de MSI-CRJ. Ainda, conforme o IFSC (2018), a disponibilização orçamentária está atrelada ao número de alunos matriculados, logo a evasão impacta negativamente no recebimento de orçamento.

Nesse sentido chega-se à seguinte questão: Quais ações institucionais podem ser realizadas a fim de contribuir para a permanência e diminuição da evasão escolar no curso de MSI-CRJ do IFRJ visando o alcance das metas institucionais e sociais?

1.3 Objetivos

1.3.1 Principal

Para responder a esta questão problemática foi estruturado o seguinte objetivo principal: analisar a situação vigente e elaborar propostas que contribuam para o enfrentamento dos fatores que influenciam a permanência e a evasão dos discentes do curso de MSI-CRJ do IFRJ para se alcançar as metas institucionais e sociais.

1.3.2 Intermediários

Para dar sustentação ao alcance do objetivo principal, foram desenvolvidos os seguintes objetivos intermediários:

- a) levantar dados institucionais relacionados com o Curso MSI-RJ EJA IFRJ;
- b) identificar, a partir da perspectiva dos atores envolvidos (gestores, servidores técnico-administrativos, docentes e discentes) os fatores que contribuíram para a permanência e para a evasão dos discentes do referido curso e
- c) relacionar as principais ações que precisam ser consideradas na elaboração de um plano de ação.

1.4 Relevância teórica e prática

A relevância teórica da pesquisa ocorre a partir do momento que se problematiza a evasão e o enfrentamento de seus problemas relacionados à EJA, contribuindo para ampliação do debate. Sua relevância prática se estabelece a partir da criação de propostas para o enfrentamento da evasão, resguardadas as devidas particularidades de cada cenário, estas podem servir de *benchmarking* para outros cursos de EJA nas mesmas condições.

A particularidade empírica da pesquisa está em dar voz a esses sujeitos e, a partir dos resultados encontrados, das especificidades das experiências de cada um deles, propor ações que impactem na questão da evasão escolar, alterando significativamente tal fenômeno.

Ainda, os resultados desta pesquisa contribuirão com a gestão educacional; tendo em vista que o fenômeno da evasão impacta diretamente no orçamento institucional e nos resultados sociais.

Pode-se depreender que a pesquisa tem relevância a partir de oportunidades legais, institucionais e sociais.

Em termos legais, tem-se os seguintes marcos legais: Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394.96 - LDB/1996, Parecer Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica – CNE/CEB nº 11/2000, Resolução CNE/CEB Nº 01/2000, no PNE, no Plano de Desenvolvimento da Educação, Compromissos e acordos internacionais, tais como a Declaração de Hamburgo sobre educação de adultos.

Em termos institucionais a pesquisa se efetivou, a partir de convênio entre a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ e o IFRJ, com a oferta do curso de Mestrado em Gestão e Estratégia contribuindo para pesquisa de alto nível do fenômeno evasão no curso de MSI-CRJ.

A pesquisa contribuirá com a gestão educacional, pois os resultados encontrados serão apresentados como sugestão de ações para a minimização de evasão escolar, o que impactará nos resultados orçamentário e social.

1.4.1 Viabilidade

A viabilidade da pesquisa pode ser expressa a partir dos seguintes pontos:

- a) Facilidade de acesso aos dados institucionais; tendo em vista o pesquisador ser servidor público federal lotado na instituição e no *Campus* pesquisado;
- b) Exequibilidade do alcance dos objetivos final e intermediários;
- c) Exequibilidade dos métodos de coleta e da análise de dados;
- d) Exequibilidade financeira; tendo em vista os custos da pesquisa com deslocamentos, entrevistas e pesquisas *on line* estarem dentro do orçamento do pesquisador;

- e) Relevância para a política institucional da EJA; tendo em vista contribuir para o alcance de metas junto ao TCU e SETEC e
- f) Possibilidade de apresentação dos resultados à gestão organizacional, bem como elaboração de Plano de Ação Institucional que contribua para a superação do fenômeno da evasão escolar no curso de MSI-CRJ.

1.5 Delimitação do estudo

A presente pesquisa delimitou seu escopo de estudo ao CRJ do IFRJ; a partir da experiência laborativa do pesquisador como servidor do quadro efetivo permanente, do referido *campus*, atuando na Coordenação Técnico Pedagógica-CoTP de 2009 a 2012 e na Secretaria de Ensino Médio e Técnico-SEMT, a partir de 2012, exercendo o cargo de Técnico Administrativo em Educação-TAE. A lotação nos setores mencionados permitiu a observação do fenômeno da evasão escolar no curso de MSI-CRJ, suscitando o recorte do *campus* a ser pesquisado e atribuindo-lhe a condição de observador participante.

O acesso aos dados institucionais, aos sujeitos da pesquisa no CRJ e à Reitoria do IFRJ contribuíram para a viabilidade da pesquisa.

O estudo delimitou-se ao aprofundamento dos temas Evasão Escolar, Educação de Jovens e Adultos, PROEJA e Gestão Educacional inicialmente e em um segundo momento, às categorias evidenciadas a partir do processo de análise de conteúdo, porém entendendo que o fenômeno da evasão escolar é multivariado e enseja estudos futuros a partir dos resultados desta pesquisa.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Evasão escolar

A evasão é um fenômeno que precisa ser enfrentado e revertido a partir da identificação das questões que levam os estudantes para fora da escola. Ao longo dos séculos XX e XXI foram desenvolvidos vários estudos que foram significativos para a identificação das causas da evasão escolar. Ainda na década de 1950, Patto (1999) descreve os esforços do governo norte-americano para identificar as causas de elevados índices de reprovações das crianças de classes menos favorecidas que provocavam, conseqüentemente, elevados índices de evasão escolar. Segundo a autora, nesse estudo, foram constatadas 3 causas. A primeira estava relacionada com as deficiências que essas crianças apresentavam em função do seu desenvolvimento biopsicossocial. A segunda estava relacionada às diferenças culturais, quando foi constatado que os problemas encontrados não estariam nas crianças, mas na forma como a escola se relacionava com essas diferenças. Por fim, a terceira causa estava relacionada com as práticas escolares, que estariam condicionadas às diversas instâncias como a política, a legislação educacional e com a formação do professor (PATTO, 1999).

Ao transpor as preocupações com a evasão escolar para o século XXI, pode-se perceber que o problema permanece e que ainda existem inúmeros esforços para combatê-la.

O fenômeno da evasão, conforme Queiroz (2011, p. 02), “não é um problema restrito apenas a algumas escolas, mas é uma questão nacional que vem ocupando relevante papel nas discussões e pesquisas educacionais no cenário brasileiro”.

Nesse sentido, a evasão é um fenômeno que precisa ser alterado e combatido. Segundo Fritsch e Vitelli (2016):

[...] com a perda de estudantes que iniciam, mas não concluem seus estudos, configura-se como desperdício social, acadêmico e econômico. A evasão escolar[...] significa desistência por qualquer motivo, exceto conclusão. É um fenômeno complexo, associado a não concretização de expectativas de pessoas e reflexo de múltiplas causas relacionadas a fatores e variáveis objetivas e subjetivas que precisam ser compreendidas no contexto socioeconômico, político e cultural, no sistema educacional e nas instituições de ensino (FRITSCH E VITELLI, 2016, p. 3).

Em junho de 2017, o INEP (2017) realizou o “Seminário 10 anos de Metodologia de coleta de Dados Individualizadas dos Censos Educacionais”, com divulgação de dados, a partir de uma década de pesquisa, sobre fluxo escolar na Educação Básica. Em tal encontro foram divulgados dados sobre evasão escolar, repetência, promoção, avaliando, portanto, a transição dos estudantes no âmbito escolar. Segundo Moreira (2012), a partir de estudo para identificar os fatores da evasão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais, os fatores que contribuem para a evasão são: necessidade de trabalhar, distância entre escola/casa ou escola/trabalho, horário de aula inflexível, excesso de matérias, falta de identificação com o curso, falta de motivação, alta exigência dos professores e dificuldades financeiras. O percurso acadêmico é, portanto, permeado por uma série de fracassos acumulados e difíceis de serem superados, como afirma Alvares (2006):

O fracasso escolar engendra uma espécie de teia, na qual o aluno se enreda e de onde custa a sair. Na maioria dos casos a teia torna-se tão emaranhada que não oferece saída e o desfecho dessa situação, tão comum na realidade brasileira, é o abandono da escola. Mais tarde, quando retornam à escola, esses jovens e adultos ficam extremamente suscetíveis a enredarem-se novamente, a vivenciarem outro fracasso escolar (ALVARES, 2006, p. 57).

É importante combater o senso comum e evitar atribuir o fracasso escolar somente ao estudante, como se a culpa fosse do próprio, o Estado também tem sua responsabilidade em relação ao fenômeno da evasão, nesse caso, a mesma é resultante de múltiplos fatores estruturais. Em consonância com esse pensamento, Fonseca (2012) declara que:

Atribuir a um fracasso pessoal a razão da interrupção da escolaridade é um procedimento marcado pela ideologia do sistema escolar, ainda fortemente definida no paradigma do mérito e das aptidões individuais. Justifica o próprio sistema escolar e o modelo socioeconômico que o sustenta, eximindo-os da responsabilidade que lhes cabe na negação do direito à escola. Mascara a injustiça das relações de produção e distribuição dos bens culturais e materiais, num jogo de sombras assumido pelo próprio sujeito condenado à situação de exclusão que, tomando para si a responsabilidade pelo abandono da escola, sentir-se-ia menos vitimado e impotente diante de uma estrutura injusta e discriminatória (FONSECA, 2012, p. 33).

Para Johann (2012) a trajetória escolar de um aluno é influenciada pelo papel desempenhado pela escola, nesse sentido, segundo o autor, seria incoerente creditar somente ao aluno ou aos seus pais a responsabilidade pelo fracasso escolar. A compreensão do que se passa no ambiente escolar é fundamental para diagnosticar as causas da evasão escolar.

O que se pode depreender é que a evasão é fenômeno multivariado que implica em estudo minucioso para compreensão do mesmo, entendendo que não é possível superá-lo em sua totalidade, mas que a sua minimização é objetivo que pode ser alcançado. Os jovens e adultos, enquanto partícipes da teia social, convivem com diversas questões em seu cotidiano que os impedem de continuar estudando. Soares, Giovanetti e Gomes (2005) afirmam que:

Os jovens-adultos populares não são acidentados ocasionais que gratuitamente, abandonaram a escola. Estes jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias coletivas. As mesmas de seus pais, avós, de sua raça, gênero, etnia e classe social (SOARES, GIOVANETTI e GOMES, 2005, p. 30).

Hernandez & Ventura (1998) afirmam que a articulação entre ensino e aprendizagem não devem acontecer de forma rígida; tendo em vista as especificidades desses sujeitos. Dentre as diversas questões que influenciam a evasão escolar, destaca-se também a violência; que pode ser definida e identificada a partir de várias definições. A Organização Mundial de Saúde (2002, p. 5) define violência como:

uso intencional da força física ou o poder, real ou por ameaça, contra a pessoa mesma, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou comunidade que possa resultar em morte, lesão, dano psicológico, problemas de desenvolvimento ou privação. (OMS, 2002, p. 5).

A violência sofrida por um aluno evadido normalmente está relacionada a fatores físicos e psicológicos. Buscando os significados da violência psicológica (simbólica) em Bourdieu (1989) observa-se que ela pode ser uma:

violência suave que ocorre onde se apresentam encobertas as relações de poder que regem os agentes e a ordem da sociedade global. Nesse sentido, o reconhecimento da legitimidade dos valores produzidos e administrados pela classe dominante implica o ‘desconhecimento’ social do espaço, onde se trava, simbolicamente, a luta de classes (BOURDIEU 1989. p. 15).

Dentro da sala de aula a violência simbólica pode ser consolidada a partir de formas rigorosas de avaliação por parte do professor, por constrangimentos e por exclusões que acabam

por induzir o aluno a evasão escolar. Setúbal (2010) também discorre sobre violência simbólica quando afirma que:

Nesse caleidoscópio da sociedade contemporânea, instala-se na escola uma violência simbólica, muitas vezes camuflada, perpassando as interações sociais ali construídas por meio de diferentes atitudes e regras invisíveis. Alguns exemplos: criação de obstáculos ao acolhimento de alunos que retornam à escola, geralmente oriundos de famílias de alta vulnerabilidade; distância entre o currículo formal e a realidade do mundo desses discentes; desvalorização da história e das vivências desses alunos e de suas famílias; culpabilização da família pelo malogro escolar dos filhos; dificuldade da escola em aceitar e lidar com a diversidade, a diferença e o preconceito. Essas atitudes, embora de difícil medição, são muitas vezes determinantes nos baixos resultados de aprendizagem e na evasão e abandono da escola. De um lado, escolas não conhecem o território do seu entorno e as condições socioculturais dos seus alunos, assumindo posições preconceituosas e desistindo do papel de garantir a aprendizagem de todos os discentes. (SETÚBAL, 2010, 357-358).

Ainda em relação à violência simbólica, Bourdieu (1977) destaca que:

Os dominados contribuem, com frequência à sua revelia, outras vezes contra sua vontade, para sua própria dominação, aceitando tacitamente, como que por antecipação, os limites impostos; tal reconhecimento prático assume, muitas vezes, a forma da emoção corporal (vergonha, timidez, ansiedade, culpabilidade), em geral associada à impressão de uma regressão a relações arcaicas, aquelas características da infância e do universo familiar. Tal emoção se revela por meio de manifestações visíveis, como enrubescer, o embaraço verbal, o desajeitamento, o tremor, diversas maneiras de se submeter, mesmo contra a vontade e a contragosto, ao juízo dominante, ou de sentir, por vezes em pleno conflito interior e na "fratura do eu", a cumplicidade subterrânea mantida entre um corpo capaz de desguiar das diretrizes da consciência e da vontade e a violência das censuras inerentes às estruturas sociais. (BOURDIEU, 1997, p. 206).

Outro tipo de violência simbólica, ou seja, disfarçada, é a violência de gênero. Segundo Sardenberg (2011, p.1):

Por "violência de gênero", refiro-me a toda e qualquer forma de agressão ou constrangimento físico, moral, psicológico, emocional, institucional, cultural ou patrimonial, que tenha por base a organização social dos sexos e que seja impetrada contra determinados indivíduos, explícita ou implicitamente, devido à sua condição de sexo ou orientação sexual (SARDENBERG, 2011, p. 1).

Diante de tantos problemas que motivam a evasão e visando proporcionar Educação Básica para jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de cursá-la em idade escolar regular ou que evadiram após enfrentarem dificuldades para continuar seus estudos, o Governo Federal desenvolveu o programa de Educação de Jovens e Adultos.

2.2 Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Em linhas gerais, pode-se considerar que os primeiros esforços para a educação de jovens e adultos teve início no Brasil, a partir da catequização indígena, com a introdução da língua portuguesa entre os nativos e com a chegada da família real, trazendo consigo a necessidade de formação de trabalhadores para atendê-los (PAIVA, 1973). Entretanto, ao direcionar a análise para linhas específicas, pode-se observar que alguns marcos legais são imprescindíveis para consubstanciar a efetivação da EJA no Brasil, como: a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96, Diretrizes

Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos (Parecer CNE/CEB 11/2000 e Resolução CNE/CEB 1/2000) e PNE (Lei 13.005/2014).

A EJA se fundamenta, inicialmente, a partir do artigo 205 da Constituição Federal de 1988, quando expressa que a educação se pauta pelo “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Conforme o artigo 205 da Constituição Federal (1988) "a educação é direito de todos e dever do Estado e da família." Nesse caso, o Ensino Fundamental é obrigatório e gratuito, inclusive sua oferta é garantida para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria. A educação, dentro da teia social, é responsável pela expansão social dos indivíduos. Conforme Paiva (2005):

[...] o direito à educação, assim entendido, tem existido como fundamento à ideia de educação como condição necessária, ainda que não suficiente, para se pensar o modelo democrático de sociedade, no qual o papel do Estado, como garantidor desse direito, tem sido insubstituível. (PAIVA, 2005, p.152).

A modalidade de EJA faz parte da Educação Básica e encontra abrigo na Lei nº 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no Título V, art. 37 (Brasil, 1996), quando afirma que a EJA é parte integrante da Educação Básica, formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio:

A educação de jovens e adultos será destinada aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. § 1º - Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º - O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. Art. 38 – Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. § 1º - Os exames a que se refere o artigo realizar-se-ão: I – No nível de conclusão do ensino fundamental para os maiores de quinze anos; II – No nível de conclusão do ensino médio, para maiores de dezoito anos. § 2º - Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (BRASIL, 1996, p.30-31).

A EJA, consoante Dias e Pehouskei (2012):

é um instrumento que possibilita ao indivíduo, seja ele jovem ou adulto, desenvolver suas habilidades, expandir seu potencial e confirmar as competências adquiridas na educação extracurricular e na própria vida, auxiliando-o a se tornar tudo aquilo que ele tem capacidade para ser e, formando-o para o amplo desenvolvimento do ser, tanto para o mercado de trabalho, como para a vida. (DIAS & PEREHOUSKEI, 2012, p.30).

A EJA vem de um processo histórico de educação vista como compensação, porém com o novo arcabouço legal educacional tem-se consolidado como direito. Tal alteração transforma a ideia de compensação em reparação e equidade (BRASIL, 2000).

Segundo Arroyo (2005), ainda não há uma consolidação em EJA e expressa:

(...) é campo ainda não consolidado no que diz respeito a pesquisa, a políticas públicas, a diretrizes educacionais, formação de professores e propostas pedagógicas, e por isso, há uma diversidade de tentativas de "configurar sua especificidade"(ARROYO, 2005, p.19).

O Parecer CNE/CEB nº 15/98 apresenta o perfil dos sujeitos atendidos pela EJA:

[...]são adultos ou jovens adultos, via de regra mais pobres e com vida escolar mais acidentada. Estudantes que aspiram a trabalhar, trabalhadores que precisam estudar, a clientela do ensino médio tende a tornar-se mais heterogênea, tanto etária quanto socioeconomicamente, pela incorporação crescente de jovens adultos originários de grupos sociais, até o presente, sub-representados nessa etapa da escolaridade (MEC,1998).

O Plano Nacional de Educação, em suas metas 8, 9 e 10 afirma a posição estratégica da EJA na educação:

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento até 2015 e até o final da vigência deste PNE erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos nos ensinos fundamental e médio na forma integrada e educação profissional (MEC, 2014, p. 67-69).

O governo Lula de 2003 a 2006 utilizou como política pública da EJA a criação do Programa Brasil Alfabetizado. Para tanto utilizou-se de 3 estratégias: Projeto Escola de Fábrica com formação profissional para jovens de 15 a 21 anos; PROJOVEM, com oferecimento de qualificação para o trabalho a jovens de 15 a 21 anos e o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA) – oferecendo formação técnica em nível de Ensino Médio.

Segundo resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios-PNAD, realizada pelo IBGE em parceria com o MEC, tem-se os seguintes dados:

- 10,9 milhões de pessoas frequentavam a EJA em 2007, ou seja, 7,7% da população com 15 anos ou mais de idade;
- O índice de evasão, à época, era de 42,7%;
- Os principais motivos da evasão eram: incompatibilidade do horário das aulas com o do trabalho ou de procurar trabalho (27,9%) e falta de interesse no curso escolhido (15,6%);
- 53% de pessoas que procuram a EJA são do sexo feminino e 47% de homens;
- A faixa de renda de até ¼ do salário mínimo era formada por 3% dos estudantes e sem rendimento 2,6% e
- A faixa etária de procura era de: 30-39 anos (10,7%); 40-49 anos (8,6%); 18-19 anos (7,5%) e de 50 anos ou mais (4,6%). (IBGE, 2007).

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP divulgou no CENSO de 2016 que existiam matriculados naquele ano 1.046.357 estudantes em EJA nas redes municipal e estadual urbanas e rurais (INEP, 2017). Em âmbito internacional, a EJA ganha relevo junto à Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – UNESCO (1997):

A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para

a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça (UNESCO, 1997, p.1).

O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD tem como um de seus objetivos para Agenda 2030 ampliar as oportunidades de educação para jovens e adultos. O tópico 4.4 do objetivo 4 pretende: “Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo.” (ONU, 2015, p. 23).

Segundo dados do MEC (2016), houve uma redução 26% em 2016, em relação a 2015, do quantitativo de escolas que ofereciam essa modalidade. A Sinopse Estatística da Educação Básica de 2017, apresentada pelo INEP (2018), informou que em 2017 existiam 3.598.716 estudantes matriculados em EJA no Brasil, sendo 2.172.904 no Ensino Fundamental e 1.425.812 no Ensino Médio. Deste total 11.993 frequentavam a rede federal, 1.247.621 a rede estadual, 36.216 a rede municipal e 129.982 a rede privada. Ainda segundo dados do INEP (2018) o quantitativo de estudantes na rede urbana era de 3.172.947 e na rural 425.769. Em relação ao gênero dos estudantes foi identificado que 1.718.621 eram do gênero feminino e 1.880.095 do gênero masculino. A faixa etária encontrada foi subdividida da seguinte forma: a) 18-19: 587.003; b)20-24: 737.302; c)25-29: 361.386; d) 30-34: 297.992; e) 35-39: 284.546 e acima de 40: 751.407. Os dados apresentados pelo INEP (2018) em relação ao estado do Rio de Janeiro foram: 241.103 estudantes de EJA em todo o estado. Desse total, 115.352 estavam matriculados no Ensino Médio e apenas 1.430 vinculados à rede federal de ensino. A cidade do Rio de Janeiro possui 40.314 matrículas em EJA no Ensino Médio e desse total apenas 608 vinculadas à rede federal, 28.567 a rede estadual, nenhuma na rede municipal e 11.139 à iniciativa privada. A partir dos dados disponibilizados, é possível perceber que a rede federal atende um pequeno quantitativo em relação às demais redes disponíveis.

2.3. Problemas enfrentados pela EJA

Muitos fatores interferem no aproveitamento escolar de um estudante na modalidade de EJA. A estrutura física é uma das questões que pode influenciar o desempenho dos estudantes e deve ser considerada também nos cursos na modalidade EJA. Segundo Ribeiro *et al.* (2012) a infraestrutura física do ambiente escolar é importante para o desenvolvimento das capacidades dos discentes.

Dentro da estrutura física educacional, a Biblioteca é essencial como ambiente de estudo e suporte ao ensino e é defendida por Eduvirges (2012) quando expressa que:

É preciso saber qual a visão que a biblioteca escolar possui nas escolas, como ela é utilizada, como está estruturada, se é frequentada regularmente, se ela oferece um ambiente que estimula a leitura dos jovens, se a biblioteca é divulgada para os alunos e se ela é realmente aberta para a comunidade onde está inserida, esses são alguns fatores que devem ser investigados e estudados para tornar a biblioteca escolar um recurso didático pedagógico de ensino aprendizagem (EDUVIRGES, 2012, p.10).

A atualização de acervo das bibliotecas encontra consonância em Souza (2009, p. 129): “A ampliação contínua do acervo da biblioteca deve ser planejada pela escola. Pelo menos uma vez por ano, é preciso adquirir novas obras, atualizar seus materiais e, assim, atrair cada vez mais os alunos para o espaço”.

Conforme Paiva (2006), quando se trabalha com EJA devem ser observados os seguintes fatores:

[...] Horários inadequados de entrada e saída obedecem a interesses das instituições
[...] Chocam-se com horários de trabalho, tempos de deslocamentos até a escola,

quando não punem os atrasos com novas interdições. [...] As lógicas da organização racional dos docentes, distribuição de cargas horárias pelas unidades escolares, fatores como licenças, afastamentos, aposentadorias interferem sobremaneira [...] Além disso, as organizações formais são pouco propensas a mudanças que ameacem os controles instituídos e os modelos em curso. (PAIVA, 2006, p.535).

Ainda, segundo Martins *et al.* (2016) devem ser oferecidas aos jovens e adultos as mais diversificadas propostas, sejam metodológicas, sejam recursos que se adequem às suas realidades. A organização didático-pedagógica para cursos de EJA precisa levar em consideração as características desse grupo de estudantes, ou seja, considerar seu trajeto de ruptura social e educacional de forma a evitar que tal cenário se repita. O Parecer CNE/CEB nº 11/2000 afirma, em relação à organização pedagógica, que:

Vê-se, pois, a exigência de uma formação específica para a EJA, a fim de que se resguarde o sentido primeiro do termo adequação (reiterado neste inciso) como um colocar-se em consonância com os termos de uma relação. No caso, trata-se de uma formação em vista de uma relação pedagógica com sujeitos, trabalhadores ou não, com marcadas experiências vitais que não podem ser ignoradas. E esta adequação tem como finalidade, dado o acesso à EJA, à permanência na escola via ensino com conteúdos trabalhados de modo diferenciado com métodos e tempos intencionados ao perfil deste estudante. Também o tratamento didático dos conteúdos e das práticas não pode se ausentar nem da especificidade da EJA e nem do caráter multidisciplinar e interdisciplinar dos componentes curriculares. (MEC, 2000a, p. 57).

Sendo assim, a organização didático-pedagógica precisará ter atenção especial a partir da adequação das características dos alunos da EJA ao Projeto Pedagógico do Curso, à matriz curricular, ao acolhimento estudantil, às dificuldades na aprendizagem, à carga horária de curso, ao horário de curso, ao material didático, à avaliação discente, ao estágio discente, à capacitação docente, à aprendizagem coletiva, à diversificação de curso, etc. Hernandez & Ventura (1998) afirmam que a articulação entre ensino e aprendizagem não devem acontecer de forma rígida; tendo em vista as especificidades desses sujeitos.

Segundo Arroyo (2000):

[...] de escolarizar o fracasso não significa inocentar escola nem seus gestores e mestres, nem seus currículos, grades e processos de aprovação/reprovação. É focalizar a escola enquanto instituição, enquanto materialização de uma lógica seletiva e excludente que é constitutiva do sistema seriado, dos currículos gradeados e disciplinares. Inspira-nos a ideia de que, enquanto não radicalizemos nossa análise nessa direção e enquanto não redefinamos a ossatura rígida e seletiva de nosso sistema escolar (um dos mais rígidos e seletivos do mundo), não estaremos encarando de frente o problema do fracasso nem do sucesso. (ARROYO, 2000, p. 34).

Segundo Silva (1999):

O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é o lugar, espaço, território. O currículo é a relação de poder. O currículo é a trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*, no currículo forja nossa identidade. O currículo é texto discurso, documento. O currículo é documento de identidade (SILVA, 1999, p.150).

O Parecer CNE/CEB nº 11/2000, sobre a questão curricular traz que:

A flexibilidade curricular deve significar um momento de aproveitamento das experiências diversas que estes alunos trazem consigo como, por exemplo, os modos pelos quais eles trabalham seus tempos e seu cotidiano. A flexibilidade poderá atender

a esta tipificação do tempo mediante módulos, combinações entre ensino presencial e não-presencial e uma sintonia com temas da vida cotidiana dos alunos, a fim de que possam se tornar elementos geradores de um currículo pertinente (MEC, 2000a, p. 61).

Consoante o MEC (2014) há uma deficiência na política nacional que contribui negativamente para uma flexibilização curricular da EJA:

Um dos vazios da atual política nacional para o setor é a (quase) ausência de uma política nacional que viabilize de forma simples e efetiva o reconhecimento, a certificação e a validação de saberes gerais e competências técnicas nos estados e municípios. Essa política, com efeito sistêmico, tem potencial capacidade de se articular com os programas de formação e currículos de EJA, favorecendo assim a motivação dos estudantes, o que permitirá elevar a escolaridade e a certificação de competências técnicas em função dos saberes e conhecimentos adquiridos ao longo da vida. Entendemos que para o desenvolvimento da referida são importantes as seguintes ações:

- Estabelecimento de diretrizes gerais nacionais para o reconhecimento de saberes gerais e competências técnicas;
- Incentivo ao reconhecimento de saberes gerais como avaliação processual ou por meio de equipes de docentes da EJA;
- Realização de parcerias com a rede de Institutos Federais e com escolas técnicas estaduais para certificação de competências técnicas;
- Incentivo à implementação de Exames de Certificação estaduais para o nível fundamental em colaboração com o INEP, por meio de uma descentralização do banco de questões de um exame de certificação de escolaridade para a EJA e
- Possibilidade de certificação de etapas formativas do Ensino Fundamental, em complemento à certificação de todo o Ensino Fundamental. (MEC, 2014, p. 14).

Ainda, para o MEC (2014), há a necessidade de uma:

- Aproximação da oferta da EJA às necessidades dos estudantes trabalhadores;
- Construção de currículos altamente flexíveis, modulares e pertinentes que busquem favorecer o desenvolvimento da educação dos adultos a qualquer tempo;
- Desenvolvimento de uma abordagem dual para a construção de currículos de cursos presenciais e semipresenciais e
- Aumento da atratividade e pertinência dos cursos da EJA para, dessa forma, reduzir a evasão. (MEC, 2014, p. 16).

O MEC (2014) afirma também que a educação à distância, apesar de forte ferramenta de apoio no processo de ensino aprendizagem no mundo, é acanhada no Brasil e que a mesma pode favorecer o engajamento e o sucesso dos estudantes na EJA.

Segundo o MEC (2014, p. 16), as ações para reestruturar o currículo da EJA são: “organizar um grupo de trabalho, realizar seminários para a elaboração e detalhamento de uma proposta e ofertar formação nacional e em larga escala na metodologia a ser desenvolvida para o desenho de currículos da EJA.”

A questão do acolhimento estudantil tem grande relevância para os estudantes da EJA. Historicamente são estudantes que muitas vezes se sentem alijados da comunidade escolar quando retornam e o processo do acolhimento estudantil pode ser um divisor de águas para que o estudante permaneça ou evada. Os estudantes da EJA, em sua grande maioria, apresentam uma grande dificuldade de aprendizagem quando chegam à EJA. A superação de tais dificuldades é apontada por Antunes (2010) quando afirma que é necessário:

Entender as características da aprendizagem humana, como se aprende, como essa aprendizagem varia evolutivamente e está condicionada por vários fatores, como se produzem as alterações na aprendizagem, como reconhecer, tratar e prevenir as dificuldades que podem ocorrer relacionadas a esse processo constitui-se em um grande desafio (ANTUNES, 2010, p. 15).

O material didático é ferramenta importante para o processo de ensino e aprendizagem. As ferramentas disponibilizadas podem contribuir para o sucesso ou fracasso dos estudantes.

Dentre outras ações, segundo Souza (2009):

“O acesso ao livro pode ser, então, um elemento que contribui para os indivíduos das camadas populares tornarem-se detentores do capital cultural advindo da leitura literária (ou capital literário), pois como apontado anteriormente, para a maioria desses indivíduos esses bens não estão disponíveis no primeiro campo de socialização que é a família. Então, o contato com esse bem material simbólico na escola pode ser uma alternativa para essa aquisição. Desse modo, a escola poderia reduzir algumas desigualdades, pois asseguraria a todos aquilo de que alguns não dispõem em seu meio familiar”. (SOUZA, 2009, p. 142-143).

Outra questão que influencia significativamente a evasão escolar é a necessidade de trabalhar dos estudantes. O trabalho é fortemente presente na vida desses jovens e adultos, sendo muitas vezes o motivo de impedimento para continuidade do processo escolar. Conforme IBGE (2007), 27,9% dos estudantes deixavam a escola por incompatibilidade do horário de aula com o do trabalho ou incompatibilidade do horário da aula com o horário de procurar trabalho.

O trabalho é o contexto mais importante da experiência curricular. O significado desse destaque deve ser devidamente considerado na medida em que o Ensino Médio é parte integrante da Educação Básica e que o trabalho é princípio organizador do currículo, ou seja, muda inteiramente a noção tradicional da educação geral acadêmica, ou melhor dito, academicista. O trabalho já não é mais limitado ao ensino profissionalizante. Muito pelo contrário, a lei reconhece que, nas sociedades contemporâneas, todos, independentemente de sua origem ou destino profissional, devem ser educados na perspectiva do trabalho. (BRASIL, 2000, p. 63).

Segundo Saviani (2007, p. 154), tem-se que a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do próprio homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então com a origem do próprio homem mesmo. É possível afirmar que, no ponto de partida, a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade.

SOEK (2010) afirma que o estudante do EJA é o trabalhador que ingressou no mundo do trabalho. As dificuldades de conciliação entre escola e trabalho, conforme Dayrell (1989, p. 85), se manifestam “através de mecanismos sutis, a ‘exclusão escolar’ aparece como um caminho natural e, para muitos, desejado, liberando estes jovens para assumirem integralmente sua condição de trabalhadores”.

Alguns desses estudantes já vêm de um histórico de descontinuidade e ter que escolher entre trabalho e escola é muitas vezes uma questão de sobrevivência em um cotidiano de desgastes e rupturas. O trabalho deve ser entendido não somente como um propósito de sobrevivência, mas também como um complemento do processo educacional. Nesse sentido, Frigotto e Ciavatta (2004) enfatizam que:

O trabalho deve ser compreendido não como mera adaptação à organização produtiva, mas como princípio educativo no sentido da politecnia ou da educação tecnológica, em que os conceitos estruturantes sejam trabalho, ciência e cultura; em que o trabalho seja o primeiro fundamento da educação como prática social, princípio que organize a base unitária do ensino médio. (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2004, p. 21).

Outro fator que influencia o desempenho de um estudante da EJA é a sua condição familiar. A configuração das características dos estudantes de EJA, em sua maioria, é estabelecida por estudantes dos estratos sociais mais empobrecidos da sociedade; que tem a família como norte de suas ações. Conforme Sarti (1996):

A família não é apenas o elo afetivo mais forte dos pobres, o núcleo da sua sobrevivência material e espiritual, o instrumento através do qual viabilizam seu modo de vida, mas é o próprio substrato de sua identidade social. (SARTI, 1996, p. 33).

A contemporaneidade trouxe uma série de transformações que tornaram a instituição familiar fluida, ou seja, a concepção tradicional de família formada por pai, mãe e filhos, nem sempre corresponde à realidade de muitos alunos. Novas configurações são encontradas e a necessidade de sustento da família tem se tornado um dos fatores críticos para aumentar a evasão escolar. Seja em função de questões culturais como as estabelecidas por Sarti (1996, p.13) ou seja por necessidade de assumirem a posição de trabalhadores estabelecida por Dayrell (1989, p. 85), o que se observa é que as responsabilidades com a família exercem grande influência na evasão escolar.

Outra questão importante no processo da EJA é em relação à capacitação dos profissionais que atuam na área.

Segundo Moll (2004):

Fazer-se professor de adultos implica disposição para aproximações que permanentemente transitam entre saberes constituídos e legitimados no campo das ciências, das culturas e das artes e saberes vivenciais que podem ser legitimados no reencontro com o espaço escolar. No equilíbrio entre os dois a escola possível para adultos. (MOLL, 2004, p.17).

Jardilino e Araújo (2014) afirmam que há uma deficiência na formação desses profissionais:

As recentes pesquisas evidenciam ainda que os professores da EJA, originários de diversas áreas de formação, são preparados para atuar no ensino regular e ingressam na EJA por diferentes motivos e, em raras situações, por uma escolha pessoal. Em geral são professores que não possuem formação teórico-metodológica para o trabalho com jovens e adultos, construindo sua compreensão das necessidades e possibilidades da docência na EJA no dia a dia da sala de aula. (JARDILINO e ARAÚJO, 2014, p. 96).

Oliveira e Silva (2012) apontam também a fragilidade no processo formação de bacharéis que se tornam docentes sem a devida formação pedagógica:

Assim, o bacharel torna-se professor sem nenhum tipo de formação pedagógica e os licenciados por sua vez assumem a profissão com lacunas em seu processo formativo. Este fenômeno não é um problema que se limita aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, nem apenas as Universidades Federais, pois o problema tem início na própria legislação que precisa ser mais enfática na necessidade dos conhecimentos didático-pedagógicos dos docentes que passam a compor os quadros funcionais dessas instituições, pois até o momento fica a critério e responsabilidade institucional proporcionar ou não cursos de formação continuada de curta duração aos ingressos no cargo de professor. (OLIVEIRA E SILVA, 2012, p.196).

A necessidade de preparação de docentes para atuarem na EJA é reafirmada através do Parecer CNE/CEB nº 11/2000 quando traz que “os docentes deverão se preparar e se qualificar

para a constituição de projetos pedagógicos que considerem modelos apropriados a essas características e expectativas” (MEC, 2000a, p. 57).

Ainda, o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 afirma que há a necessidade da capacitação levar em consideração o processo histórico como meio de apropriar-se de conhecimento:

[...] a profissionalização de docentes da EJA, a luta por esta escolarização sempre esteve associada, respeitadas as épocas, ao “cinematógrafo”, às “escolas itinerantes”, às “missões rurais”, à “radiodifusão”, aos cursos por “correspondência”, “aos discos”, às “telesalas”, aos “vídeos” e agora ao “computador”. A superação (e não sua negação) da distância sempre foi tentada como meio de presença virtual entre educadores e educandos. A formação de docentes da EJA, com maior razão, deve propor o apropriar-se destes meios” (BRASIL, 2000, p. 59).

[...] As instituições de nível superior, sobretudo as universidades, têm o dever de se integrar no resgate desta dívida social abrindo espaços para a formação de professores, recuperando experiências significativas, produzindo material didático e veiculando, em suas emissoras de rádio e de televisão, programas que contemplem o disposto no art. 221 da Constituição Federal de atendimento a finalidades educativas, artísticas, culturais e informativas. No caso dos sistemas públicos, nunca é demais lembrar o art. 67 da LDB e, para todos os estabelecimentos privados ou públicos, o princípio da valorização do profissional da educação escolar posto na Constituição e na LDB (BRASIL, 2000, p. 59).

O MEC (2014) aponta caminhos que oportunizam a capacitação em EJA:

Ampliação da oferta de cursos de extensão e especialização em EJA: EJA nas Unidades Prisionais, EJA e Produção de Material Didático e Formação de Leitores e EJA e Economia Solidária; criação de cursos de especialização e de mestrados profissionais em EJA; uso de metodologias semipresenciais em articulação com a Universidade Aberta do Brasil-UAB; utilização de um currículo nacional para os cursos de especialização em EJA; organização de consórcios de universidades para oferta de cursos de especialização e/ou mestrados profissionais; oferta de cursos de formação continuada para os professores da EJA em exercício; incentivo à criação de Linhas de Pesquisa e Programas de Pós-Graduação centradas na EJA; Estímulo à criação de Programas de Pós-Graduação Multi-institucionais em EJA; organização de um Congresso Anual de Divulgação de Boas Práticas na EJA; publicações específicas sobre a EJA; criação de uma revista para divulgação de Boas Práticas na EJA;(MEC, 2014, p. 20-21).

O processo de educação é sempre um processo que contribuiu para a aprendizagem coletiva dos atores imersos em seu âmbito. Segundo Gadotti (2014) para que aprendizagem coletiva se efetive faz-se necessário:

[...] garantir a diversidade de experiências, reafirmar a responsabilidade inegável do Estado diante da Educação, fortalecer a sociedade civil e a cidadania, integrar a Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade da Educação Básica, reconceituar a Educação de Jovens e Adultos como um processo permanente de aprendizagem do adulto. (GADOTTI, 2014, p.17).

A descontinuidade desses estudantes de suas trajetórias escolares também pode estar intrinsicamente ligada à motivação desses sujeitos ante o processo educacional, somadas todas as variáveis que nele incidem e que podem contribuir também para evasão escolar.

O impacto social da EJA é inegável; tendo em vista promover socialmente esses sujeitos que historicamente, por inúmeros motivos, se afastaram do processo educacional em idade apropriada. Segundo Soares (2002, p. 17) a volta ao processo de educação “[...] tem consequências sobre o indivíduo, e altera seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos,

culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos.” O resgate do direito à educação, sem dúvida, traz como resultados a efetividade social impactando e motivando positivamente a vida dos indivíduos e da sociedade.

A motivação é fator importante no desenvolvimento do processo estudantil e contribui para o combate à evasão desse aluno que chega de volta à escola muitas vezes desanimado e desacreditado de seu real potencial. A motivação para esses indivíduos; que já vem de um histórico de rupturas, de fracassos, de inconsistências é um fator que deve ser trabalhado durante o curso. Bzuneck (2009) afirma que a motivação é responsável por colocar as pessoas em ação e é capaz de mudar o curso de suas vidas. Conforme o MEC (2014), no âmbito dos cursos de EJA, trabalhar os saberes gerais e competências realizando certificações durante o curso é também uma forma de motivação desses sujeitos.

A elaboração de um plano de comunicação é essencial para o sucesso da EJA. Nesse sentido, uma forma encontrada pelo Governo Federal de motivar e de capacitar o indivíduo para o ingresso no mercado de trabalho de maneira a atender suas necessidades econômicas e sociais foi a possibilidade de oferecer junto ao Ensino Médio cursado pelos alunos da EJA, o ensino técnico profissionalizante através do PROEJA.

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

O PROEJA é um programa do Governo Federal que visa oferecer o ensino técnico junto com o ensino básico na modalidade de ensino EJA. A partir do objetivo de normalizar o oferecimento do PROEJA foi estabelecida:

A concepção de uma política cujo objetivo da formação está fundamentado na integração de trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral, pode contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional das populações, pela indissociabilidade dessas dimensões no mundo real. Ademais, essas dimensões estão estreitamente vinculadas às condições necessárias ao efetivo exercício da cidadania. Assim, uma das finalidades mais significativas dos cursos técnicos integrados no âmbito de uma política educacional pública deve ser a capacidade de proporcionar educação básica sólida, em vínculo estreito com a formação profissional, ou seja, a formação integral do educando. A formação assim pensada contribui para a integração social do educando, o que compreende o mundo do trabalho sem resumir-se a ele, assim como compreende a continuidade de estudos. Em síntese, a oferta organizada se faz orientada a proporcionar a formação de cidadãos-profissionais capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho, para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando a transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos especialmente os da classe trabalhadora. (BRASIL, 2007, p. 35).

Santos (2010) ratifica a característica do PROEJA, no que diz respeito ao oferecimento da EJA no âmbito das instituições federais, destacando que:

O Programa de Integração da Educação Profissional à Educação básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), instituído pelo Decreto n.º 5.840 de 13 de julho de 2006, constitui um campo epistemológico e político inédito. O caráter inédito corresponde ao fato da ocorrência das vagas, em sua primeira fase, dar-se nas escolas federais, sendo o público da EJA, na sua maioria, inédito nessas instituições marcadas por rigorosos exames de seleção, meritocráticos, que, na maioria das vezes, os excluía. (SANTOS, 2010, p. 120-121)

Elaborado para estabelecer os mecanismos de ação do PROEJA, o Documento Base do PROEJA (MEC, 2007) afirma que:

Torna-se indispensável implementar políticas globais e específicas que ajudem a consolidar bases para um projeto societário mais ético e humano [...] construir um projeto de desenvolvimento nacional autossustentável e inclusivo que articule políticas públicas de trabalho, emprego, renda, de educação, de ciência e tecnologia, de cultura, de meio ambiente e de agricultura. (MEC, 2007, p. 32).

A integração curricular a partir do PROEJA, ou seja, a conjugação da Educação Básica e da Educação Profissional permitiu uma ressignificação de cidadania na formação desses sujeitos, como afirma Ciavatta (2005):

[...] seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos [...]. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos. (CIAVATTA, 2005, p. 84).

Apesar da significância do Programa, alguns problemas foram surgindo ao longo de sua implantação. Segundo Otranto (2011, p. 02) as dificuldades na implantação do PROEJA se dariam a partir do momento que se buscava a integração de dois ambientes distintos. Segundo a autora:

Seu objetivo era o de instituir uma política estável de EJA com a elevação da escolaridade e da qualificação, na tentativa de integrar esses dois espaços distintos que quase não se articulavam.

No entanto, a integração entre EJA e Educação Profissional (EP) não tem sido tarefa fácil e já demonstrou que não pode ser alcançada em curto espaço de tempo, uma vez que se constituem em duas modalidades distintas de educação, com realidades e campos bem delimitados. (OTRANTO, 2011, p. 02).

Conforme o MEC (2014):

Entre os graves problemas apontados pelos especialistas para a abordagem atual da EJA temos que, normalmente, ela é uma adaptação malfeita do sistema escolar e não atende às necessidades do público adulto. As práticas educativas e os materiais didáticos são herdados do sistema escolar e por isso, não se ajustam à realidade e aos interesses dos adultos. [...]. Os docentes da EJA, via de regra, são os docentes da Educação Básica regular que complementam suas cargas didáticas em turmas da EJA no período noturno e não têm uma formação específica para lidar com este público. Cumpre ressaltar que os tempos da escola atual, períodos letivos, calendários de matrícula e currículos são muitas vezes incompatíveis com as realidades plurais dos adultos nas suas diferentes faixas etárias. [...] destaca-se, por fim, a necessidade de uma pedagogia especializada em educação de adultos no lugar das adaptações escolarizadas que estão em curso. Com isto objetiva-se iniciar um processo de reversão dos problemas crônicos da EJA. (MEC, 2014, p. 14-15).

Os Institutos Federais, a partir de 2006, foram obrigados legalmente a oferecerem vagas de EJA integradas à educação profissional. Tal situação inédita trouxe consigo inúmeros desafios que estavam relacionados em como superar as deficiências em relação a experiência e/ou formação dos docentes para trabalharem com essa nova clientela, como se daria o uso e a apropriação do espaço pelos novos estudantes, quais seriam propostas pedagógicas que deveriam ser elaboradas, quais políticas de assistência precisariam ser efetivadas, ou seja, uma

série de novas demandas que surgiram a partir da implantação do PROEJA nas nos Institutos Federais. Conforme Costa (2009) a atuação dos docentes e demais profissionais foram decisivas durante a implantação do PROEJA. Entretanto, segundo Feitosa (2005) faltava consciência da prática aos professores ao integrar o Ensino Médio ao ensino profissional. Nesse caso, essa integração se deu apenas para atender às exigências legais. Bento (2009) afirma que houve insuficiência à época no processo de divulgação do PROEJA.

Uma proposta de alguns autores para a conciliação da teoria com a prática é a pedagogia de trabalho com projetos. A partir disso:

[...] o aluno aprende no processo de produzir, de levantar dúvidas, de pesquisar e de criar relações, que incentivam novas buscas, descobertas, compreensões e reconstruções do conhecimento. E o professor deixa de ser aquele que ensina por meio da transmissão de informações e passa a mediar o processo de ensinar e aprender no cotidiano do aluno, para que ele possa encontrar sentido naquilo que está aprendendo. (ANZORENA e BENEVENUTTI, 2013, p. 141).

Hernandez & Ventura (1998) define a Pedagogia de Projetos:

Essa modalidade de articulação dos conhecimentos escolares é uma forma de organizar a atividade de ensino e aprendizagem, que implica considerar que tais conhecimentos não se ordenam para sua compreensão de forma rígida, nem em função de algumas referências disciplinares preestabelecidas onde há uma homogeneização dos alunos” (HERNÁNDEZ & VENTURA, 1998, p. 61).

Ainda a Pedagogia por Projetos, conforme Almeida (2002), se configura a partir do rompimento de:

[...] fronteiras disciplinares, tornando-as permeáveis na ação de articular diferentes áreas de conhecimento, mobilizadas na investigação de problemáticas e situações da realidade. Isso não significa abandonar as disciplinas, mas integrá-las no desenvolvimento das investigações, aprofundando-as verticalmente em sua própria identidade, ao mesmo tempo, que estabelecem articulações horizontais numa relação de reciprocidade entre elas, a qual tem como pano de fundo a unicidade do conhecimento em construção (Almeida, 2002, p. 58).

Conforme Martins et al. (2016):

[...] o fundamento da metodologia está em situar o processo de educação de jovens e adultos trabalhadores com base no que eles já sabem e das competências que desenvolveram ao longo da vida, superando a lógica tradicional que situa o processo educativo com base no que os educandos não sabem. (MARTINS et al., 2016, p. 218).

Ante as dificuldades encontradas com a implantação do PROEJA e que contribuíram para a evasão escolar, Costa (2009) aponta para: a dificuldade de deslocamento à escola, a dificuldade de adaptação, a necessidade da oferta de bolsas de auxílio, a necessidade de oferecimento de aulas de reforço, a necessidade de orientação escolar, a necessidade de capacitação dos docentes e de disponibilização de material didático específico ao PROEJA. Segundo Otranto (2011, p. 4):

Apesar das dificuldades para a sua real implementação, o PROEJA cumpriu, na época do seu lançamento, o papel político para o qual estava destinado – colocar em prática uma das bandeiras de luta da campanha do governo Lula: “educação para todos”. O Decreto 5.840/2006, que o instituiu, obrigou todas as instituições da rede federal profissional e tecnológica a destinarem o mínimo de 10% das vagas existentes para o

atendimento do público jovem e adulto. Posteriormente, a Lei 11.892/08 apenas determinou a obrigatoriedade, ficando o percentual a cargo de cada instituição (OTRANTO, 2011, p. 4).

A instituição do PROEJA na Rede Federal de Educação Profissional, sem dúvida, não foi processo de fácil assimilação; tendo em vista todas as demandas trazidas pela clientela de jovens e adultos, mas certamente foi uma ação governamental extremamente positiva na elevação do nível de escolaridade e integração com o ensino profissional para esses sujeitos historicamente em descompasso com a educação em tempo regular. Segundo MEC (2014, p.13) “Uma parte significativa dos problemas atuais da EJA decorrem da (quase) ausência de um Plano de Comunicação efetivo.” A comunicação é essencial para o alcance da população alvo e sucesso dos cursos na modalidade EJA. O enfrentamento dos problemas vivenciados pelo aluno EJA deve fazer parte dos esforços institucionais para o combate à evasão conforme evidenciado a seguir:

Se temos como objetivo o desenvolvimento integral dos alunos numa realidade plural, é necessário que passemos a considerar as questões e problemas enfrentados pelos homens e mulheres de nosso tempo como objeto de conhecimento” (ARROYO, 1994, p. 31).

Ainda, segundo CNE/CEB nº 11/2000, as características de chegada dos estudantes do EJA se expressam da seguinte forma:

Muitos estudantes da EJA, face a seus filhos e amigos, possuem de si uma imagem pouco positiva relativamente às suas experiências ou até mesmo negativa no que se refere à escolarização. Isto os torna inibidos em determinados assuntos. Os componentes curriculares ligados à Educação Artística e Educação Física são espaços oportunos, conquanto associados ao caráter multidisciplinar dos componentes curriculares, para se trabalhar a desinibição, a baixa autoestima, a consciência corporal e o cultivo da sociabilidade (BRASIL, 2000, p. 63).

Além das dificuldades pedagógicas para a implantação do PROEJA, a Rede Federal de Educação Profissional precisa atender também às restrições orçamentárias e de gestão para o bom andamento dos cursos do PROEJA.

2.5 O Processo de gestão educacional da Rede Federal de Educação Profissional

A gestão educacional precisa estar alinhada ao alcance de metas orçamentárias, sociais e agregar vários elementos, tais como infraestrutura, processo seletivo, programa de assistência estudantil e orçamento.

Segundo Lück (2013), a gestão envolve dimensões políticas e técnicas e essas dimensões precisam ser articuladas, ou seja, é preciso que haja uma visão da totalidade das ações visando o alcance das metas institucionais. A gestão educacional tem função essencial no desenvolvimento no processo de trabalho educacional, como aponta Cunha (2015):

No atual cenário da educação pública brasileira, é notória a importância da gestão para se concretizar a qualidade do ensino tão almejada. Da gestão, são exigidas funções e ações de grande responsabilidade que impactam diretamente na eficácia escolar (CUNHA, 2015, p.337).

Ainda Lück (2013) ressalta que muitas vezes mudanças de dirigentes de cargos de gestão suscitam o abandono de projetos, de processos de trabalho:

Muitas vezes acontece que, com a mudança de gestores, à frente de suas unidades de atuação, boas experiências são abandonadas e até mesmo esquecidas, estabelecendo-se a descontinuidade do processo. Por força dessa condição, deixa-se de aprender com elas e de utilizá-las para promover o avanço da educação. Por ficarem isoladas, não são sistematizadas e nem reforçadas, e por outro lado, deixam de ganhar o apoio e a sustentação que possibilitariam a continuidade necessária à solidificação das melhorias promovidas no ensino e criação de novos níveis de desenvolvimento. Lück (2013, p. 30-31).

A Lei nº 11.892 de 29/12/2008 (Brasil, 2008); que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica aliou ensino, pesquisa e extensão, ficando a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) como responsável por supervisionar e monitorar as ações da referida rede (BRASIL, 2008). Para a realização desse monitoramento são utilizados indicadores.

Conforme o MEC (2016a), os indicadores são gerados e acessados a partir de dados padronizados através do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos (SIAPE) e Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal (SIAFI).

Ainda, segundo MEC (2016) algumas legislações que contemplam indicadores educacionais são:

Acórdão nº 2.267/2005 – Tribunal de Contas da União-TCU/Plenário; Art. 8º da Lei Nº 11.892/2008; Termo de Acordo de Metas e Compromissos – TAM; Acórdão nº 104/2011 – TCU/Plenário; Acórdão nº 2.508/2011 – TCU – 1ª Câmara; Estratégias 11.11 e 12.3 do anexo à Lei nº 13.005/2014; Indicadores de Permanência e Êxito - Ofícios-Circulares nº 60/2015 e nº 77/2015 e Nota Informativa nº 138/2015 e Indicadores do Decreto nº 5.840 – PROEJA, PORTARIA nº 818, de 13 de agosto de 2015 que regulamenta o conceito de Aluno-Equivalente e de Relação Aluno por Professor, no âmbito da Rede Federal Educação Profissional, Científica e Tecnológica (MEC, 2016, p.8).

Segundo Palácios (2011), o uso de indicadores em sistemas educacionais:

vincula-se diretamente aos papéis por eles desempenhados em sistematizar e mapear o processo de avaliação e de descrição da realidade da educação. De certa forma, eles possibilitam o monitoramento da evolução de um sistema educacional, além de, muitas vezes, também permitirem a comparação entre diferentes sistemas quanto a diversos fenômenos de interesse. Normalmente, os indicadores consistem em medidas, as mais objetivas e sintéticas possíveis, dos resultados obtidos em determinadas dimensões consideradas relevantes ao processo educacional (PALÁCIOS, 2011, p. 3).

A SETEC apresentou ao TCU indicadores educacionais que foram avaliados através do Acórdão 2267/2005 (TCU, 2005):

- 9.1. determinar às Instituições Federais de Educação Tecnológica (Ifets) vinculadas à Secretaria de Educação Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC) que:
 - 9.1.1. incluam, no relatório de gestão das contas anuais, a partir do exercício de 2005, os seguintes indicadores de gestão, acompanhados dos dados primários relativos aos componentes necessários ao seu cálculo:
 - 9.1.1.1. relação candidato/vaga;
 - 9.1.1.2. relação ingressos/aluno;
 - 9.1.1.3. relação concluintes/aluno;
 - 9.1.1.4. índice de eficiência acadêmica de concluintes;
 - 9.1.1.5. índice de retenção do fluxo escolar;
 - 9.1.1.6. relação de alunos/docente em tempo integral;
 - 9.1.1.7. gastos correntes por aluno;

- 9.1.1.8. percentual de gastos com pessoal;
- 9.1.1.9. percentual de gastos com outros custeios;
- 9.1.1.10. percentual de gastos com investimentos e
- 9.1.1.11. número de alunos matriculados classificados de acordo com a renda per capita familiar (TCU, 2005, p. 1).

A Rede Federal de Educação Tecnológica e o Ministério da Educação celebraram, junto ao TCU, em 2009, o Termo de Acordo de Metas – TAM (MEC, 2016), em que o mesmo estabelece uma série de metas a serem alcançadas até 2022, a partir dos indicadores elencados. Através da Portaria MEC/SETEC nº. 25, 13 de agosto de 2015 (MEC, 2015), foram definidos conceitos e estabelecidos fatores para cálculos dos indicadores de gestão das instituições que integram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Entre as definições elencadas no Quadro 1, a mais importante é a de Aluno-Equivalente. Tal importância é configurada, pois é responsável por acompanhar os percentuais mínimos de oferta de cursos técnicos, de formação de professores e da relação do número de alunos por professor, definida no PNE. Sendo assim, tal definição contribui para apoiar os instrumentos de gestão, indicadores e transparência da Administração. Ressalta-se que a Portaria MEC nº 818, também de 13/08/2015 (MEC, 2015b) regulamentou o conceito de Aluno-Equivalente definidos anteriormente pela Portaria MEC/SETEC nº 25, de 13 de agosto de 2015, conforme quadro 1:

Quadro 01 – Conceitos e definições para fins de cálculos dos indicadores de gestão das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. (continua)

CONCEITOS	DEFINIÇÃO
Aluno Equivalente	é calculado a partir do produto do Aluno Matriculado pelo Fator de Equiparação de Carga Horária de curso e pelo Fator de Esforço de Curso, ou seja: Aluno-Equivalente = Aluno Matriculado X Fator de Equiparação de Carga Horária X Fator de Esforço de Curso. FEC MSI = 1,25
O Fator de Esforço de Curso	é o ajuste da carga horária do curso em função da quantidade de aulas práticas com redução do número de alunos em decorrência da subdivisão da turma
Fator de Equiparação de Carga Horária do Curso:	permite a equiparação de cursos com durações distintas, sendo calculado pela divisão da carga horária anual do curso por oitocentas horas. A carga horária anual do curso deve considerar a carga horária mínima regulamentada e a duração do ciclo do curso, em anos, definido no projeto pedagógico; Fator de Equiparação de Carga Horária = (carga horária mínima regulamentada) (duração do curso em anos) x (800 horas) §2º Para efeito desta Portaria, a carga horária mínima será: ... c) para cursos técnicos integrados ao Ensino Médio na modalidade de EJA – PROEJA, 2.400 horas;
Ciclo de Matrícula	envolve a oferta de um curso com uma carga horária definida, com a mesma data de início e de previsão de término, visando englobar um conjunto de matrículas de alunos no SISTEC, para a obtenção de uma mesma certificação ou diploma. Inscrições (Inscritos): Número de inscrições para as vagas ofertadas, por quaisquer formas de ingresso (SISU, ENEM, vestibular, processos seletivos, sorteios, ...) por curso e <i>campus</i> . É importante o registro do total de inscrições para qualquer oferta da Instituição, pois será utilizada juntamente com as vagas ofertadas para o cálculo do indicador “candidato/vaga”.
Aluno matriculado	o aluno com a situação “Em curso” no SISTEC em pelo menos um dia no período considerado e que não esteja retido por tempo maior do que a duração do seu ciclo.
Aluno Desligado	É o aluno que solicita o cancelamento de sua matrícula junto à secretaria da unidade escolar.
Aluno Retido	o aluno que permanece matriculado por período superior ao tempo previsto para integralização do curso.

Quadro 01 – Conceitos e definições para fins de cálculos dos indicadores de gestão das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. (continuação)

CONCEITOS	DEFINIÇÃO
Aluno Evadido	É o aluno que não possui nenhuma possibilidade regulamentar de retorno ao curso no mesmo ciclo de matrícula, geralmente por faltas além de 25% e não trancamento de matrícula.
Relação Aluno por Professor	$\text{Relação Aluno por Professor} = \frac{\sum \text{Alunos Equivalente} \times \text{FENC}}{\sum \text{Professor Tempo Integral}}$ <p>Somatório de Professor Tempo Integral considera todos os professores efetivos da instituição, ponderando com peso igual a 1,0 aqueles em regime de 40 (quarenta) aqueles em regime de 20 (vinte) horas semanais.</p>
Alunos Previstos	Alunos com matrícula de ciclos com previsão de término dentro de intervalo de análise, independentemente da situação da matrícula.
FENC: Fator de Equiparação de Nível de Curso	Permite a equiparação de cursos de níveis diferentes quando as respectivas metas para a Relação Aluno por Professor são díspares.
Matrículas Atendidas	Todas as matrículas que estiveram “Em Curso” por pelo menos um dia no período analisado.
Integralizado	É o aluno que concluiu disciplinas, módulos ou créditos, mas que por não ter sido aprovado no estágio obrigatório ou ter concluído o TCC, ainda não está apto a colar grau e não é considerado “CONCLUINTE”.
Concluente	É o aluno que integralizou todas as fases do curso, incluindo disciplinas, módulos ou créditos, estágio obrigatório, Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), etc. e está apto a colar grau. Alunos que concluíram apenas as disciplinas, módulos ou créditos, mas que não concluíram fases obrigatórias como estágio e TCC, tem seu <i>status</i> no SISTEC mudado para o <i>status</i> “Integralizou a Fase Escolar”, que ainda não é “CONCLUINTE”. Portanto, o número de “CONCLUINTEs” não inclui o número de integralizados.
Finalizado	Todas matrículas que tiveram alteração de <i>status</i> para Concluído, Evadido, Desligado ou Transferido Externo nos meses de referência do intervalo de análise.
Total de gastos com Pessoal:	Gastos com servidores (ativos, inativos, pensionistas, sentenças judiciais e precatórios).

Fonte: elaborado pelo autor, a partir de dados acessados do MEC (2016).

A distribuição de créditos é realizada a partir da matriz orçamentária que conforme IFSC (2018):

tem por objetivo distribuir os créditos orçamentários para um exercício financeiro específico. Historicamente, a matriz é elaborada pelas instituições que compõem a Rede Federal e encaminhada para a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do MEC, para avaliação e aprovação. Após a definição dos limites orçamentários para a composição do Projeto de Lei Orçamentária Anual – PLOA, as unidades de Rede Federal recebem os limites para detalhamento das despesas. (IFSC, 2018).

Em consonância com o IFSC (2018), o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF)¹ afirma que o orçamento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica utiliza dados acadêmicos informados junto ao SISTEC para elaboração da matriz orçamentária da referida rede:

¹O Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) é uma instância de discussão, proposição e promoção de políticas de desenvolvimento da formação profissional e tecnológica, pesquisa e inovação. Atua no debate e na defesa da educação pública, gratuita e de excelência. (CONIF, 2017)

considera essencialmente as matrículas dos estudantes dos cursos de nível básico, médio, técnico, tecnológico, graduação, *lato sensu, stricto sensu*, cursos de formação inicial e continuada (FIC) e cursos de educação à distância (EaD) por *Campus* de cada Instituição da Rede Federal. Não foram consideradas as matrículas de alunos associados a programas que recebem recursos próprios e de cursos pagos. (CONIF, 2018, p. 3).

Conforme afirma o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – CONIF (2018, p. 3) o montante total disponibilizado em 2018 à Rede composta por 606 *campi* foi de R\$ 2.211.800.000,00, ou seja, houve um aumento de 1,28%, em média, comparada à Matriz 2017, que foi de R\$ R\$ 2.183.942.237,00.

O orçamento disponibilizado à assistência estudantil para 2018 foi de R\$433.548.654,48, havendo um acréscimo nominal de 0,03%, em relação ao período anterior (CONIF,2017). A partir do orçamento disponibilizado à Rede Federal de EPCT, tem-se:

É imprescindível que as Instituições busquem, de forma sistêmica, um padrão de análise dos indicadores para justificar os resultados, apontando as possibilidades de melhorias nos aspectos avaliados, em razão das ações que vêm sendo desenvolvidas, tanto na própria instituição quanto na Rede Federal de EPCT (MEC, 2016, p. 31).

Sendo assim, fica evidente, que a evasão impacta diretamente na matriz orçamentária; tendo em vista que a redução do número de matrículas resulta em diminuição no recebimento de orçamento pelas Instituições Federais de Ensino.

Uma alternativa para ampliar a procura e possibilitar a presença de alunos mais dedicados ao curso durante sua realização seria através de uma divulgação maior e mais eficiente do curso oferecido. Entende-se que a divulgação da instituição e do curso são fatores primordiais para que se eleve a procura pelo curso. Segundo Lopez (2012) a comunicação pública precisa transformar a sociedade. Segundo KUNSCH (2007) há de se buscar uma comunicação não fragmentada, mas integrada entre os *stakeholders* onde:

A comunicação deixa de ter uma função meramente tática e passa a ser considerada estratégica. Isto é, ela precisa agregar valor às organizações. Ou seja, deve ajudar as organizações no cumprimento de sua missão, na consecução dos objetivos globais, na fixação pública dos seus valores e nas ações para atingir seu ideário de visão no contexto de uma visão de mundo, sob a égide dos princípios éticos[...]as ações comunicativas precisam ser guiadas por uma filosofia e uma política de comunicação integrada que levem em conta as demandas, os interesses e as exigências dos públicos estratégicos e da sociedade.[...] deve haver total integração entre a comunicação de negócios para a busca e o alcance da eficácia, da eficiência organizacional, em benefício dos públicos e da sociedade como um todo e não só da empresa isoladamente[...] (KUNSCH, 2007, p. 48).

A participação de todos no processo de comunicação é necessária para o sucesso das organizações, como defende Kusch (2007). A integração dos diversos sujeitos sociais contribui para o desenvolvimento e o alcance dos resultados planejados.

Conforme MEC (2014), faz-se necessário um Plano de Comunicação que:

dê visibilidade nacional aos programas da EJA e potencialize as várias ações de gestão desta modalidade. É estratégica essencial para o sucesso dessa proposta de política nacional para a EJA. Dentre as possibilidades do Plano podemos citar a comunicação entre os entes federados; a comunicação (mobilização) com o público alvo da EJA; a comunicação com os estudantes da EJA; a comunicação com e entre os professores da EJA e reiteramos a visibilidade da EJA[...]. (MEC, 2014, p. 13).

Uma forma de enfrentamento da evasão escolar poderia ser também a partir do Programa de Assistência Estudantil. O tema “Programa de Assistência Estudantil”, tem marco legal no Decreto nº 7.234/2010; que institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). O PNAES, afirma em seu artigo 4º que:

As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente. (BRASIL, 2010, art. 4º).

Ainda em seu art. 5º traz que:

Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de Educação Básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior (PNAES, 2010, art. 5º).

O PNE – Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, corrobora com o PNAES, através das seguintes metas dispostas em seu Anexo:

10.9) institucionalizar programa nacional de assistência ao estudante, compreendendo ações de assistência social, financeira e de apoio psicopedagógico que contribuam para garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito da educação de jovens e adultos articulada à educação profissional e

11.12) elevar gradualmente o investimento em programas de assistência estudantil e mecanismos de mobilidade acadêmica, visando a garantir as condições necessárias à permanência dos (as) estudantes e à conclusão dos cursos técnicos de nível médio. (MEC, 2014).

A LDB/1996 também respalda o referido Programa em seu artigo 3º, inciso I: O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola[...]" (BRASIL, 1996). Ainda a CF 1988, em seu artigo 206, Inciso I, garante: “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988).

A assistência estudantil deve servir para contribuir para promoção social dos indivíduos e não como solução gentilmente ofertada que contribuirá para a manutenção da subserviência, como aponta Demo (2000):

A assistência mal posta pode ter efeito deseducativo típico, porque “educa para a submissão”, à medida que, em vez de reforçar o desafio da emancipação, solapa a competência política de fazer sujeito capaz de história própria. Em vez de suportar o projeto de autonomia, pode mergulhar o pobre em dependência irreversível, confirmando nele a ideia perversa de que a opressão somente pode ser superada pelo próprio opressor. É preciso, pois, questionar aquela assistência que estiola ou mata a cidadania. (DEMO, 2000, p. 11).

Outra forma de se estabelecer propostas para o combate da evasão escolar seria a partir de um projeto educacional, que segundo Moura (2013) é:

um empreendimento ou conjunto de atividades com objetivos claramente definidos em função de problemas, necessidades, oportunidades ou interesses de um sistema educacional, de um educador, grupos de educadores ou alunos, com a finalidade de realizar ações voltadas para a formação humana, construção do conhecimento e melhoria de processos educativos. (Moura,2013, p. 21).

Moura (2013, p. 45) ainda destaca que os projetos têm duas dimensões: planejamento e gestão. A dimensão de planejamento é constituída pela inicialização e planejamento e a fase de gestão pela execução, controle e encerramento do projeto.

2.6. Plano de Ação baseado no modelo 5W2H

A utilização de um plano de ação para a implantação de estratégias de gestão tem sido a alternativa utilizada pelas organizações. Para a elaboração do plano de ação para essa pesquisa, optou-se pelo uso da ferramenta 5W2H; tendo em vista a facilidade de uso e efetividade da ferramenta. Segundo Sasdeli (2012, p. 19) as origens dessa ferramenta podem ser estimadas para os primeiros anos do calendário Cristão. Para Sasdeli (2012, p. 19): “O tratado sobre oratória, escrito por Marcus Fabius Quintilianus entre os anos 30 e 100 D.C. observava que para se obter a compreensão do público sobre qualquer tema era necessário a utilização do hexágono de perguntas / respostas: O que, Quem, Quando, Onde, Por que e Como” Sasdeli (2012) destaca que a partir do acréscimo do item “quanto custa” se tem a ferramenta 5W2H. Segundo Silva *et al.* (2013), essa ferramenta foi criada no Japão a partir da necessidade que a indústria automobilística apresentava para complementar outras ferramentas que eram utilizadas na fase do planejamento.

A palavra 5W2H é uma palavra acrônima que segundo Periard (2009) é composta por 5 palavras em inglês que se iniciam com a letra W que são *what, why, where, when, who* e 2 palavras em inglês que se iniciam com a letra H que são *how, how much*. Moura (2013, p.48) destaca que a 5W2H “Especifica ações, atividades, tarefas e recursos, encadeados no tempo e no espaço; tendo em vista maximizar a eficiência na realização dos objetivos do projeto”.

Conforme Meira (2003) as etapas de estruturação da ferramenta 5W2H podem ser divididas em: *What* (O que será executado?), *Who* (Quem irá executar/participar da ação?), *Where* (Onde será executada ação?), *When* (Quando a ação será executada?), *Why* (Por que a ação será executada?), *How* (Como a ação será executada?) e *How Much* (Quanto custa para executar a ação?). Werkema (1995) destaca que deverão ser realizadas as 7 perguntas do 5W2H para cada tarefa do plano de ação.

3 METODOLOGIA

3.1 Natureza do estudo

A presente pesquisa se efetivará a partir de uma abordagem qualitativa, interpretativista e de natureza aplicada. Os métodos qualitativos são definidos como um conjunto de técnicas interpretativas que descrevem, decodificam e traduzem determinados fenômenos que acontecem no mundo social (VAN MAANEN, 1983). Gaskell (2002, p. 65) destaca que a pesquisa qualitativa:

fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação. O objetivo é uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivação, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos. (GASKELL, 2002, p. 65).

Para Godoy (1995) não existe uma medição ou enumeração dos eventos estudados pela pesquisa qualitativa, muito menos são utilizados instrumentos estatísticos para a análise dos dados. Segundo o autor:

a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo. (GODOY, 1995, p. 58).

O uso da pesquisa qualitativa se mostrou o mais adequado a esse trabalho, uma vez que serão coletados dados que muitas vezes ficam subentendidos no dia-a-dia e que seriam difíceis de serem detectados a partir de uma pesquisa com especificidades quantitativas.

3.2 Tipo de abordagem

O tipo de abordagem utilizado foi a fenomenológica. Um estudo fenomenológico descreve o significado comum para vários indivíduos das suas experiências vividas de um conceito ou fenômeno (Creswell, 2014, p. 72). A fenomenologia defende os seguintes paradigmas:

O mundo é construído socialmente e é subjetivo;
O observador é parte daquilo que é observado;
A ciência é movida por interesses humanos;
Focaliza significados;
Tem visão voltada para a totalidade de cada situação;
Desenvolve ideias a partir dos dados através da indução;
Utiliza métodos múltiplos para estabelecer visões diferentes dos fenômenos e
Utiliza pequenas amostras investigadas em profundidade ou a longo do tempo.
(EASTERBY-SMITH, TRORPE, LOWE, 1999, p. 27).

A fenomenologia empírica que foi utilizada na pesquisa inicialmente foca na suspensão por parte dos pesquisados e prossegue na análise, redução das informações em declarações ou citações significativas, combinação das declarações dentro de temas, descrição textual das experiências das pessoas, descrição estrutural das suas experiências, combinação das descrições textuais e estruturais para finalmente extrair a essência geral da experiência (Creswell, 2014).

Sendo assim, a fenomenologia empírica foi o tipo de abordagem escolhida pelo fato do pesquisador entender ser a mais pertinente para tratar os dados das entrevistas, através das experiências pessoais dos sujeitos pesquisados.

3.3 Coleta de dados

A delimitação do estudo se deu através de revisão de literatura dos conceitos de EJA, PROEJA, Evasão Escolar, Gestão Educacional; através da análise documental (legislação do IFRJ, legislação da EJA, indicadores educacionais) e através da realização de entrevistas semiestruturadas com indivíduos que experienciaram o fenômeno da evasão. Conforme Bardin (1977) a análise documental é:

Uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência” (BARDIN, 1977, p. 31).

Inicialmente a utilização de material bibliográfico foi essencial para dar suporte teórico aos conceitos utilizados na proposta inicial da pesquisa, seguido de pesquisa sobre legislação institucional e dos próprios conceitos apresentados.

Em seguida realizou-se teste piloto através de entrevistas semiestruturadas com 6 indivíduos. Tais entrevistas foram instrumentos ideais para identificar questões que muitas vezes não são explicitadas em instrumentos como questionários e entrevistas fechadas. Optou-se pela entrevista semiestruturada ou semiaberta, pois tal instrumento “permite inclusões, exclusões, mudanças em geral nas perguntas, explicações ao entrevistado quanto a alguma pergunta ou alguma palavra, o que lhe dá um caráter de abertura” (VERGARA, 2009, p.9).

As entrevistas da fase-piloto aconteceram individualmente com os pesquisados. Foram elaborados 6 roteiros de entrevistas-piloto. São eles: roteiro 1 (estudante Evadido) – APÊNDICE A, roteiro 2 (estudante Matriculado) – APÊNDICE B, roteiro 3 (estudante Concluinte 1) – APÊNDICE C, roteiro 4 (Docente) - APÊNDICE D, roteiro 5 (Coordenação) – APÊNDICE E roteiro 6 (Gestão) – APÊNDICE F.

A escolha dos sujeitos iniciais da pesquisa de deu a partir da acessibilidade aos mesmos. Segundo Barbetta (2002), população acessível ou universo é o conjunto dos elementos que constituem o universo da pesquisa e são passíveis de serem observados.

No processo de amostragem buscou utilizar-se de uma pequena parte da população para que se pudesse chegar a conclusões sobre a população como um todo. De acordo com Malhotra (2006), população é “a soma de todos os elementos que compartilham algum conjunto comum de características e que compreende o universo para o problema de pesquisa”. Malhotra (2006) define amostra como o “subgrupo dos elementos da população para participação no estudo”.

Após a fase-piloto foram entrevistadas outras 21 pessoas e realizada uma segunda entrevista com o Gestor 1, totalizando 28 entrevistas.

3.4 Sujeitos da pesquisa

As entrevistas foram semiestruturadas e realizadas a partir da rede de relacionamento do pesquisador, ou seja, foram definidos pela acessibilidade.

Na primeira fase, de novembro de 2017 a dezembro de 2017, foram entrevistadas 6 pessoas e na segunda fase, outras 21, em abril de 2018. O Gestor 1 foi entrevistado novamente na segunda fase da pesquisa, tendo a pesquisa realizado no total 28 entrevistas.

Na primeira fase: 1 Evadido, 1 Concluinte, 1 Matriculada, 1 Docente, 1 Vice Coordenador e 1 Gestor e na segunda fase 8 Evadidos, 4 Matriculados no 1º período e 3

Matriculados no 6º período, 2 Docentes, 1 Ex-Coordenador, 1 Coordenador, 2 Gestores e 1 Técnico Administrativo em Educação (TAE).

3.5 Critérios de Seleção

Os critérios de seleção das entrevistas foram os da amostragem por julgamento e o da amostragem por bola de neve (*Snow Ball*) ou Cadeia. A amostragem por julgamento foi selecionada pela conveniência onde os elementos da população foram selecionados com base no julgamento do pesquisador, que pode ser baseado em sua experiência, por achar representativo ou algum outro motivo. (Malhotra, 2006; Zikmund, 2006). O segundo tipo de amostragem por bola de neve foi escolhido; tendo em vista a entrevistada Concluinte ter contato com alguns alunos evadidos, o que facilitaria o acesso a esses sujeitos. Amostragem bola de neve é um procedimento onde os primeiros respondentes são selecionados por métodos probabilísticos e os respondentes adicionais serão obtidos pela indicação dos respondentes iniciais (Malhotra, 2006; Zikmund, 2006).

A pesquisa se efetivou com o acesso a 106 pastas de alunos evadidos, disponibilizadas no arquivo da Secretaria de Ensino Médio e Técnico do CRJ-SEMT. A partir desse acesso, foram enviados 57 *emails* e realizadas 106 tentativas de telefonemas.

A partir do envio dos *e-mails*, dois foram respondidos e realizou-se 2 entrevistas: uma por telefone e outra por e-mail.

Em relação às 106 tentativas de telefonemas, o pesquisador logrou êxito realizando 3 entrevistas via telefone.

Sendo assim, foram realizadas outras 20 entrevistas presencialmente perfazendo um total de 25 entrevistas.

O tempo total das entrevistas foi de 20 horas e 15 minutos, com uma média de 48 minutos por cada entrevista. Segundo Vergara (2009):

quando adequadamente planejada, executada e interpretada pelo pesquisador, a entrevista, certamente, alimenta a investigação com informações coerentes e consistentes que têm grandes chances de conduzir o pesquisador a conclusões adequadas. (VERGARA, 2009, p. 2).

A amostragem por “bola de neve” também foi escolhida; tendo em vista que os dados constantes nos assentos dos discentes poderiam estar desatualizados. Esse tipo de amostragem, por indicação da aluna concluinte, foi muito importante para que se pudesse acessar ainda 3 evadidos e realizar: 1 entrevista via aplicativo *Skype*, 1 entrevista via aplicativo *WhatsApp* e 1 entrevista via telefone, finalizando em 28 entrevistas.

Ainda, optou-se pela determinação da amostragem por critério; tendo em vista a facilidade de acesso a Estudantes, Ex-Coordenadora, Vice Coordenador, Coordenadora, Docentes, Gestores e TAE, bem como pela escolha de sujeitos que o pesquisador pressupunha terem informações relevantes sobre a análise do fenômeno.

3.6 Análise dos Dados

A pesquisa adotou a técnica de análise de conteúdo para o tratamento dos dados, ou seja, das transcrições das entrevistas e análise de documentos institucionais.

Para Bardin (1977) análise de conteúdo significa:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos, ou com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande variedade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações” (Bardin, 1977, p. 31).

Câmara (2013) afirma que na análise de conteúdo:

O pesquisador busca compreender as características, estruturas ou modelos que estão por trás dos fragmentos de mensagens tornados em consideração. O esforço do analista é, então, duplo: entender o sentido da comunicação, como se fosse o receptor normal, e, principalmente, desviar o olhar, buscando outra significação, outra mensagem, passível de se enxergar por meio ou ao lado da primeira (CÂMARA, 2013, p. 182).

Ainda, segundo (Bardin, 1977), a análise de conteúdo pode ser dividida em três fases que são pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (Bardin, 1977, p.95).

O tratamento de dados utilizou a criação de categorias. A categorização permite reunir o quantitativo de informações, esquematizando-as e correlacionando-as em classes de acontecimentos para enfim ordená-los e classificá-los em blocos que expressem categorias específicas (Câmara, 2013).

Câmara (2013) explica ainda que:

As categorias devem possuir certas qualidades como: exclusão mútua – cada elemento só pode existir em uma categoria; homogeneidade – para definir uma categoria, é preciso haver só uma dimensão na análise. Se existirem diferentes níveis de análise, eles devem ser separados em diferentes categorias; pertinência – as categorias devem dizer respeito às intenções do investigador, aos objetivos da pesquisa, às questões norteadoras, às características da mensagem, etc.; objetividade e fidelidade – se as categorias forem bem definidas, se os temas e indicadores que determinam a entrada de um elemento numa categoria forem bem claros, não haverá distorções devido à subjetividade dos analistas; produtividade – as categorias serão produtivas se os resultados forem férteis em inferências, em hipóteses novas, em dados exatos (Câmara, 2013, p. 187).

Após a categorização realizou-se o tratamento dos resultados, ou seja, sua interpretação e inferência.

Na fase de interpretação dos dados fez-se necessário referenciar-se à teoria; tendo em vista a mesma dar embasamento às interpretações. As interpretações levam às inferências e buscam desvelar a realidade, o discurso colhido e ultrapassar a superficialidade dos dados brutos.

A transcrição das entrevistas permitiu o confronto de seus conteúdos.

Em resumo, a análise de conteúdo consistiu em: análise documental, transcrição das entrevistas, análise do conteúdo documental e das entrevistas, separação das categorias encontradas nas entrevistas, agrupamento das categorias semelhantes, análise das categorias encontradas realizando correlação com a teoria existente e construção de Plano de Ação Organizacional.

4 ESTUDO DE CASO

As origens do IFRJ se deram a partir na criação do Curso Técnico de Química Industrial (CTQI) na Escola Nacional de Química da Universidade do Brasil (hoje UFRJ), na década de 1940 do século XX. A motivação pela criação do curso foi o papel estratégico da área de química industrial para o desenvolvimento nacional. Posteriormente, em 1946, ocorreu a transferência do curso para a Escola Técnica Nacional (hoje CEFET-RJ), permanecendo nesse local por 39 anos. No final da década de 1950 o Curso Técnico de Química Industrial deu origem a Escola Técnica de Química. Essa escola teve diferentes denominações durante o período de 1965 até 2008: “(Escola Técnica Federal de Química da Guanabara – ETFQ-GB, Escola Técnica Federal de Química do Rio de Janeiro – ETFQ-RJ, Unidade de Ensino Descentralizada de Nilópolis- UNED e Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Química de Nilópolis – CEFETQ)”. Em 2008 o CEFET, junto com o Colégio Agrícola Nilo Peçanha (que era vinculado a Universidade Federal Fluminense) foram transformados em IFRJ através da lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008. O IFRJ é constituído pela Reitoria (Rio de Janeiro) e por 15 *Campi*: nos municípios de Arraial do Cabo, Belford Roxo, Duque de Caxias, Engenheiro Paulo de Frontin, Mesquita, Nilópolis, Niterói, Paracambi, Pinheiral, Realengo, Resende, Rio de Janeiro, São Gonçalo, São João de Meriti e Volta Redonda. (IFRJ, 2017).

O IFRJ possui cursos de formação inicial e continuada, ensino médio técnico, graduação, pós-graduação *lato e stricto sensu*, cursos presenciais e a distância. A pesquisa e a extensão são articuladas com o desenvolvimento da ciência e com o desenvolvimento de “significativas ações de inclusão social de jovens e adultos, de população em situação de vulnerabilidade social e de pessoas com deficiência.” (IFRJ, 2017)

No primeiro semestre de 2006 o IFRJ criou o curso de MSI, já sob as diretrizes do PROEJA e ofertou sua primeira turma no 2º semestre do mesmo ano.

O Decreto 5.840/06 traz, em seu artigo 4º que:

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

I - a destinação de, no mínimo, mil e duzentas horas para a formação geral;

II - a carga horária mínima estabelecida para a respectiva habilitação profissional técnica; e

III - a observância às diretrizes curriculares nacionais e demais atos normativos do Conselho Nacional de Educação para a educação profissional técnica de nível médio, para o ensino fundamental, para o ensino médio e para a educação de jovens e adultos.

O desenho do curso de MSI-CRJ com sua atual matriz curricular com 2430h de carga horária mais 480h de estágio curricular tem atendido as diretrizes do Decreto de forma geral, ou seja, o curso possui 1647h de disciplinas da formação geral e 783h de disciplinas técnicas. Entretanto, a realidade do curso não foi a que seus idealizadores esperavam. O Curso passou a apresentar quantitativos desanimadores para a gestão acadêmica.

Tais quantitativos, quais sejam, número de inscrições, número de matrículas iniciais e o esvaziamento do curso podem ser observados, conforme dados disponibilizados pela Direção de Pesquisa Institucional (DPI) do IFRJ, conforme Tabela 01:

Tabela 01 – Quantitativo de inscrições *versus* vagas oferecidas por integrantes no curso de MSI-CRJ

Períodos letivos	Vagas disponíveis	Inscritos	ingressantes
2006.2	70	149	73
2007.1	30	135	30
2007.2	30	*	41
2008.1	32	106	31
2008.2	32	*	32
2009.1	32	58	33
2009.2	32	57	26
2010.1	32	52	38
2010.2	32	52	23
2011.1	32	43	33
2011.2	32	50	32
2012.1	30	49	25
2012.2	30	54	26
2013.1	30	22	14
2013.2	30	23	12
2014.1	30	22	14
2014.2	30	41	12
2015.1	30	45	14
2015.2	30	24	7
2016.1	30	16	7
2016.2	30	38	24
2017.1	30	38	20
2017.2	30	23	10

Fonte: elaborado pelo autor, a partir de dados cedidos pela DPI do IFRJ. Julho, 2018

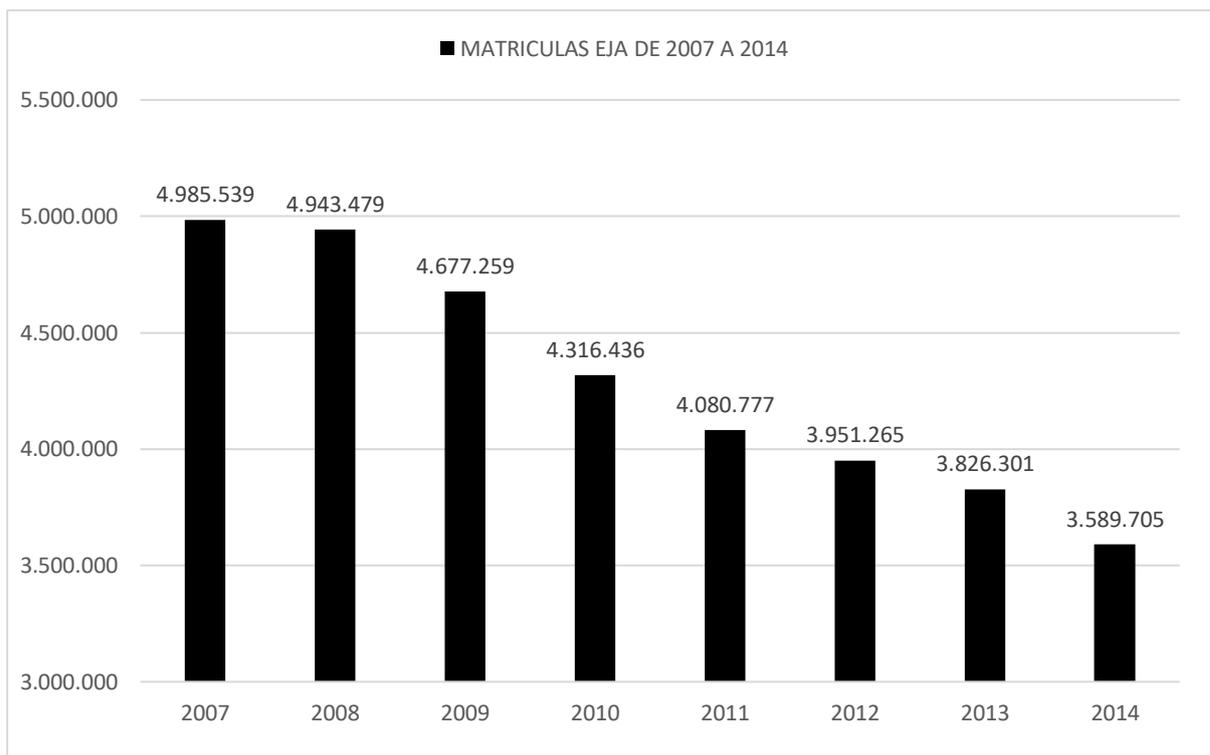
* Nos anos de 2007 e 2008 houve um único processo seletivo no início dos referidos anos para os dois semestres, por isso não constam quantitativos de inscritos em 2007.2 e 2008.2.

A partir dos dados acessados junto à Diretoria de Pesquisa Institucional, apresentados na tabela 01, pode-se constatar no 2º semestre de 2009, no 2º semestre de 2010 e a partir do 1º semestre de 2012, sem exceção, a diminuição sistemática de alunos entrantes após terem sido aprovados no processo seletivo. Ainda se observa que o curso teve, no período de 2006.2 a 2017.2, 1.119 candidatos interessados, 746 vagas oferecidas e 577 ingressantes.

A Tabela 01 demonstra, a partir de do ano de 2012, que ocorreu uma queda na procura e no quantitativo de ingressantes. Segundo o sítio UOL (2012), de 17 de maio de 2012 a 17 de setembro de 2012, foram deflagradas uma greve de servidores docentes e outra de técnicos administrativos da rede federal de ensino. No ano de 2015, segundo a Andes (2015), ocorreu novamente uma greve de docentes e outra de técnicos administrativos no período de 28 de maio de 2015 até 7 de outubro de 2015. É importante pontuar essas greves, pois podem ter contribuído para o desinteresse pelo curso.

Conforme Gráfico 1, o quantitativo de matrícula em EJA nacionalmente, observado no período de 2007 a 2014, também vem diminuindo:

Gráfico 1 – Matrículas em EJA de 2007 a 2014



Fonte: MEC, 2014

A diminuição de procura pela EJA indica que tal fenômeno não é específico do IFRJ, mas uma situação que se repete nacionalmente e que precisa ser combatida de forma estrutural.

Segundo dados da Plataforma Nilo Peçanha – PNP (2018), o número de concluintes na Rede Federal, até 31/12/2017, foi de 43,8% (123.029), os retidos representaram 6,8%, ou seja, 20.864 estudantes e os evadidos, 49,5% representando 152.431 estudantes, com término previsto para 2016. Em relação ao quantitativo geral do IFRJ, a PNP (2018) apresenta as seguintes informações: 35,4% de concluintes, 7,6% de retidos e 57,0% de evadidos.

A comparação dos dados da Rede com os do IFRJ demonstra que a instituição está com percentual menor de concluintes (35,4%) em comparação com a média nacional (43,8%), por outro lado tem um percentual maior de retenção de estudantes (7,6%) enquanto o quantitativo nacional é de 6,8% e em relação à evasão o IFRJ tem 57% de evadidos, superando a média nacional que é de 49,5%.

Conforme tabela 02, os quantitativos disponibilizados de estudantes matriculados no 1º e 6º períodos pela Direção de Pesquisa Institucional – DPI do IFRJ, para o período de 2006.2 a 2017.2, demonstrando o esvaziamento do curso, foram:

Tabela 02 - Relação do quantitativo de alunos matriculados no 1º período do curso de MSI-CRJ *versus* quantitativo de alunos matriculados no 6º período do curso de MSI-CRJ de 2006.2º a 2017.2º.

Ano/Semestre	1º período	6º período
2006.2	73	*
2007.1	32	*
2007.2	42	*
2008.1	34	*
2008.2	32	34
2009.1	36	17
2009.2	32	13
2010.1	36	12
2010.2	27	11
2011.1	36	13
2011.2	39	14
2012.1	37	14
2012.2	36	11
2013.1	18	6
2013.2	20	3
2014.1	16	5
2014.2	14	6
2015.1	18	10
2015.2	8	2
2016.1	24	Zero
2016.2	7	2
2017.1	26	1
2017.2	14	3

Fonte: elaborado pelo autor, a partir de dados acessados junto à Diretoria de Pesquisa Institucional. Novembro, 2017.

**Entre 2006.2 e 2008.1; tendo em vista o curso ter iniciado em 2006.2 não havia turmas constituídas de último período. Ainda, até 2009.2(inclusive) o curso tinha apenas 5 períodos.

Os dados são alarmantes; tendo em vista que se observa que foram disponibilizadas 30 vagas por processo seletivo e se identifica, por exemplo, que no 1º Semestre de 2016 não havia nenhum estudante matriculado no 6º período e que no 1º Semestre de 2017 havia apenas 1 estudante matriculado no 6º período. A Plataforma Nilo Peçanha (2018) afirma que o índice geral de evasão na rede federal para cursos técnicos é de 22,4%, no IFRJ a evasão média de todos os cursos da instituição é de 22,0%, mas esse percentual cai em relação aos cursos técnicos para 16,2%.

Após o levantamento desses dados foi identificado, junto à Secretaria de Ensino Médio e Técnico (SEMT) e junto a Coordenação de Integração Escola-Empresa (COIEE) do CRJ, que do total de 577 alunos ingressantes apenas 39 concluíram o curso no período de 2006.2 a 2017.2, o que representa apenas 6,75% do total de matriculados inicialmente. Tal percentual configura uma taxa de evasão escolar de 93,25%.

Os índices apresentados pela Plataforma Nilo Peçanha (2018) e pela Diretoria de Pesquisa Institucional (2017) evidenciam que o fenômeno da evasão é questão existente em toda rede federal (49,5%), no IFRJ de forma geral (57,0%) e mais gravemente no curso de MSI (93,25%). Os números alcançados pelo IFRJ estão dissonantes com todos os percentuais da Rede. Após ao levantamento dos dados quantitativos realizou-se entrevista semiestruturada com o Diretor de Orçamento do CRJ.

O profissional informou que, mesmo com esse quantitativo, que a princípio mostra um *déficit* orçamentário, a instituição não se deve pautar por questões financeiras por causa da evasão; tendo em vista que o mais importante é o impacto social que a evasão provoca. Apesar do impacto social ser questão preponderante na situação da evasão escolar, é inegável a correlação direta entre evasão e disponibilidade de composição de matriz orçamentária conforme afirma o CONIF (2018).

É necessário levar em conta que o quantitativo de vagas disponibilizadas por turma é de 30 alunos e quando se tem apenas 1 aluno por turma o impacto nos recursos recebidos pela instituição são enormes, conforme afirma Fritsch e Vitelli (2016, p. 3) “[...] a perda de estudantes que iniciam, mas não concluem seus estudos, configura-se como desperdício social, acadêmico e econômico”. Uma instituição pública deve pautar-se pela busca da eficiência, eficácia e efetividade, logo o cenário descrito impede o alcance das metas organizacionais.

Pode-se verificar, mais especificamente no 2º semestre letivo de 2017, conforme tabela 03, o esvaziamento por período. Cumpre informar que o quantitativo ideal, por período, seria de 30 alunos, o mesmo quantitativo de vagas disponibilizadas no processo seletivo:

Tabela 03 – Quantitativo de alunos matriculados por período no 2º semestre letivo de 2017 do curso de MSI-CRJ

Ano/semestre letivo	1º. Período	2º. período	3º. período	4º. Período	5º. período	6º. período
2017.2	14	17	6	3	10	3

Fonte: elaborado pelo autor, a partir de dados disponibilizados na Secretaria de Ensino Médio e Técnico do CRJ, novembro, 2017.

A partir dos dados institucionais disponibilizados nas Tabelas 01, 02 e 03 verifica-se o baixo número de matrículas dos aprovados no processo seletivo e alto índice de evasão no decorrer do curso, ou seja, dos 577 alunos ingressantes desde 2006, apenas 39 concluíram o curso até 2017.2(inclusive), expressando assim uma taxa de evasão de 93,25% (IFRJ, 2018).

Segundo dados colhidos na Plataforma Nilo Peçanha (2018), os recursos recebidos pelo IFRJ no ano de 2017 foram de R\$ 401.010.650,00 do montante total destinado à Rede Federal que foi de R\$ 15.300.257.667,00.

A Plataforma Nilo Peçanha (2018) apresentou ainda os seguintes percentuais do IFRJ até 31/12/2017: 57% de evasão, 7,6% de retenção, 35,4% de conclusão e 38,3% de eficiência acadêmica no ciclo com término previsto para 2016.

Segundo o gestor entrevistado, o MEC disponibiliza o montante para cada IF de acordo com o número de alunos em cada um deles de forma geral, ou seja, a evasão impacta diretamente nesse montante de forma geral. O profissional informou que o CRJ recebeu cerca de R\$ 42.000.000,00 em 2017 e R\$ 36.000.000,00 em 2018.

O mesmo afirmou que a evasão do curso de MSI-CRJ não é sentida fortemente no orçamento do CRJ, pois a evasão é diluída pelo total de alunos da Rede Federal, ou seja, reafirmou que a sensibilidade de diminuição orçamentária é tênue e que o impacto social com a evasão é muito grande. A partir da matriz orçamentária disponibilizada por quantitativo de alunos em cada IF, fica clara a vinculação da disponibilização de orçamento e indicadores educacionais; que precisam atender ao que foi pactuado entre a SETEC/MEC e o TCU.

Sendo assim, em um cenário de poucos recursos, uma gestão educacional comprometida com o combate à evasão escolar é fator decisivo para o sucesso e alcance de resultados das organizações.

Conforme dados do IBGE (2017), a partir da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua 2016, 51% da população com mais de 25 anos ou mais possuía apenas o Ensino Fundamental Completo, o que correspondia a 66,3 milhões de pessoas;

que 11,8 milhões de pessoas eram analfabetas, correspondendo a uma taxa de 7,2% da população. A taxa de 7,2% de analfabetos em 2016, apresentadas pelo IBGE, conforme Gadotti (2008) necessitam da seguinte ponderação:

Antes de mais nada é preciso reconhecer que as nossas altas taxas de analfabetismo são decorrentes da nossa pobreza. O analfabetismo representa a negação de um direito fundamental, decorrente de um conjunto de problemas sociais: falta de moradia, alimentação, transporte, escola, saúde, emprego[...]isso significa que, quando as políticas sociais vão bem, quando há emprego, escola, moradia, transporte, saúde, alimentação não há analfabetismo. Quando tudo isso vai bem, a educação vai bem. Isso significa ainda que o problema do analfabetismo não será totalmente resolvido apenas por meio de programas educacionais. Eles precisam vir acompanhados de outras políticas sociais. (GADOTTI, 2008, p. 11).

No Quadro 2, podem ser observados alguns índices que contribuem para o entendimento dos relatos do gestor, a partir da entrevista realizada com o mesmo, no que diz respeito à questão do orçamento atrelada à evasão escolar.

Quadro 02 – Índices de controle acadêmico do SISTEC

INDICE	CONCEITO
O indicador de Eficiência Acadêmica de Concluinte (EAC)	apresenta a capacidade do alcance de êxito entre os alunos que finalizaram o curso. Tal relação é dada: $EAC = \frac{\text{CONCLUINTE} \times 100}{\text{FINALIZADOS}}$
Relação de Alunos por Docentes em Tempo Integral (RAD)	$RAD = \frac{\text{MATRÍCULAS ATENDIDAS}}{\text{DOCENTES}}$
Índice de Retenção do Fluxo Escolar (RFE)	$REF = \frac{\text{RETIDOS} \times 100}{\text{MATRÍCULAS ATENDIDAS}}$
Taxa de Evasão (TE)	$TE = \frac{\text{MATRÍCULAS FINALIZADAS EVADIDAS} \times 100}{\text{MATRÍCULAS ATENDIDAS}}$ Matrículas finalizadas evadidas: Todas matrículas que tiveram alteração de <i>status</i> para Evadido, Desligado ou Transferido Externo nos meses de referência do intervalo de análise. Matrículas Atendidas:
	Todas as matrículas que estiveram em Curso por pelo menos um dia no período analisado
Relação de Concluintes por Matrícula Atendida (RCM)	$RCM = \frac{\text{CONCLUINTES} \times 100}{\text{MATRÍCULAS ATENDIDAS}}$
	Registros Considerados: Todos os ingressantes equivalentes (ingressante X fator de esforço de curso X fator de equiparação de carga horária) em cursos de PROEJA de todos os ciclos de matrícula com data de início igual ou anterior ao último dia do Período de Análise e data fim prevista igual ou posterior ao primeiro dia do Período de Análise.
Taxa de Permanência e Êxito – TPE _x	$TPE_x = \text{TAXA DE CONCLUSÃO} + \text{TAXA DE MATRÍCULA CONTINUADA REGULAR}$
Índice de Eficiência da Instituição	$\frac{\text{VAGAS OFERTADAS} \times 100}{\text{CONCLUINTES}}$
Índice de Eficácia da Instituição	$\frac{\text{INGRESSANTE ACUMULADO EQUIVALENTE} \times 100}{\text{CONCLUINTES}}$ Mede o custo médio de cada aluno da instituição

Fonte: elaborado pelo autor, a partir de dados acessados no MEC (2016).

Visando estudar os problemas apresentados, as fases da pesquisa foram constituídas por:

fase exploratória, fase das entrevistas e cenários possíveis.

4.1 Fase Exploratória

A pesquisa utilizou-se da fase piloto, a fim de verificar a aplicabilidade dos roteiros de entrevistas semiestruturadas, para consubstanciar o método de análise de conteúdo e para observar se tais roteiros estavam adequados para alcançar o objetivo final, os objetivos intermediários e responderem, portanto, à pergunta de pesquisa.

Foram escolhidos 6 sujeitos para a fase-piloto: 1 Estudante Evadido, 1 Estudante Concluinte, 1 Estudante Matriculada, 1 Docente, 1 Vice Coordenador e 1 Gestor.

Em seguida foram elaborados 6 roteiros de entrevistas semiestruturadas adaptadas para cada um dos sujeitos sociais, disponíveis nos APÊNDICES: A (Evadido), B (Concluinte), C (Matriculado), D (Docente), E (Vice Coordenador) e F (Gestor). Foram mantidas as seguintes perguntas para todos: Quais os pontos fortes do curso de MSI? Quais os pontos fracos do curso de MSI? Quais expectativas em relação ao curso de MSI? Quais mudanças devem ocorrer para evitar a evasão?

A variabilidade nos roteiros das entrevistas e na escolha desses sujeitos, definidos pela técnica “bola de neve” ou por amostragem de critério, foi fundamental já nesse primeiro momento; tendo em vista serem atores essenciais no fenômeno a ser estudado, podendo atender às necessidades da pesquisa, a partir da especificidade de suas experiências ante o fenômeno.

Os roteiros de entrevistas foram divididos em três partes: A) perfil do entrevistado, B) Aproximação do entrevistado com o ambiente escolar e com o fenômeno pesquisado e C) questão reflexiva de encerramento.

Antes do processo de entrevista, o pesquisador realizou, em outubro de 2017, pesquisa institucional junto à SEMT, à COIEE e à DPI. A pesquisa integrada nestes três setores foi extremamente necessária para correlacionar os dados e consolidar as informações existentes.

Junto à SEMT foram analisadas todas as planilhas com a relação de alunos desde o início do curso, ou seja, 2º semestre letivo de 2006 até o 2º semestre letivo de 2017 e os livros de abertura de processo para diplomação.

A intenção inicial de observar tais planilhas era verificar o quantitativo de alunos matriculados no primeiro e no último período, bem como verificar o número de concluintes das disciplinas.

Em um segundo momento, foi realizada na SEMT e na COIEE a busca por todos os concluintes do curso desde o início do curso até o 2º semestre de 2017.

O resultado encontrado foi de 39 estudantes concluintes de um total de 577 estudantes ingressantes no mesmo período, ou seja, apenas 6,75% alunos efetivamente concluíram o curso. Tal fato mostra-se alarmante e evidencia o grave fenômeno da evasão escolar, ou seja, um percentual de 93,25% de perda de estudantes.

A pesquisa junto à DPI verificou dados quantitativos de 2006.2 a 2017.2 com número de entrantes e evadidos. A DPI não possui os nomes dos alunos, apenas os dados quantitativos. O pesquisador identificou ainda uma inconsistência nos dados analisados junto a SEMT, COIEE e DPI; tendo em vista que encontrou 39 estudantes concluintes junto à SEMT e COIEE, enquanto que o quantitativo existente junto à DPI, que fora enviado ao MEC, era de apenas 26 concluintes, ou seja, para o MEC o número de concluintes era 33,33% ainda menor que a realidade.

Sendo assim, o pesquisador apontou tal divergência imediatamente à DPI e propôs, uma revisão dos dados disponibilizados na DPI para que fossem posteriormente confrontados com

os dados do pesquisador. O Diretor da DPI informou que os dados precisariam ser revisados junto à SEMT; que é o setor responsável por lançá-los no SISTEC².

Em seguida o pesquisador enviou e-mail à SEMT com a relação dos 39 nomes dos estudantes que efetivamente concluíram o curso para que fossem verificados. A Coordenação informou que os dados do pesquisador estão corretos e que a atualização seria realizada no SISTEC.

4.2 Fase das entrevistas

Em seguida iniciou-se a fase-piloto com 6 entrevistas, que ocorreu entre 28/11/2017 e 05/12/2017.

Importante ressaltar que dentre os sujeitos da pesquisa o único que solicitou verificar as perguntas previamente foi o Gestor, pois, segundo o mesmo, para ter ciência das perguntas que teria que responder.

A partir da assinatura do TCLE iniciaram-se as entrevistas e para isso foi realizada gravação em áudio com a utilização de dois *Smartphones*.

Trechos relevantes das entrevistas estão disponibilizados no Apêndice H, Apêndice I, Apêndice J, Apêndice K, Apêndice L, Apêndice M, Apêndice N e Apêndice O.

Em relação ao primeiro entrevistado Evadido, o contato como o mesmo deu-se a partir do acesso aos dados do mesmo em seus assentos institucionais junto à SEMT-RJ. O pesquisador deslocou-se até o local de trabalho do mesmo, localizado no Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro, no centro da cidade do Rio de Janeiro. Todos os outros sujeitos da pesquisa foram entrevistados nas dependências do CRJ do IFRJ.

As entrevistas foram semiestruturadas, a fim de contribuir para uma flexibilidade durante a realização das mesmas, ou seja, algumas questões foram incluídas e outras excluídas durante o processo da pesquisa, a partir do desenvolvimento concomitante da mesma.

4.3 Entrevistas

O processo de entrevista se deu inicialmente com a análise dos perfis dos entrevistados. Primeiramente fez-se uma análise do perfil dos entrevistados discentes e em um segundo momento análise do perfil dos docentes, gestores e TAE.

4.3.1 Perfil dos entrevistados

A primeira parte do roteiro de entrevista, referente ao perfil, foi diferenciada entre discentes e os demais entrevistados.

Tal diferenciação ocorreu pela necessidade do pesquisador alinhar os roteiros de entrevistas ao objetivo final, objetivos intermediários e à pergunta de pesquisa.

No Quadro 03 foram tabuladas algumas questões relevantes sobre o perfil dos discentes:

²O SISTEC é o Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica. Esse sistema é pioneiro e, portanto, inovador no País por disponibilizar, mensalmente, informações sobre escolas que ofertam cursos técnicos de nível médio, seus cursos e alunos desse nível de ensino. Caso a escola também ofereça cursos de formação inicial e continuada, o SISTEC apresentará ainda dados referentes aos cursos e aos alunos dessa oferta de ensino. Contudo, é importante ressaltar que os cursos de formação inicial e continuada só serão cadastrados se a escola ofertar ensino técnico de nível médio.

Os órgãos competentes de cada sistema de ensino dispõem agora de um importante instrumento para atestar a validade nacional dos diplomas (MEC, 2018).

Quadro 03 - Perfil dos discentes (continua)

Perfil		Evadidos	Matriculados	Concluente
Gênero	Masculino	5	5	0
	Feminino	4	3	1
Idade	18-25	0	2	0
	26-35	6	1	0
	36-45	4	1	0
	>45	0	3	1
Naturalidade		Rio de Janeiro-RJ (7) Niterói-RJ (1) São Gonçalo-RJ (1)	Rio de Janeiro-RJ (8)	Goiana- PI (1)
Nível de escolaridade dos pais	Ensino Fundamental incompleto	5	2	1
	Ensino Fundamental completo	1	1	-
	Ensino Médio incompleto	0	1	-
	Ensino Médio completo	3	4	-
Profissão dos pais		- auxiliar de produção - auxiliar de tesouraria - comerciante - cozinheiro - do lar - doméstica - gari - pedreiro - motorista de caminhão - não sabe - sem profissão	- artífice - auxiliar de vendas - comerciante - do lar - doméstica - eletricista - gráfico - merendeira - não sabe - padeiro - taxista	- comerciante - do lar
Faixa de renda	até 1 salário mínimo	5	3	1
	1-2 salários mínimos	3	3	-
	3-4 salários mínimos	1	2	-
Benefício Governamental	Sim	Programa Bolsa Família (4) Programa Auxílio Estudantil (2) INSS (1)	Programa Bolsa Família (1) Programa de Auxílio Estudantil (3)	Programa Bolsa Família (1)
	Não	2	4	0
Filhos	Sim	4	5	1
	Não	4	3	0
Responsável pela despesa do lar	Sim	7	6	1
	Não	2	2	-
Residência em área de risco	Sim	2	5	1
	Não	7	3	-

Quadro 03 - Perfil dos discentes (continuação)

Perfil		Evadidos	Matriculados	Concluinte
Trabalho durante o curso	Sim	7	6	-
	Não	2	2	1
Profissão atual		-assistente de locação de imóveis; -auxiliar de arquivo; -cabeleireiro; -digitadora; -motoboy; -operador de caixa; -repositor de mercadorias; -vendedora de doces e -vendedora de salgados.	- auxiliar de serviços gerais; - bombeiro de piscina; - cozinheira; - cuidador de idosos; - representante comercial e - taxista.	-
Ensino Fundamental	escola pública	8	6	1
	escola Privada	1	-	-
	Escola pública e privada	-	2	
Tempo de afastamento da Escola	não lembra	2	1	-
	nenhum	1	-	-
	0-5 anos	3	1	-
	6-10 anos	2	3	-
	11-15 anos	1	1	-
	16- 20 anos	-	1	-
	21-25 anos	-	1	-
	>25 anos	-	-	1
Motivos da evasão		- cuidar dos filhos; - distância; - encarceramento; - falta de adaptação ao ambiente escolar; - falta de apoio familiar; - falta de interesse; - gravidez; - mudanças constantes de residência; - não lembra e - trabalhar e ajudar aos pais.	- cuidar da família; - doença da mãe; - marido proíbia; - problemas psicológicos; - trabalho e - viver nas ruas.	- cuidar da saúde.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A primeira questão em relação ao gênero evidencia uma pequena diferença no quantitativo entre estudantes de ambos os sexos. Em relação à faixa etária, percebeu-se preponderância de sujeitos entre 26 e 35 anos (7 entrevistados), seguidos de pesquisados entre 36 e 45 anos (5). A grande maioria dos entrevistados é oriunda do estado do Rio de Janeiro, com exceção da entrevistada concluinte; que é do estado da Paraíba.

No que diz respeito à escolaridade dos pais, observa-se, que a maioria dos entrevistados (8) tem pais com o Ensino Fundamental incompleto, seguidos de 7 com pais que concluíram o Ensino Médio.

Em relação à profissão dos pais, na grande maioria, verifica-se cargos típicos das classes populares.

A faixa de renda demonstra que dos 18 entrevistados, 10 tem renda de até 1 salário mínimo; que 12 entrevistados recebem benefício governamental, ou seja, 6 recebem recursos do Programa Bolsa Família, 5 do Programa de Auxílio Estudantil e 1 benefício do INSS.

Em relação à responsabilidade com as despesas do lar, 14 afirmaram que são os provedores de seus núcleos familiares.

Em relação à composição familiar, 10 afirmaram ter filhos.

O trabalho foi questão presente para a maioria dos entrevistados; tendo em vista que 13, entre os 18, verbalizaram que trabalhavam ou trabalham. Ainda, quase que a totalidade dos entrevistados, ou seja, 15 alunos frequentaram uma instituição pública antes de chegar ao IFRJ, o que mais uma vez evidencia a responsabilidade que o ensino público tem na formação dessa clientela.

A questão da violência na cidade foi evidenciada; tendo em vista 8 estudantes afirmarem que residiram ou residem em área de risco.

O tempo de afastamento do âmbito escolar antes de ingressarem no curso de MSI-CRJ, mostra que 5 deles ficaram de 5 a 10 anos afastados, seguidos de 4 deles com 5 anos de afastamento e ainda, muito mais grave, estudantes com mais de 25 anos de afastamento, ou seja, mais especificamente a estudante concluinte que ficou por 28 anos afastada da escola. Os motivos apontados pelos estudantes evadidos foram: encarceramento, questões pessoais, familiares, saúde, trabalho e gravidez.

Fica claro que esses motivos estão imbricados com questões socioeconômicas, que tem suas expressões na violência social, violência simbólica, deficiência em saúde pública, em educação, no desemprego, na precarização do trabalho e das relações familiares.

Segundo Soek (2010):

Podemos dizer que o educando da EJA é o trabalhador que, desde muito cedo, teve que ingressar no mundo do trabalho. São advindos das classes trabalhadoras, são produtos da sociedade capitalista, que impôs desafios e a busca pela sobrevivência. Essas pessoas são de origem humilde, de famílias geralmente numerosas, que vivem com sacrifício, muito trabalho e pouco lazer. Se observarmos suas casas, percebemos que são, em geral, pequenas em relação ao espaço, de acordo com o número de pessoas que nela residem, com poucos móveis e utensílios. Geralmente são pessoas que acordam cedo, dependem de ônibus coletivos ou de bicicleta ou que vão a pé para o trabalho - quando tem trabalho. Alguns levam almoço, outros sobrevivem com uma refeição diária - quando têm comida. (Soek,2010, p. 52).

O perfil apresentado demonstra a complexidade dos sujeitos e das relações sociais em que os mesmos estão inseridos, bem como demanda ações efetivas que altere tal realidade.

O próximo perfil, exibido no Quadro 04, diz respeito aos 3 docentes, 3 profissionais da coordenação do curso, 2 gestores e 1 TAE:

Quadro 04 – Perfil dos docentes, coordenação, gestores e TAE. (continua)

Perfil		Docentes	Coordenação	Gestores	TAE
Gênero	Masculino	2	1	2	-
	Feminino	1	2	-	1
Idade	35-45	2	-	1	1
	46-55	1	3	1	-
Formação Acadêmica		- Licenciatura e Mestrado em Física. - Graduação em Filosofia, Teologia,	-Licenciatura em Física, Mestrado em Física e Doutorado em Ciência da Informação.	-Graduação em Engenharia Química e Licenciatura em Química.	Licenciatura em Pedagogia e bacharelado em Psicologia, Mestrado em Psicologia

Quadro 04 – Perfil dos docentes, coordenação, gestores e TAE. (continuação)

Perfil		Docentes	Coordenação	Gestores	TAE
Formação Acadêmica		Mestrado e Doutorado em Ciência da Religião - Licenciatura, Mestrado, Doutorado e Pós-Doutorado em Letras.	- Tecnólogo em Processamento de Dados, Mestrado em Computação Aplicada e Doutoranda em Ciência e Informação e Produção e Gestão do Conhecimento -Licenciatura em Matemática, Mestrado em Ensino de Ciências e Doutoranda em Educação	- Gestão em Tecnologia da Informação e Licenciatura em Pedagogia	Escolar e Doutoranda em Psicologia da Educação
Anos de trabalho no IFRJ	0-5	1	-	-	-
	6-10	1	2	2	1
	11-15	-	-	-	-
	>16	1	1	-	-
Anos de trabalho na docência, na Coordenação ou na gestão	0-5	2	1	2	-
	6-10	1	1	-	-
	11-15	-	1	-	-
Cargo		Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico	Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico	Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico	Técnico em Assuntos Educacionais
Capacitação em EJA	Sim	-	3(imersão e GT)	-	-
	Não	3	-	2	1
Nível de Escolaridade dos pais	Ensino Fundamental incompleto	1	1	1	-
Nível de Escolaridade dos pais	Ensino Fundamental completo	-	-	-	-
	Ensino Médio completo	1	2	-	-
	Pós-graduação	1	-	-	1
Profissão dos pais		artesão do lar médico pedagoga	costureira do lar fuzileiro naval músico professora técnico em contabilidade	do lar aposentado gerente de hotel	arquiteta engenheiro civil

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Em relação aos docentes e profissionais da coordenação, gestão e TAE percebe um equilíbrio na questão de gênero e em relação à idade dos entrevistados.

Todos os entrevistados docentes, da coordenação e da gestão tem o cargo de professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico.

É importante pontuar que os profissionais que atuam na gestão também são docentes e não Técnicos Administrativos em Educação.

Uma informação que chama atenção é que dos 9 entrevistados, apenas 3 tiveram algum tipo de capacitação em EJA, o que demonstra a fragilidade nessa questão e demanda um plano de capacitação aos profissionais envolvidos com essa modalidade de ensino.

Outro ponto verificado é que a maioria dos pais desses sujeitos tem formação acadêmica de Ensino Médio completo, e em apenas dois casos, aparecem pais com ensino superior.

Em relação à profissão dos pais, verifica-se, em sua maioria, uma diferença em relação às profissões ocupadas pelos pais dos discentes, mesmo com vários genitores possuindo apenas o Ensino Médio completo. A partir dessa observação, é importante discutir até que ponto essa evidência impacta na formação educacional dos estudantes e no processo de evasão escolar, a partir das específicas conformações familiares.

4.3.2 Categorização do conteúdo

A partir da transcrição das entrevistas da fase-piloto da pesquisa (dezembro de 2017 a fevereiro de 2018) foi iniciado o processo de organização para identificar as categorias que surgiram das mesmas. Realizou-se, portanto, uma análise vertical de cada uma delas, a fim de identificar as percepções dos sujeitos durante seu percurso e incursão no curso de MSI, bem como trazer subsídios sobre o fenômeno pesquisado, qual seja, a evasão. Esse primeiro momento foi essencial para o constructo das categorias.

As categorias encontradas foram: Comunicação Pública, Gestão Educacional (Temas: Infraestrutura, Processo Seletivo, Programa de Assistência Estudantil e Orçamento), Violência, Trabalho, Família, Organização Didático-Pedagógica (temas: Pedagogia de Projetos, Matriz Curricular, Acolhimento, Dificuldade na Aprendizagem, Carga Horária, Material Didático, Avaliação, Estágio, Capacitação, Aprendizagem Coletiva, Diversificação de Cursos, Coordenação Técnico Pedagógica), Motivação e Impacto Social.

Em um segundo momento houve uma análise horizontal, em que foi realizada uma comparação entre as diferenças e semelhanças encontradas nas falas dos sujeitos.

Segundo Bardin (2011), as semelhanças encontradas nas falas das entrevistas devem ser recortadas “em unidades comparáveis de categorização para análise temática e de modalidades de codificação para o registro dos dados” (Bardin, 2011, p. 100).

Conforme Câmara (2007), para a construção das categorias, foram elaborados os quadros disponibilizados nos Apêndices H, I, J, K, L, M, N e O.

4.3.3 Análise de Conteúdo

A fim de analisar as entrevistas realizadas foi usado o método da análise de conteúdo que permitiu classificar as entrevistas a partir de categorias que reuniram temas em comum e que permitiram estabelecer uma comparação com o referencial teórico.

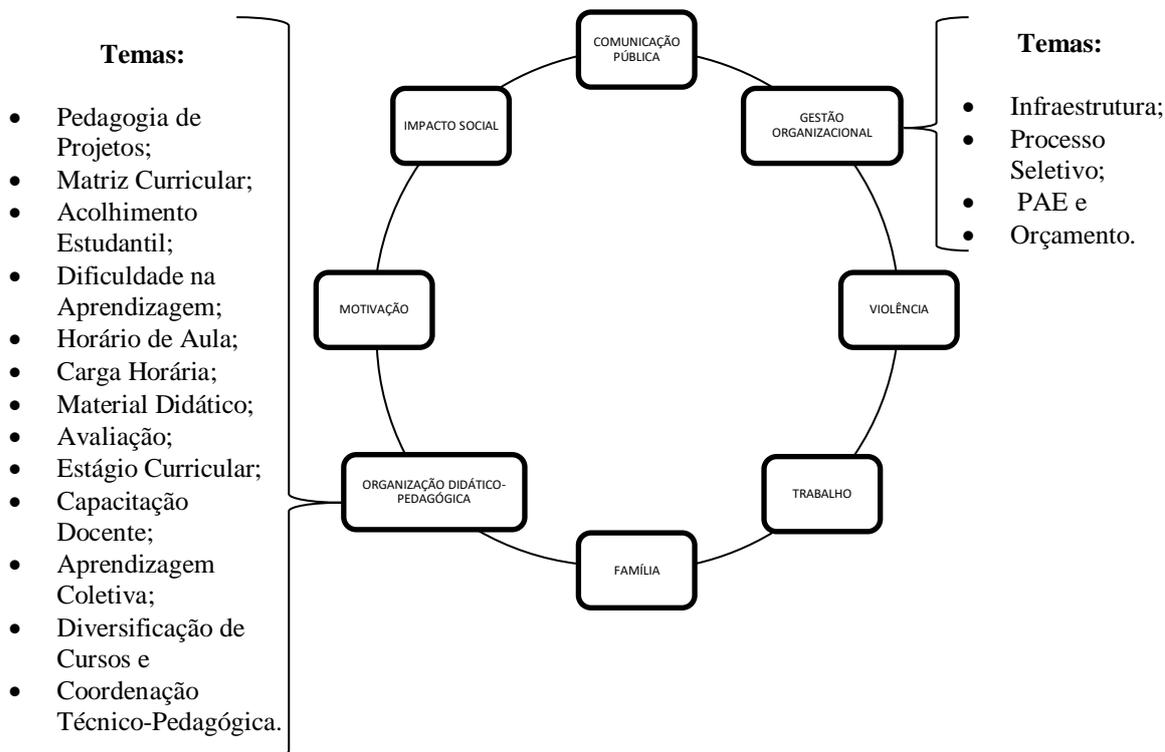
A análise de conteúdo utilizou como referencial teórico Bardin (2011) e para tanto observou-se características de exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade, fidelidade e produtividade.

O pesquisador pretendeu, na análise de conteúdo, realizar inferências para além do conteúdo que está posto, ou seja, inferir sobre que foi apresentado.

As categorias encontradas na fase piloto da pesquisa foram: Comunicação Pública, Gestão Educacional, Violência, Trabalho, Família, Organização Didático-Pedagógica e Impacto Social. Na segunda fase de entrevistas identificou-se, a partir do relato da TAE da COTP, também a categoria Motivação.

Sendo assim, todas as categorias identificadas estão expressas no Figura 01:

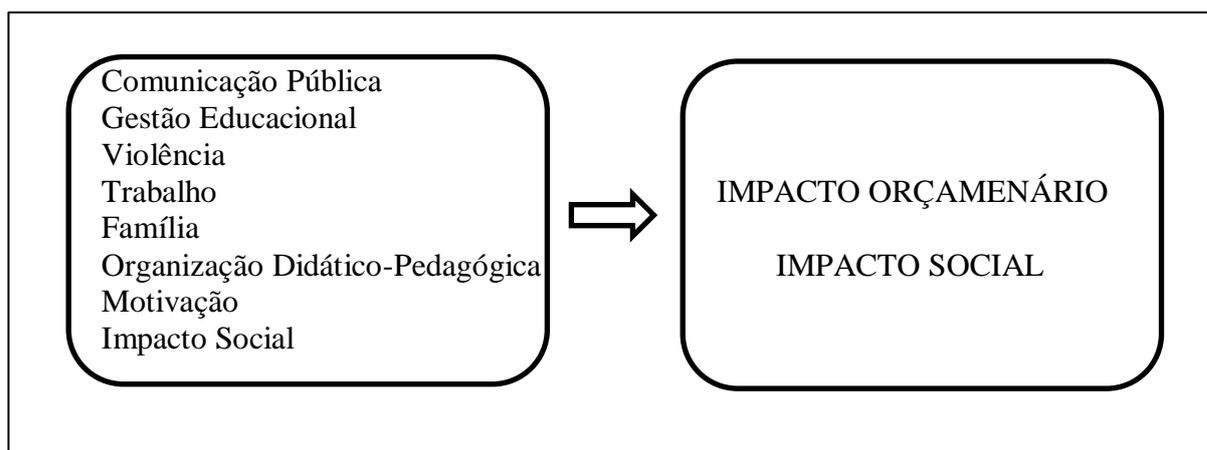
Figura 01 – Categorias identificadas na análise de conteúdo



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Tais categorias incidem diretamente no impacto orçamentário e no impacto social, conforme Figura 02:

Figura 02: Influência das categorias no impacto orçamentário e no impacto social



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A categoria Organização Didático-Pedagógica contava na fase-piloto com os seguintes temas: Pedagogia de Projetos, Matriz Curricular, Dificuldade na Aprendizagem, Carga Horária, Material Didático, Capacitação e Aprendizagem Coletiva.

Na fase final foram acrescentados ainda os temas: Acolhimento, Horário de Aula, Avaliação, Estágio, Diversificação e CoTP, pela incidência e pertinência dos mesmos dentro desta categoria.

A fase-piloto atendeu às expectativas da pesquisa, pois contribuiu produtivamente para que a pesquisa alcançasse o objetivo final, objetivos intermediários e a resposta à pergunta de pesquisa.

A categoria “Comunicação Pública”, primeira a ser elencada, foi uma das que mais chamou atenção; tendo em vista a influência da mesma em todo o processo de gestão organizacional, organização pedagógica e resultado nos impactos orçamentário e social.

Apesar de Kunsch (2007, p.48) destacar que a comunicação precisa ser estratégica, ou seja, “precisa agregar valor às organizações” ficou evidente a falha na comunicação pública através da fala de vários entrevistados, conforme sugerem os seguintes trechos:

a) “No meu ponto de vista a divulgação do curso é uma coisa muito precária[...]. Aí fica essa impossibilidade de ter o conhecimento de que você pode estudar lá. [...] por a instituição ser nova, muitas pessoas não procuram informação, aí fica aquela dificuldade da pessoa saber que existe essa possibilidade.” (APÊNDICE H, EVADIDO 1);

b) “Na verdade a gente não teve nada que divulgasse de verdade o curso aqui[...]. Soube através de um professor de Matemática na escola de Ensino Fundamental que eu estava terminando a EJA.” (APÊNDICE H, EVADIDA 4);

c) “Ouso te dizer que até mesmo dentro da escola não tem essa preocupação de divulgação” e “A maioria foi por indicação boca em boca.” (APÊNDICE H, CONCLUINTE);

d) “Eu passei aqui em frente e vi uma plaquinha.” (APÊNDICE H, MATRICULADA 1);

e) “Outra coisa que ouvi dizer foi que houve um trabalho de divulgação para encher a sala com 30 alunos nesse semestre. Hoje temos 18 alunos. Ontem tinham 15. Será que os gestores dessa instituição não se sensibilizam? Não percebem que tem alguma coisa errada?” (APÊNDICE H, MATRICULADO 3);

f) “Fui a uma entrevista de trabalho. Um aluno que era daqui estava falando sobre o curso. Ouvi ele falando, cheguei em casa e fui procurar na internet. Precisa de divulgação para os de fora.” (APÊNDICE H, MATRICULADO 4);

g) “[...]Então às vezes as pessoas entram com um desconhecimento do curso e acham que é algo parecido com o que é em outras instituições.” (APÊNDICE H, GESTOR 1);

h) “Deveria haver mais divulgação; que é essencial, principalmente para pessoas de áreas como a que eu moro, pois daria um ‘up’ na vida delas. Elas são muito desacreditadas.” (APÊNDICE H, MATRICULADO 4);

i) “[...]quase três anos aqui e nunca tinha visto uma propaganda sobre os institutos federais. Vi agora porque foi uma jogada de governo. Acho que o maior problema de todos é a propaganda. Quando as pessoas têm acesso a algo e elas não querem é um direito delas, mas quando elas têm o conhecimento e querem, elas têm uma melhoria de vida. Tem pessoas que querem a melhoria, mas elas não estão tendo o acesso.” (APÊNDICE H, MATRICULADO 4);

j) “Acho que deve haver uma divulgação através das redes sociais. Um trabalho de mídia espontânea nas mídias sociais que é gratuito[...].” (APÊNDICE H, MATRICULADO 6);

k) “Resumindo a divulgação do curso deve ser feita concomitante com o ensino regular, com divulgação em mídia social, divulgação institucional do curso no estado inteiro, nas empresas, na mídia escrita, criação de curso superior na área de

informática, divulgação nos colégios estaduais. Nenhum colégio estadual sabe que o IFRJ oferece esse curso. Ainda nas escolas municipais para os alunos do 9º ano, com divulgação presencial, uma vez por semana, durante o ano inteiro da região. Acho fundamental porque alunos do 9º ano não saem orientados. O máximo que esses alunos do 9º ano têm é o teste vocacional que não adianta.” (APÊNDICE H, MATRICULADO 6);

l) “Acho que a divulgação aqui é deficiente! Eles não vêm para o IFRJ. A gente tem que ir aonde eles estão e dizer: curso de EJA, profissionalizante, de Ensino Médio, com Bolsa, com Auxílio Estudantil, com cartão de transporte! Onde se anuncia isso? Onde está o público? Não é colocar um “anúnciozinho” e esperar que o boca em boca de alunos gere muitos alunos! [...] o problema é que a gente nem pega quem deveria. Acho que a propaganda tem que segurar o aluno que entrar aqui. Tem que dizer a verdade, mas mostrar com clareza. E aí a pessoa evade por outra coisa. Acho que nem internamente o curso foi divulgado de forma correta.” (APÊNDICE H, DOCENTE 2);

m) “Quantas vezes a gente foi para as ruas, para os bairros próximos divulgar o curso para poder trazer alunos. Tem que ter uma política institucional. Em época de edital aberto eu vou com os alunos para a praça panfletar.” (APÊNDICE H, COORDENADORA);

n) “[...]Por que informática? A justificativa é porque lá em 2006 foi tudo muito corrido e aí chegou-se à conclusão que é uma área que os alunos podem trabalhar como autônomos, podem ir para dentro de empresas; que tem demanda. A gente não está livre de fechar o curso, de mudar, de trocar.” (APÊNDICE H, COORDENADORA);

o) “Acho que o grande problema da evasão é que os alunos vêm para o IFRJ achando que o curso é uma coisa mais simples.” (APÊNDICE H, GESTOR 1);

p) “A gente tem ainda a questão da divulgação. A divulgação não é só para entrada, mas também para manutenção. Os estudantes falam do IFRJ, mas o que é o IFRJ? É UFRJ? É escola técnica? Isso falta uma identidade para o estudante. Essa divulgação feita de maneira mais forte, eles vão ter muito mais razão de ficar.” (APÊNDICE H, GESTOR 2) e

q) “O IFRJ ganhou um prêmio internacional na CISCO. A CISCO é maior empresa de internet do mundo e um dos maiores da América Latina. As alunas vão e conhecem toda parte de tecnologia, conversam com mulheres que tem cargos de chefia dentro do CISCO e é muito legal. A gente tem também parceria com a Microsoft. No dia 21 de abril de 2018 aconteceu um evento global aqui no IFRJ e estivemos conectados com o Canadá, Japão, Estados Unidos...com o mundo inteiro. Tem pontos positivos sim.” (APÊNDICE H, COORDENADORA).

Ainda, para além das questões de deficiência de comunicação externa na divulgação do curso, pode-se observar que a instituição padece também de política de comunicação interna, conforme registrado na fala do GESTOR 1: “*O que eu acho ruim é que na instituição há pouca divulgação*” (APÊNDICE H, COORDENADORA).

Tais afirmações corroboram com o estabelecido pelo MEC (2014) quando destaca que a elaboração de um plano de comunicação é essencial para o sucesso dos cursos na modalidade EJA. Lopez (2012) defende que a comunicação pública precisa transformar a sociedade. Pela realidade apresentada nas verbalizações, o IFRJ tem mostrado deficiência nessa questão, ou seja, a comunicação institucional não tem contribuído efetivamente para a transformação organizacional e societária. Ainda, a comunicação pública precisa estar alinhada à democracia e ao fortalecimento da comunicação interna dos sujeitos institucionais. A comunicação interna

precisa ser trabalhada a partir da participação dos *stakeholders*³, contribuindo para o alcance das metas e índices institucionais, conforme questão apresentada na entrevista com o Gestor 1.

Segundo KUNSCH (2007) há de se buscar uma comunicação não fragmentada, mas integrada entre os *stakeholders*. A autora defende, portanto, a comunicação como estratégia para alcance de metas institucionais e benefício social, em sintonia com a missão do IFRJ e, por inferência, contribuindo como ferramenta para solucionar questões de: baixa procura pelo curso de MSI, identidade institucional e deficiências na comunicação interna, como demandado pelos entrevistados.

A falta de comunicação efetiva de comunicação para o curso de MSI no IFRJ também é situação que se observa de modo geral quando o MEC afirma: “Uma parte significativa dos problemas atuais da EJA decorrem da (quase) ausência de um Plano de Comunicação efetivo.” (MEC, 104, p. 13).

A proposta do MEC está imbricada com o que a pesquisa também propõe, ou seja, a efetivação de um plano de ação de comunicação que integre os diversos atores sociais e entes institucionais.

A categoria “Gestão Educacional” traz os seguintes temas: Infraestrutura, Processo Seletivo, Programa de Assistência Estudantil e Orçamento.

A “Infraestrutura” deficiente foi identificada nas falas de vários entrevistados, mostrando a sua importância na classificação de uma nova categoria e corroborando com o que foi destacado por Ribeiro *et al.* (2012) quando destacam que a estrutura física da instituição escolar é importante para o desenvolvimento das capacidades dos discentes. Foi identificado que existem salas de aula com deficiências estruturais conforme descreve o Matriculado 4 (Apêndice I): [...] temos sala sem ar refrigerado, com ventilador quebrado, sem multimídia.” Também foram evidenciadas dificuldades em relação ao *wifi* conforme destaca a matriculada 7 (Apêndice I): “Outra coisa é o sinal de wifi: funciona às vezes.” E foram identificadas reclamações relacionadas a disponibilidades de armários para que os alunos pudessem guardar seus pertences. Segundo a matriculada 8 (Apêndice I):

“Quando entrei aqui me informaram que eu teria que pagar R\$ 10,00 e 1kg de alimento não perecível para conseguirmos um armário para guardarmos nossas coisas. O Grêmio é responsável por isso. Quando fui ao Grêmio tinha armário desocupado e não me forneceu esse armário. Eu tive que ir para o trabalho e vir para aula com a mochila de 3 ou 4 quilos por causa disso” (APÊNDICE I, MATRICULADA 8).

Alguns alunos relataram também que no início do curso não havia laboratório de *hardware*, ou seja, fica evidente a deficiência de um curso de manutenção e suporte em informática que não oferecia um laboratório para suas atividades práticas. Tal constatação pode ser observada nas falas dos seguintes gestores:

a) “Quando entrei em 2010 não tinha laboratório próprio de *hardware*. Nós tínhamos um laboratório com computadores onde todas as disciplinas funcionavam, mas para usar sistemas, programas e não para mexer em computadores. A gente adaptava o espaço, olha a que ponto chegou! Lembro que levava os alunos onde tivesse espaço para abrir os computadores. Foi uma grande perda para a instituição e para os estudantes do período anterior.” (APÊNDICE I, GESTOR 2) e

b) “Aqui na escola a gente demorou muito para ter o nosso laboratório de ‘hardware’. Dependíamos muito dos outros professores para dar aula prática aqui nesse laboratório” (APÊNDICE I, VICE COORDENADOR).

³ Segundo Oliveira (2008, p. 94), *stakeholders* são “[...] grupos de interesse com certa legitimidade que exercem influência junto às empresas”.

O Vice Coordenador afirma que tal deficiência é resultante de:

“uma questão política. Os cursos que tem mais prestígio conseguem mais verba. Nosso curso, como é mais jovem, talvez tenha conseguido menos verba. Por incrível que pareça, nosso curso é de baixo custo se comparado com um curso de Química, por exemplo. Foi uma questão política de não terem sido liberadas as compras e agora não tem dinheiro para nada.” (APÊNDICE I, VICE COORDENADOR).

Mesmo após a construção do laboratório ainda foram identificadas deficiências estruturais nas falas dos gestores e dos alunos evadidos entrevistados:

a) O laboratório não é adequado, pois não tem infraestrutura para barulho. Foi colocada uma parede falsa, então tudo que falamos atrapalha a aula na sala contígua e vice-versa. Isso deveria ser repensado. Todos os equipamentos estão obsoletos porque você compra um equipamento hoje e ele estará obsoleto amanhã. O que poderia ser feito é renovar esses equipamentos de tempos em tempos.” (APÊNDICE I, GESTOR 2);

b) “Nós temos laboratórios com máquinas que não funcionam; que faltam teclados e os estabilizadores também não funcionam. Vejo que os professores têm dificuldades porque não tem material.” (APÊNDICE I, MATRICULADO 4);

c) “O laboratório deveria ter mais computadores com melhores condições, pois às vezes a gente está fazendo um trabalho e o computador começa a dar problema.” (APÊNDICE I, MATRICULADA 8);

d) “A gente tem que ver a questão de laboratório sem ar condicionado. A turma de 1º período tem 30 alunos e colocaram numa sala sem ar condicionado e com apenas um ventilador que não funciona direito. Por que isso? Por que não revezam com outras turmas de outros cursos?” (APÊNDICE I, COORDENADORA e

e) “Recebemos um *kit* de robótica por iniciativa pessoal de um professor. Esse professor foi pedir para ele e lembrou da gente. Ainda bem que tem essas pessoas que tem um cuidado, mas tem que ser institucional.” (APÊNDICE I, COORDENADORA).

Foram identificadas queixas também relacionadas com a infraestrutura da biblioteca evidenciando sua importância como destacado por Eduvirges (2012, p.10) quando enfatiza que é importante identificar se as questões estruturais e de acesso à biblioteca estão atendendo aos alunos e à sociedade de forma que elas se transformem em “um recurso didático pedagógico de ensino aprendizagem” (EDUVIRGES, 2012, p.10). Foram observadas também reclamações relacionadas com o acervo confirmando o destacado por Souza (2009, p.129) quando enfatiza a importância da “ampliação contínua do acervo”. Segundo os relatos dos entrevistados pode ser observado que:

a) “Muitos trabalhos que eram enviados para mim eu não conseguia fazer: primeiro que a biblioteca só vive lotada e não tem espaço para você fazer... Muitos alunos vão lá, não para pesquisar, mas para fazer outras coisas e acabam tomando muito tempo. Então meio que a gente não tinha aquele espaço disponível.” (APÊNDICE I, CONCLUINTE);

b) “outra coisa fundamental: a biblioteca tem pouco computador, tem pouco lugar, o pessoal da noite deveria ter mais acesso porque às vezes a gente chega às 18h:30min para fazer um trabalho e a turma de dia ainda está lá. Deveria ter uma reorganização nessa parte.” (APÊNDICE I, MATRICULADA 8);

c) “Faltam cadeiras ou bancos para a gente sentar nos corredores. Ficamos em pé porque são pouquíssimas cadeiras. No 2º. andar a gente tem que sentar no chão e para nós mais velhos é muito sacrificante.” (APÊNDICE I, MATRICULADA 8) e

d) “Acho a biblioteca muito pobre: poucos livros, livros velhos. Precisa inovar o acervo. Os computadores não funcionam muito bem. Temos um problema de acesso porque o *Internet Explorer* tem uma dificuldade, pois ele não está preparado para ter um acesso livre.” (APÊNDICE I, MATRICULADO 4).

A falta de disponibilidade de alimentação foi evidenciada na fala de alguns entrevistados e merece atenção conforme pode ser observada a seguir:

a) “Nosso laboratório era um pouco precário, a estrutura da biblioteca não era boa e a gente não tinha uma alimentação.” (APÊNDICE I, EVADIDO 7);

b) “A coordenadora perguntou os motivos das minhas faltas e eu disse que era porque eu fiquei uma semana inteira indo pra aula sem ter como me alimentar.” (APÊNDICE I, EVADIDO 2);

c) “Nessa minha jornada eu já ajudei alguns alunos financeiramente em ‘off’. A instituição não permite que se faça isso. Mas eu já fiz de forma arbitrária porque a barriga tem fome.” (APÊNDICE I, DOCENTE 1) e

d) “Aqui poderia ter um suco e um biscoito porque isso atrai. Se não fosse na entrada, que fosse em um outro, momento sem pagar, porque muitos chegam com fome.” (APÊNDICE I, EX-COORDENADORA).

Apesar dos entrevistados terem pontuado mais deficiências que ganhos em infraestrutura, pode-se verificar alguns pontos positivos nesse tema, conforme os relatos:

a) “Nós usamos nossas ferramentas, por exemplo, montamos um site, temos monitor aqui das 14h às 18h para atender os alunos que não tem computador em casa. Já tem essa monitoria há um ano. Entre 17h a 22h tem mais 2 monitores. Eles dão suporte aos alunos e aos professores.” (APÊNDICE I, COORDENADORA) e

b) “Temos equipamento da CISCO; que é uma empresa que fornece um tipo de equipamento de rede, porque dentro do curso temos cursos da CISCO e nossos alunos saem técnicos em MSI e certificados pela CISCO[...]. Esses cursos no mercado são caros e custam de R\$ 3.000,00 a R\$4.000,00 e nós temos esse diferencial.” (APÊNDICE I, GESTOR 2)

A existência das parcerias com as empresas CISCO e Microsoft são questões extremamente positivas para o curso e que precisam ser trabalhadas junto aos alunos, à comunidade interna e à comunicação institucional.

O tema “Processo Seletivo” encontra convergência nas declarações de todos os entrevistados, no sentido de que o mesmo precisa ser reavaliado: “[...]acredito que devemos discutir sempre o curso e que também devemos discutir sempre o processo seletivo, pois ele ainda não está bom” (APÊNDICE I, VICE COORDENADOR).

Os problemas evidenciados no processo seletivo, a partir das entrevistas, dificultam ao alcance da meta 8 do Plano Nacional de Educação, Brasil (2014, p. 67) que visa “elevar a escolaridade da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano [...]”.

A Docente 1 e o Vice Coordenador diferem quanto à organização do processo seletivo do curso de MSI, conforme os seguintes relatos:

a) “Acho que tem que ser um processo diferente porque a gente não trata pessoas que tem condições diferentes da mesma forma” (APÊNDICE I, DOCENTE 1) e

b) “Defendo o mesmo processo administrativo de seleção. Isso faz com que todos fiquem administrativamente no mesmo nível. É como se atualmente existissem duas escolas diferentes: uma escola para o jovem e outra para o jovem e adulto, porém é uma escola só.” (APÊNDICE I, VICE COORDENADOR).

Os profissionais se posicionaram; tendo em vista que atualmente existem dois processos seletivos que são organizados separadamente no IFRJ, ou seja, um para os cursos do ensino regular e outro para a EJA. O Vice Coordenador entende que a junção dos mesmos traria equidade ao processo de seleção, por outro lado a Docente 1 entende que; tendo em vista as especificidades da clientela do curso de MSI o processo precisa continuar sendo diferenciado.

Outra questão apontada pela Docente 1 é que a disponibilização de vagas por grupos específicos (ANEXO A) provoca a entrada de candidatos com baixa pontuação, bem como as vagas ociosas faz com que a instituição absorva candidatos com notas mais baixas ainda, conforme declarou: “O aluno de um grupo pode tirar uma nota ínfima e entrar e além disso a gente tenta ocupar as vagas porque temos o problema de ociosidade. Nos últimos processos todos que pleitearam entraram, a menos que o aluno tenha desistido” (APÊNDICE I, DOCENTE 1).

A questão da baixa pontuação para os candidatos ingressantes também foi colocada em relevo pelo Matriculado 6: “Eles nivelaram muito por baixo e isso é um problema. Hoje se você não baixa a nota não tem gente para fazer o curso. O critério de cotas é justo, mas tem que ter uma nota de corte nessas cotas. Aqui teve aluno que foi aprovado com nota 2. Isso gera um problema. Tem casos que você tem 3 vagas para 1 aluno. Isso é um problema, pois você qualifica por baixo.” (APÊNDICE I, MATRICULADO 6).

O processo seletivo atualmente possui um “Questionário Avaliativo” como forma de análise para ingresso. Anteriormente utilizava-se o sorteio como meio de acesso dos candidatos. O sorteio foi criticado, conforme o próximo relato; tendo em vista que pode desqualificar o curso em detrimento de um processo com prova regular por mérito, por exemplo. Tal crítica pode ser observada em:

“Se você olha um edital de curso dizendo que se entra por sorteio você vai pensar: “esse curso é ruim”. Eu não penso assim, mas as pessoas pensam. Um lugar que eu sou sorteado para entrar não deve ser muito legal. Segundo, o sujeito que entra por sorteio tem uma autoestima muito mais baixa do que aquele que consegue passar. Então o aluno entra com uma outra visão na escola. Eu vi depoimentos de alunos a favor do processo seletivo por mérito, isso significa: “Eu consegui passar! Eu passei para o IFRJ!”. A experiência de sorteio foi uma experiência péssima e para mim teve aquele envolvimento de questão de política, entendeu? Foi uma questão política porque todos os alunos e professores eram contra e mesmo assim foi imposto esse sorteio. Depois de uma imersão que a gente discutiu, colocaram de volta o Questionário Avaliativo. Como tudo dentro desse curso é diferente, na minha opinião, mesmo sendo um Questionário Avaliativo, a elaboração dessas provas é uma elaboração diferenciada e muito bem elaborada. É um processo sofisticado, principalmente as primeiras provas eram muito sofisticadas. [...]concordo que cada vez mais o processo seletivo tem que se aproximar do processo seletivo dos outros cursos. Tem que medir se o aluno está capaz ou não de fazer o curso. Isso é bom para o curso, bom para o aluno que consegue passar, bom também para toda a comunidade, mas a gente enfrenta dificuldades.” (APÊNDICE I, VICE COORDENADOR).

Em relação ao “Questionário Avaliativo”, a Coordenadora afirma que as questões integrantes do referido instrumento precisam ser reavaliadas: “O que percebo é que nem sempre

as questões do processo seletivo estão adequadas para o curso. O meu referencial teórico olha as coisas pela totalidade e analisar somente o processo seletivo é muito simples.” (APÊNDICE I, EX-COORDENADORA).

Outra questão apontada pelo Docente 2 é que o processo seletivo devia selecionar apenas quem não tivesse o Ensino Médio: “A gente tinha que ver determinados casos e dizer: você já tem Ensino Médio, ou você já está na graduação e você não vai tirar a vaga de quem não tem Ensino Médio”. (APÊNDICE M, DOCENTE 2).

Ainda um olhar mais apurado ao atendimento a portadores de necessidades especiais, a busca por uma simplificação do edital, como em:

“O processo seletivo precisa ser melhorado: o atendimento aos alunos portadores de necessidades especiais, a orientação dos alunos segundo o grupo de cotas e simplificação do edital; que às vezes eles não conseguem compreender.” (APÊNDICE I, COORDENADORA).

Alguns candidatos são portadores de necessidade especiais e a crítica refere-se ao atendimento a esses sujeitos durante o processo seletivo e durante o percurso acadêmico dos mesmos.

O edital, como o pesquisador pode comprovar, é prolixo em sua totalidade, o que corrobora com a fala da Ex-Coordenadora. Acredita-se que a simplificação do edital é ponto positivo a ser buscado no processo de seleção.

O tema processo seletivo trouxe ainda a discussão sobre o processo de seleção de docentes, ou seja, foi apontado que o processo seletivo é falho quando não procura absorver profissionais com formação ou interesse em EJA. Conforme relatos a seguir, muitos docentes não têm interesse ou não gostam de lecionar para o curso de MSI. O direcionamento proposto, no processo seletivo de docentes poderia contribuir para minimizar futuras resistências por parte de docentes. O relato pode ser visualizado em:

“A escola deveria então fazer um concurso assim: você tem doutorado? Perde 15 pontos. Você tem experiência em EJA? Ganha 50 pontos, ou seja, o IFRJ deveria direcionar para o perfil que se quer ou você terá cada vez mais gente infeliz aqui. A pessoa que fez um doutorado, um pós-doutorado quer fazer uma pesquisa e está achando que aqui é uma universidade, mas ainda não é. Não sei se será. Acho que tem que alterar o processo seletivo[...]é difícil de gerir isso tudo. Tem que começar a fazer concurso direcionado ao EJA[...]. É preciso colocar o profissional no estágio probatório e, se ele não aceitar, chamar outro.” (APÊNDICE I, DOCENTE 2).

Em resumo, os entrevistados concordam que o processo seletivo precisa ser alterado e para tanto esta pesquisa sugere: simplificar o edital, revisar o “Questionário Avaliativo”, alterar os critérios de pontuação por grupos/cota, alterar o processo seletivo de docentes, readequar o atendimento a candidatos portadores de necessidades especiais.

Uma outra forma de contornar das dificuldades de manutenção dos discentes no curso em questão poderia ser a partir de programas de assistência estudantil. A análise de documentos, identificou-se que a Diretoria de Assistência Estudantil (DIRAE), criada em 2014, através de seu Programa de Assistência Estudantil– PAE, objetiva:

[...]Universalizar a assistência ao estudante; Democratizar o acesso, com divulgação ampla dos critérios e dos benefícios, serviços, programas e projetos, bem como dos recursos oferecidos pela instituição; Promover a igualdade de condições para acesso, permanência e êxito nos cursos; Garantir a formação plena do estudante, resguardando a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber e zelar pela formação humanística e pelo preparo para o exercício pleno da cidadania.[...] A Rede de Assistência Estudantil no âmbito do IFRJ conta com um

Comitê-Gestor Local em cada *Campus*, responsável pelas ações voltadas à assistência estudantil no próprio *Campus*, e com a Diretoria da Rede de Assistência Estudantil (Dirae), com equipe multidisciplinar, que acompanha e sistematiza a execução da política de assistência estudantil junto aos *campi*.(IFRJ, 2018).

Os princípios balizadores do Programa de Assistência Estudantil do IFRJ são:

Contribuir para o acesso, a permanência e o êxito acadêmico dos estudantes, com vistas à democratização do ensino; Assegurar aos estudantes igualdade de oportunidades no exercício das atividades acadêmicas; Proporcionar ao estudante, com necessidades educativas específicas, as condições necessárias para seu desenvolvimento acadêmico; Contribuir para a promoção do bem-estar integral dos estudantes; Promover ações para minimizar a retenção e a evasão escolar; Estimular a formação integral dos estudantes, incentivando a criatividade, a reflexão crítica, as atividades e os intercâmbios: cultural, esportivo, artístico, político, científico e tecnológico e Difundir os valores de liberdade, igualdade, democracia e solidariedade (IFRJ, 2018).

No edital de 2017.1 foram disponibilizados os seguintes benefícios, conforme Quadro 05:

Quadro 05 -Relação de benefícios disponíveis no PAE – CRJ

AUXÍLIO	VALOR MENSAL	CONCESSÃO
MORADIA	De R\$ 150,00 até R\$ 300,00	Cota mensal por um período de concessão de até 7(sete meses ao ano)
TRANSPORTE	De R\$ 125,00 até R\$ 250,00	Cota mensal por um período de concessão de até 7(sete meses ao ano)
ALIMENTAÇÃO	De R\$ 125,00 até 250,00	Cota mensal por um período de concessão de até 7(sete meses ao ano)
DIDÁTICO	De R\$125,00 até R\$ 300,00	Cota única por semestre.

Fonte: IFRJ, 2018.

Cumpra informar que a PNAES contempla benefícios sociais, benefícios universais e benefícios acadêmicos (PNAES, 2010):

a) Benefícios sociais: Moradia/Alojamento, Transporte, Alimentação, Creche, Uniforme, Material didático/escolar, Auxílio Complementar e Bolsa Estudantil. Desses mencionados o IFRJ não oferece Auxílio Creche e Auxílio Complementar;

b) Benefícios universais: Atenção à saúde, inclusão digital, cultura/arte, esporte/Lazer e Apoio ao estudante com necessidades especiais. O IFRJ não oferece os benefícios de inclusão digital e

c) Benefícios acadêmicos: Apoio Pedagógico, Bolsas de pesquisa, Visitas Técnicas/participação em eventos e Apoio a entidades estudantis/Formação para cidadania.

Os benefícios: Creche e Emergencial ou Complementar ainda não são disponibilizados pelo IFRJ. Conforme alguns entrevistados, os valores disponibilizados são insuficientes para atender às necessidades dos estudantes:

a) “Apesar de eles terem vários auxílios financeiros, eu acho que muitas vezes é ainda deficiente. Muitas vezes não recebem com frequência: acontece isso. O valor que eles

recebem não resolve a vida de muitos. Infelizmente o valor disponível é baixo e não atende a todos”. (APÊNDICE I, DOCENTE 1) e

b) “É preciso desconstruir essa perspectiva de fracassados. O sujeito entrou então vamos dar um auxílio digno para que ele viva esses três anos com um valor, por exemplo, de R\$ 3.000,00 mensais. Ele não vai fazer mais nada e vai se dedicar só ao curso”. (APÊNDICE I, DOCENTE 3).

O Gestor 1 (Apêndice I) afirma que os auxílios estudantis podem ser compreendidos por alguns estudantes como o único mote para frequentarem as aulas:

“Temos que entender os motivos da pessoa ter saído lá atrás, saber os motivos dela estar voltando e mostrar os motivos que a gente tem para oferecer, pois às vezes a pessoa está voltando só porque quer uma bolsa estudantil de R\$ 100,00, ou seja, a gente está tendo um objetivo e a pessoa outro.” (APÊNDICE I, GESTOR 1).

Ainda, o aluno Matriculado 4 faz uma crítica ao processo de seleção do PAE, quando coloca em xeque os critérios de concessão do Programa de Auxílio Estudantil: “Acho ainda que tem pessoas que não deveriam ser beneficiadas pelo Programa de Auxílio Estudantil e recebem, enquanto outras que precisam mais. Não sei se elas fraudam, mas tem algo errado.” (APÊNDICE I, MATRICULADO 4). O questionamento do aluno traz a questão da necessidade de compartilhar com clareza as regras da disponibilização dos recursos, bem como suscita a necessidade de maior controle na concessão dos benefícios.

O corte de investimentos governamentais em saúde e educação, certamente terá forte impacto no orçamento disponibilizado à rede federal de ensino. A partir dessa realidade, o incremento de orçamento em Programa de Auxílio Estudantil, na atual conjuntura, é questão difícil de ser equacionada, mas para além dessa dificuldade faz-se necessário o fortalecimento da política de assistência estudantil que contribua para o fortalecimento do acesso, permanência e êxito dos estudantes.

O tema orçamento é questão diretamente relacionada, segundo Lück (2013) e Cunha (2015), ao alcance das metas e eficácias institucionais. Nesse sentido, problemas com o orçamento podem ser originados a partir da evasão e permanência dos estudantes, pois o recurso disponibilizado à rede federal se dá a partir do quantitativo de alunos matriculados e servidores da instituição, logo quanto maior a taxa de evasão, menor recurso disponibilizado. O Gestor 1, em entrevista realizada em dezembro de 2017, questionado sobre o orçamento disponibilizado ao CRJ declarou:

“No caso do MSI você tem outros fatores: você tem a questão social que, mesmo ele sendo deficitário, se a gente pensar empresarialmente, que não deve ser pensado assim, ou seja, com poucos alunos e muitos professores e a quantidade de alunos não pagam os professores, você tem a função social.”(APÊNDICE I, GESTOR 1 – ENTREVISTA 1).

A partir do relato do Gestor 1, pode-se observar que o mesmo não considerou a grave questão da evasão do curso de MSI e sua relação direta com diminuição orçamentária, mas colocou em relevo a função social em detrimento da orçamentária.

Em uma segunda entrevista com o Gestor 1, em abril de 2018, o mesmo verbalizou:

“Os valores não são específicos para o IFRJ. O MEC define o orçamento anual para toda a Rede Federal e faz uma média pelo quantitativo de professores e de alunos de da Rede. Não foram valores específicos para o nosso *Campus* ou para o IFRJ somente. Cada IF sente a sua perda ou ganho de recursos em linhas gerais, pois o orçamento está atrelado ao recurso total que o governo federal disponibiliza. A quantidade de alunos serve para dividir paritariamente entre institutos, ou seja, o Instituto que tem

mais alunos recebe mais e o que tem menos receberá menos. O valor real por aluno é muito mais impactado pelo que o governo federal disponibiliza para a Rede ou efetivamente pela evasão, pela retenção ou criação de novos cursos. O governo utiliza o número total de matrículas da Rede para realizar a divisão. Esses valores mudam anualmente, de acordo com o orçamento. O valor disponibilizado por docente é referente à soma de salários e benefícios de ativos e inativos. Essa percepção é muito sensível, pois como informei esse valor é diluído em toda a Rede e não especificamente para cada *Campus*, logo não percebemos diretamente esse impacto orçamentário por causa da evasão; tendo em vista essa pulverização. O que sentimos é o orçamento geral que o MEC disponibiliza. Esse ano o orçamento foi menor que em 2017. Ano passado recebemos R\$ 42.000.000,00 e esse ano R\$36.000.000,00.” (APÊNDICE I, GESTOR 1).

Em relação à entrevista com o Gestor 1 e a explicação de que a evasão não impacta pontualmente em seu *Campus*, mas é diluída por toda a rede federal, sinaliza que a evasão do curso de MSI não ganha o relevo que deve pelo fato de tal prejuízo orçamentário ser diluído por toda a rede federal e não pontualmente no CRJ. Ainda assim, o mesmo afirmou que no ano de 2018 houve um decréscimo de orçamento de cerca de R\$ 6.000.000,00.

Em relação à diminuição de custos o Docente 2 pontuou que: “Tem discussões que você envolve todos os períodos, então Por que não juntar os diferentes períodos e dar um único módulo tornando o curso mais barato? O curso é caro! Tem períodos que dou aula só para 4 alunos!” (APÊNDICE I, DOCENTE 2).

É inegável a função social da EJA, mas não se pode relegar a segundo plano, principalmente em um momento histórico de recursos escassos, a questão orçamentária; tendo em vista a mesma estar diretamente associada aos índices de evasão das instituições e, no caso do curso de MSI, tal situação é extremamente negativa socialmente e orçamentariamente.

Outra categoria identificada a partir dos relatos foi a da violência. A categoria “Violência” perpassa frequentemente pelas falas dos entrevistados. Iniciando com as falas: “temos vários casos de alunas que foram agredidas pelos pais, pelos maridos e então muitas inclusive se separam durante o curso porque elas começam a ter coragem, consciência de que elas não precisam se submeter.” (APÊNDICE J, DOCENTE 1) e “São problemas de violência na cidade que a gente mora, são problemas que envolvem famílias desestruturadas” (APÊNDICE J, DOCENTE 1).

Alguns relatos confirmam a questão da presença do tráfico e da violência urbana:

- a) “Sim, moro em comunidade. Tem tráfico.” (APÊNDICE J, CONCLUINTE);
- b) “No final da minha rua é uma das bocas-de-fumo principais.” (APÊNDICE J, MATRICULADA 1);
- c) “fui assaltada e levaram tudo que eu tinha.” (APÊNDICE J, MATRICULADA 1) e
- d) “Já aconteceu de eu estar em casa e não conseguir ir para a aula e de estar na escola e não conseguir entrar em casa por causa de tiroteio. [...]” (APÊNDICE J, MATRICULADO 5).

A falta de segurança no entorno do *Campus* é identificada pela fala da evadida 6: “Eu saí um pouco mais tarde de lá aí meninos de rua me rodearam para me assaltar. Fiquei nervosa e depois disso com medo. Não voltei mais. (APÊNDICE J, EVADIDA 6).

Ainda se identificou em trechos dos entrevistados a presença de Violência Simbólica tal qual a definida por Bourdieu (1989) como:

- a) “A instituição apesar de ser uma instituição federal, uma escola técnica de excelência tem um olhar diferenciado para a EJA, no sentido de que eles são mais fracos; que não conseguem chegar além e tudo mais.” (APÊNDICE J, DOCENTE 1);
- b) “[...]a violência simbólica de Bourdieu é bem real.” (APÊNDICE J, DOCENTE 1);
- c) “eu estava em situação de rua, em abrigo social. Teve um momento que eu falei em sala de aula, mas antes só sabia a coordenação de professores. Vivendo em situação de rua, morando em abrigo, me alimentando das carreatas que passavam na rua, usando roupa de doação. Por essas coisas todas eu faltei muito, porque não consegui vir para aula. Eu estava num abrigo no centro (do Rio).” (APÊNDICE J, MATRICULADA 1);
- d) “falaram que eu era uma pessoa muito mimada; que eu faltando prejudicava o representante da turma...” (APÊNDICE J, MATRICULADA 1);
- e) “essa estigmatização do aluno da EJA ser mais “fraco” é completamente errada.” (APÊNDICE J, VICE COORDENADOR);
- f) “Houve um movimento de se fazer um Regimento diferente para esse curso em relação aos outros.” (APÊNDICE J, VICE COORDENADOR);
- g) “Uma coisa que eu não gosto de falar é que nós não temos que tratar os alunos do curso de MSI como coitadinhos[...]” (APÊNDICE J, GESTOR 1);
- h) “Percebi a falta de aceitação de alguns professores”; “E ainda de uma aluna: “ele é do curso de MSI. Ele é da ralé”. Essa frase foi muito dura.”; “Briguei com alguns alunos e fui até ameaçado na rua. Eles começaram a me humilhar, me xingar, e disseram que para eu amanhecer com a cara cheia de bala não custava. Tinham dois desses alunos que lidavam com arma. Um desses alunos tinha ciúme de mim e incitava os demais contra mim. Eu acho que esse motivo foi o principal para eu não continuar o curso. [...]não contei isso para ninguém, pois fiquei com muita vergonha. [...]” (APÊNDICE J, EVADIDO 2);
- i) “Um outro professor também que foi muito ruim, pois parecia que não gostava de dar aula para a EJA. (APÊNDICE J, MATRICULADA 7);
- j) “O pessoal costuma dizer que os alunos do Grêmio têm preconceito com o pessoal da noite. Os alunos do Grêmio diziam que teríamos que aguardar que no momento não haviam armários disponíveis, mas disse que estava vendo muitos armários vazios. Não consegui. Depois descobri que eles distribuíram esses armários para o pessoal do dia. O armário é para todos.” (APÊNDICE J, MATRICULADA 8);
- k) “o nível dos professores que estão entrando na escola. Eles não querem os alunos da EJA e preferem os estudantes do nível técnico regular.” (APÊNDICE J, DOCENTE 2);
- l) “Violência Simbólica é visível porque desde o momento que eu considero a formação do outro como tola, inválida ou carente de fundamentação isso já é uma violência simbólica. Essa violência ocorre como uma via de mão dupla. Os alunos querem fazer valer os direitos, mas se esquecem dos compromissos e responsabilidades que esses direitos também trazem para que a gente possa minimamente conviver. Às vezes na exigência de determinado direito um estudante realiza violência simbólica contra um docente, coordenador ou outros colegas. Já houveram problemas que se desdobraram institucionalmente de comportamento de alguns estudantes com demais estudantes e professores.” (APÊNDICE J, DOCENTE 3);
- m) “Já ouvi estudantes que reclamaram de alguns professores; que não tem esse tipo de pensamento, por exemplo, um sujeito que está no seu apartamento, de tv a cabo,

viaja 3 a 4 vezes ao ano ao exterior, tem dinheiro para comer em restaurantes, usa roupa tal e dentro desse discurso ele acredita que isso é o modelo de vida ou padrão que as pessoas devam seguir. Coloca isso como padrão, como se isso não fosse socialmente construído, mas naturalmente dado. Isso de certa forma é uma violência simbólica.” (APÊNDICE J, DOCENTE 3);

n) “[...]já ouvi absurdos demais, inclusive desse professor que disse que não estudou para dar aula no PROEJA.” (APÊNDICE J, COORDENADORA);

o) “A antiga ETFQ foi criada dentro da Universidade do Brasil, como a Escola Nacional de Química, em 1942, ela não era uma escola técnica de artífice. O berço dela foi uma universidade e é obvio que isso tem reflexo no processo histórico[...] os professores quiseram a transformação de ETFQ para CEFET porque queriam dar aula no Ensino Superior, ou seja, deixarem de ser uma escola de Ensino Médio para ser superior, mais uma vez o poder simbólico. O poder simbólico que você tem dando aula para o ensino superior e diferente do poder simbólico que você tem dando aula para o Ensino Médio”; “Em alguns momentos eu percebi de forma geral: ‘esse curso pode esperar’[...]A violência simbólica existe sim, mas não é só em relação aos alunos. É em relação aos professores também. A hierarquização das disciplinas tudo tem a ver com a violência simbólica. Alguns discursos que parecem progressistas apenas referendam a reprodução tradicional. O Bourdieu fala que a escola reproduz a sociedade. Outra coisa que o Bourdieu fala é que a escola contribui para a reprodução do sistema social.” (APÊNDICE J, EX-COORDENADORA);

p) “Eu já vi em montagem de horário professor que não quer dar aula para a EJA. Ele entrou no instituto como professor EBTT. Ele tem que escolher? Não, ele tem que estar preparado para todos os níveis de ensino. Ah, mas ele é doutor? Melhor ainda, sinal de que ele já passou por muito mais coisa para poder ensinar melhor, mas existe o narizinho em pé.” (APÊNDICE J, GESTOR 2) e

q) “O que eu acho é que tem alguns professores que partem do princípio que, pelo fato deles trabalharem, de terem parado o estudo em algum momento, são pessoas que a gente não deve exigir muito.” e “A pessoa pensa que ela está ajudando, mas na verdade ela está diminuindo.” (APÊNDICE J, TAE).

Os relatos dos entrevistados Gestor 1 e Vice Coordenador, reafirmando a tentativa por parte de determinados profissionais em depreciar o curso, estigmatizar os discentes de MSI como “coitados”, configura violência simbólica por parte desses outros profissionais. A violência simbólica se efetiva, por exemplo, a partir de práticas desqualificantes.

Em outro momento da entrevista, o Vice Coordenador relata que a escola é inclusiva: “Essa escola, em particular, tem o papel de ser muito inclusiva, não aceitando preconceitos e isso é o ambiente ideal “(APÊNDICE J, VICE COORDENADOR).

A violência simbólica definida por Setúbal (2010) como uma violência camuflada pode ser observada na fala da entrevistada Matriculada 1 que relata que: “Em relação aos estudantes, por eu ser uma pessoa *trans*, eu seja motivo de chacota, só que por serem todos adultos na sala acho que a ‘tiração’ é meio a meio. Eles brincam comigo, a gente conversa. Às vezes vem uma brincadeira mais pesada” (APÊNDICE J, MATRICULADA 1). Fica evidente em sua fala a efetivação de violência de gênero, por sua condição de mulher *trans*.

Sardenberg (2011) também afirma que a violência de gênero está relacionada com toda agressão ou constrangimento em função do sexo ou orientação sexual.

A fala de não enfrentamento da entrevistada Matriculada 1, exemplifica o que afirma Bourdieu (1997) quando expressa que querendo ou não, muitas vezes os dominados contribuem para sua própria dominação.

Os relatos dos entrevistados Coordenadora, Ex-Coordenadora, Docente 2, Docente 3, Gestor 2, Evadido 2, Matriculada 7, por exemplo, deixam claro que há resistência por parte de alguns docentes em dar aula para os estudantes do EJA.

A Ex-coordenadora faz uma análise histórica da formação da instituição, inicialmente como Escola Técnica Federal de Química do Rio de Janeiro- ETFQ-RJ, e correlaciona tal resistência ao fato de que a instituição fora criada, nos anos 40 do século passado, a partir da Universidade do Brasil, atual UFRJ, ou seja, traz consigo esse emblema do ensino superior em sua gênese. Adicionada a essa questão, a transformação da ETFQ em CEFET em 1998, trazendo a possibilidade do IFRJ oferecer cursos superiores, foi outro momento que coloca a questão do poder simbólico na ordem do dia, ou seja, conforme afirma a profissional, o poder simbólico de dar aula em curso superior é maior que no Ensino Médio e isso reflete em toda dinâmica institucional atualmente.

A matriculada 8 aponta problemas que teve como grêmio estudantil. Tal questão precisa ser apurada e se constatadas as informações, ter a gestão de acesso aos armários revistas imediatamente, a fim de garantir o acesso a todos os estudantes, sem privilégios de quaisquer grupos.

A violência apontada entre estudantes e docentes, evidenciada na verbalização do Evadido 2 e do Gestor 3, respectivamente, é questão preocupante e que precisa ser atacada através do acolhimento estudantil, ações da COTP, da Coordenação do curso, da Direção Geral e da Direção de Ensino.

Verifica-se, portanto, através das entrevistas que há a presença da violência, em várias nuances, da violência no cotidiano institucional e dentro do curso de MSI.

A violência simbólica, permanentemente presente nas falas de todos os entrevistados, precisa ser combatida; visto que muitas vezes nem sempre declarada, materializada, mas que tem alto grau de perniciosidade e impede que os atores institucionais tenham seus direitos sociais efetivados.

A categoria “Trabalho” está intrinsecamente ligada à realidade dos alunos do curso de MSI e tem rebatimentos no processo de trabalho dos outros atores institucionais. Trabalho e qualificação para o trabalho foram temas usualmente mencionados pelos entrevistados.

Tais relatos encontram consonância em Saviani (2007), no que diz respeito a relação entre a categoria Trabalho e a escola, como pode-se observar nas seguintes declarações:

- a) “A maior dificuldade é conciliar trabalho e escola. Aqui no trabalho eles me dão a regalia de chegar atrasado, mas eu reponho isso em trabalho. Reponho horas.” (APÊNDICE K, EVADIDO 1);
- b) “Eu tive que evadir por conta de trabalho.” (APÊNDICE K, CONCLUINTE);
- c) “[...]ao mesmo tempo para os que trabalham sábado não seria muito interessante.” (APÊNDICE K, DOCENTE 1);
- d) “Muitos trabalham no sábado e os que não trabalham tem o momento de descanso e a gente estaria tomando parte do tempo.” (APÊNDICE K, GESTOR 1);
- e) “Eles chegam com muito cansaço. Tem gente que acorda as 4 da manhã e chega em casa meia noite e isso é um condicionante preponderante no desenvolvimento deles.” (APÊNDICE K, DOCENTE 3);
- f) “Eles muitas vezes não têm tempo para estudar[...] Eles queriam abandonar porque precisavam trabalhar, porque não tinham tempo...” (APÊNDICE K, GESTOR 1) e
- g) “O horário é um ponto fraco para esse aluno que trabalha. Estar aqui as 18h10min é difícil para esse aluno que trabalha, bem como o horário de saída.” (APÊNDICE K, DOCENTE 1).

De acordo com o pensamento de Dayrell (1989), o trabalho é a categoria que colabora fortemente para evasão e ainda perpetua a subalternidade desses sujeitos no mundo do trabalho.

Como estratégias para minimizar o rebatimento que o trabalho traz ao cotidiano escolar, a entrevistada Docente 1 declara que utiliza de mais tempo para a realização das atividades por parte dos estudantes: “Um dos pontos fracos é que você passa um trabalho de casa para ser executado e você tem que dar mais de uma semana para ele fazer no fim de semana” (APÊNDICE K, DOCENTE 1).

A partir da centralidade que a categoria “Trabalho” demonstrou nos trechos colhidos, infere-se que a mesma tem fundamental importância no processo de educação e na sua *práxis* social, como defende Frigotto e Ciavatta (2004) quando afirmam que o trabalho deve ser o primeiro fundamento da educação enquanto prática social.

A partir dos relatos dos entrevistados, pode-se afirmar que o trabalho é uma categoria que incide diretamente na rotina dos estudantes e docentes, no resultado acadêmico, na permanência e na evasão dos estudantes na escola.

A categoria “Família” se evidencia nos relatos de todos os entrevistados como questão que perpassa por suas relações sociais e acadêmicas. A centralidade da família e sua relação com o processo acadêmico fica clara nos seguintes trechos da Docente 1:

“A gente percebe também que há uma identidade da forma como outras pessoas passam a ver esse sujeito porque estão numa Instituição Federal de Ensino, porque usam esse jaleco, então começam a ser enxergadas dentro da família de maneira diferente.” e

[...]são problemas que envolvem famílias desestruturadas[...]. (APÊNDICE L, DOCENTE 1).

A Docente 1 ainda faz menção à sua própria família após se referir-se às famílias dos estudantes: “Sou filha de artesão e consegui chegar a uma posição social que eu me orgulho muito e meus pais se orgulham muito também” (APÊNDICE L, DOCENTE 1).

O entrevistado Evadido 1 relata que a família foi o motivo o principal pela sua evasão no seguinte trecho:

“A minha mulher além de ter hipertensão teve nódulo no seio. Pagamos passagem para ela ir para Minas Gerais, onde mora a mãe dela porque aqui estava difícil para fazer alguns exames. Nesse período aconteceu meu afastamento. Meus filhos precisaram ficar comigo, pois eu não podia deixar eles com minha mãe de 73 anos na época.” (APÊNDICE L, EVADIDO 1).

Ainda como motivo familiar que contribuiu para a evasão é a gravidez, como relatado pelo Gestor 2: “A gravidez, por exemplo, é questão presente, pois muitas entram e após a gravidez não voltam mais”. (APÊNDICE L, GESTOR 2).

Em contraponto, a família também se configura como apoio de retorno aos estudos, conforme as afirmações:

a) “Família toda queria que eu continuasse[...].” (APÊNDICE L, EVADIDO 1);

b) “Quando eu falei a respeito do curso, a minha filha se prontificou a arrumar um notebook para eu treinar em casa[...].” (APÊNDICE L, CONCLUINTE) e

c) “eu também nunca tinha tido acesso à informática[...]. Eu via meus filhos e netos lidando com a informática eu não sabia nem ligar um computador” (APÊNDICE L, CONCLUINTE).

Segundo Bourdieu (2007), o arcabouço cultural trazido pelos indivíduos, bem como a importância que a família dá à certificação é grande. A família é fio condutor de transmissão do capital cultural. Todos os entrevistados referiram-se à família como categoria presente em

suas vidas e com forte incidência em sua trajetória acadêmica, tendo muitas vezes papel preponderante na questão da evasão escolar.

A categoria “Organização Didático-Pedagógica” abrange vários temas assim elencados: Pedagogia de Projetos, Matriz Curricular, Acolhimento, Dificuldade na Aprendizagem, Carga Horária, Horário de Aula, Material Didático, Avaliação, Estágio, Capacitação, Aprendizagem Coletiva, Diversificação e COTP. Entendeu-se que esse conjunto de temas está inserido nessa categoria.

O primeiro tema, “Pedagogia de Projetos”, expressa claramente a abordagem pedagógica do curso. As instituições têm autonomia para elaborarem seus projetos pedagógicos, de acordo com a identidade do curso. O IFRJ, no curso de MSI, a partir dessa autonomia, em seu Projeto Pedagógico de Curso garantida pelo Parecer CNE/CEB nº 11/2000, optou, no constructo do curso, pela Pedagogia de Projetos. Tal opção coaduna com o proposto por Anzorena e Benevenuto (2013) ao destacarem que cabe ao aluno desenvolver um projeto o protagonismo do conhecimento científico através da pesquisa e da criação, sendo o professor um parceiro nessa relação de aprendizagem que ensina e que também aprende. A perspectiva do trabalho com projetos permite uma atuação dos alunos como protagonistas no processo de aprendizagem e não como meros repetidores ou atuantes de forma passiva.

O que se verifica da prática pedagógica, conforme os relatos dos entrevistados, é que a Pedagogia de Projetos é norteadora dos processos de trabalhos dos docentes, conforme o relevante relato do Vice Coordenador e que corrobora com o que foi apresentado por Hernandez & Ventura (1998) e Almeida (2002):

“A estrutura do curso é baseada na Pedagogia de Projetos ou a Pedagogia de Projetos adaptada[...] tanto à realidade da escola quanto a esses alunos, muito madura. Essa Pedagogia de Projetos é fundamental para o conhecimento dos alunos e para integrar o conteúdo de diferentes disciplinas.” (APÊNDICE M, VICE COORDENADOR).

E ainda:

a) “nós temos, de forma sistemática, reuniões para falar do curso, para falar dos alunos e para pensar em projetos. Temos o Projeto Integrador que é um projeto que os alunos fazem a cada semestre” e “A gente tem que estar atento ao que o aluno necessita e adequar, obviamente, aquilo que a gente previamente tinha planejado para eles. A gente precisa ver qual perspectiva irá se adequar a determinada demanda.” (APÊNDICE M, DOCENTE 1) e

b) “Às vezes observo uma aula de Matemática e percebo que há um cuidado de uma disciplina de exatas a adequar essa aula academicamente aos condicionantes históricos culturais” (APÊNDICE M, DOCENTE 3).

O estudante Evadido 2 relata do ganho com a disciplina Projeto Integrador: “era excelente, pois era uma disciplina que integrava várias disciplinas e você podia deixar sua imaginação fluir. [...]” (APÊNDICE M, EVADIDO 2).

Como resultados da Pedagogia de Projetos obtém-se também o seguinte relato:

“o professor dava aula tão descontraída. Ele buscava várias formas de interligar Física ao curso que a gente fazia. Isso deixava um pouco mais leve. Facilitava o entendimento porque você aprendia uma outra matéria e interligava à Física.” (APÊNDICE M, EVADIDO 1).

Além de novas metodologias, é importante também que o tratamento disponibilizado ao aluno da EJA seja diferenciado em função das suas características para que o relacionamento

professor x aluno não culmine em mais um fator de indução à evasão escolar. O estudante Evadido 1 declara a forma que era tratado pelos professores:

“A forma de tratar um jovem ou adulto que está muito tempo fora da escola muda tudo. Eles não me tratavam como criança nem como pai de família, eles me tratavam como uma pessoa comum que estava ali buscando uma profissionalização.” (APÊNDICE M).

Conforme BRASIL (2000), tal relato encontra recepção em:

os projetos pedagógicos devem considerar a conveniência de haver na constituição dos grupos de alunos momentos de homogeneidade ou heterogeneidade para atender, com flexibilidade criativa, esta distinção. Não perceber o perfil distinto destes estudantes e tratar pedagogicamente os mesmos conteúdos como se tais alunos fossem crianças ou adolescentes seria contrariar mais do que um imperativo legal. Seria contrariar um imperativo ético (BRASIL, 2000, p. 63).

Ainda o entrevistado Evadido 1 fornece claro exemplo de sua experiência com a Pedagogia de Projetos e como tal situação suscitou outros conhecimentos e alteração na sua percepção de mundo no seguinte trecho:

“O Museu do Pontal e os bonecos de “Vitorino” ...Seria Mestre Vitalino? (Intervenção do pesquisador). Sim, aquilo me emocionou tanto...uma coisa tão simples que se isola numa cidade tão grande como essa e que eu só tive oportunidade de conhecer a partir do IFRJ, se não fosse ali eu não sabia nem que existia. Lá tem mais de 1000 bonecos. Eu adorei muito. Aquilo ali para mim foi o ápice do curso porque na era da tecnologia as pessoas mostraram que existe uma brincadeira diferente[...] depois daquilo dali eu fui em Santa Teresa (bairro central na cidade do Rio de Janeiro conhecido por suas inúmeras galerias de arte e região de moradia de muitos artistas) na Academia Brasileira de Literatura de Cordel, por quê? Porque aquilo ali é interligado.” (APÊNDICE M, EVADIDO 1).

Esse depoimento deixou muito claro um exemplo de resultados que a Pedagogia de Projetos pode trazer na vida das pessoas. O entrevistado Vice Coordenador ainda declara que: “As pessoas chegam com autoestima muito baixa. Esse é o normal. Eles não sabem o potencial que eles próprios tem[...]A gente é consciente disso e trabalha no Projeto do primeiro período exatamente isso” (APÊNDICE M, VICE COORDENADOR). O relato do Vice Coordenador corrobora com o pensamento de ARROYO (1994) de enfrentamento dos problemas diversificados vivenciados pelos discentes.

O entrevistado Docente 2, discorda de que haja efetivamente a Pedagogia de Projetos quando declara:

“Essa famosa Pedagogia de Projetos nunca existiu... Um grupo vai ter uma formação e o outro, outra e assim por diante. Isso é um projeto em que os professores vão realizar, mas na realidade é completamente diferente do que se faz. Exemplo: essa turma dentro do projeto precisa de “x” horas de Biologia, a outra de Filosofia, a outra uma mistura. É necessário um tipo de profissional, de estrutura que a gente não consegue. Que projeto é esse? Fica um projeto onde? O que unem as disciplinas? Foi bonito, mas nunca foi implementado. Tem o Projeto Integrador que é o mais pertinho da Pedagogia de Projetos, mas é extra. Exemplo, eu da Física nem sou obrigado a participar. [...]” (APÊNDICE M, DOCENTE 2).

A Ex-coordenadora do curso também critica o engessamento da matriz curricular e seu rebatimento na proposta pedagógica do curso: “Quando você pauta um curso numa pedagogia;

que tem como pressuposto a interdisciplinaridade e você tem a matriz curricular formada por disciplinas e ementas engessadas é complicado.” (APÊNDICE M, EX-COORDENADORA).

A profissional continua e declara:

“Tem professor que você pergunta: No Projeto Integrador você consegue se articular com outras disciplinas? Não, porque o que eles precisarem de outras disciplinas, se eu conseguir dar, eu vou falar. Cada um entende uma maneira diferente. Eu tenho a opinião de que a gente tinha que sentar e discutir isso. Tem professor que diz: eu não quero que minha matéria seja ferramenta para nada. No final das contas eu acho que o Projeto Integrador produz conhecimento e pode fazer as disciplinas dialogarem. Os professores vão dar aula e não sabem o que é Projeto Integrador e Pedagogia de Projetos[...]” (APÊNDICE M, EX-COORDENADORA).

Em consonância com as afirmações expressas pelo MEC (2014), esse tema demonstrou que a discussão acerca da Pedagogia de Projetos está dividida. Enquanto teoricamente o curso foi desenhado para utilizar tal direção, efetivamente, a mesma não está consolidada por alguns fatores como resistência de alguns profissionais, engessamento da matriz curricular que se assemelha à matrizes curriculares regulares, dificuldade na logística de articulação das disciplinas que demandaria tempo e dedicação para tal e que, pela necessidade premente de dar conta do que já está posto, os profissionais não tem tido tempo de qualidade para alterar tal realidade e efetivar a Pedagogia de Projetos no curso.

O tema “Matriz Curricular” certamente foi um dos mais profícuos nas verbalizações dos entrevistados; visto que, junto com o Projeto Político Pedagógico, compõe a espinha dorsal do curso.

É a partir da matriz curricular que são definidos arranjos disciplinares e suas respectivas cargas horárias individuais e, por conseguinte, carga horária total do curso.

Ainda é a matriz curricular a responsável pela forma de certificação que o curso adotará, ou seja, é por módulos? É ao final? Na conclusão do curso? É reconhecendo saberes e competências?

Uma matriz curricular mal elaborada e hermética pode comprometer até a melhor proposta pedagógica adotada, o que encontra consonância em Arroyo (2000) quando afirma que as instituições precisam ultrapassar a rigidez do sistema escolar.

A definição das características do curso é a primeira questão a ser levada em consideração. É o currículo que complementará o Projeto Pedagógico do Curso. Os relatos seguintes trazem uma preocupação; tendo em vista a insegurança dos entrevistados em relação às características fundantes do curso:

a) “Acho que estamos perdidos entre o perfil do PROEJA e o que exatamente a gente quer fazer com eles. Infelizmente não sei se é fácil porque são muitos professores com ideias diferentes. O que o aluno quer?” (APÊNDICE M, DOCENTE 2) e

b) “Os gestores acham que é mais fácil padronizar e seguir o padrão. O PROEJA em 2006 foi implantado[...]de forma padronizada.” (APÊNDICE M, EX-COORDENADORA).

Ainda o Docente 2 declara:

“Esse curso também não é preparação para o ENEM. A cara do curso não está clara!! Então muda o nome, a cara [...] Qual Biologia que eles precisam? Seria uma Biologia aplicada ao que ele está fazendo? Não é uma Biologia da escola[...]uma vez o Coordenador do curso há alguns anos disse que para que o MSI tivesse respeito dentro da instituição deveria emparelhar com as outras: nós também temos prova, tem isso e aquilo e o curso ganharia respeito. A gente nunca consegui fazer um curso “somos-daqui-mas-não-temos-nada-a-ver-com-os-outros-cursos” porque o nosso aluno é

outro. À época do início do curso eu dizia que nós não éramos iguais; que éramos um curso diferente, com um grupo diferente. Aqui é diferente e será por disciplina e não será por um “pacotão”. Terá um sujeito que vai conseguir o certificado em 1 ano e meio e as outras disciplinas ele não irá fazer. Um outro aluno vai precisar de mais tempo. Não é assim que a universidade é para muita gente, então por que aqui não pode ser se eles trabalham da mesma maneira?” (APÊNDICE M, DOCENTE 2).

As afirmações anteriores deixam claro, mais uma vez, que as características do curso precisam estar definidas; que se deve levar em consideração as especificidades dos estudantes atendidos e para tanto adequar o curso à realidade dessa clientela. A falta de clareza incidirá na forma como a comunicação pública vai apresentar o curso à sociedade, bem como será no delineamento do processo de trabalho educativo. Essas questões, uma vez difusas, desconexas, certamente irão impactar na permanência e evasão dos estudantes.

Segundo o CNE/CEB nº 11/2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais definem que um curso PROEJA deve ter o mínimo de 2400h, com no mínimo 1200h de disciplinas de formação de ensino médio e 1200h de disciplinas de formação técnica.

A matriz curricular atual tem 1647h de disciplinas de Ensino Médio e somente a 783h de disciplinas técnicas.

As possibilidades de alteração da atual matriz curricular podem ser: redistribuição da carga horária, cumprindo o mínimo de 1200h para disciplinas do Ensino Médio e redistribuindo o excedente(447h) para as disciplinas técnicas, certificação por módulos, certificação por saberes e competências, mudanças no processo seletivo. Tais sugestões podem também ser identificadas em:

a) “Estamos recebendo adultos ou deveríamos. Nós tínhamos que ter a capacidade de dividir o curso em módulos ou disciplinas e certificar algumas.” (APÊNDICE M, DOCENTE 2);

b)” [...] no meu ponto de vista era diluir as outras partes que eles não estão mais a fim de fazer focando num projeto.” (APÊNDICE M, DOCENTE 2);

c) “A gente continuar pensando a EJA comparando com nível tradicional que eles não tiveram. Essa formação técnica não vai substituir.” (APÊNDICE M, DOCENTE 2);

d)” Na identificação de uma deficiência, se fosse em módulos, você poderia indicar que ele fizesse de novo, mas que isso não o reprovasse se não ele fica preso. Um dos motivos da evasão é que ele desiste e não vai fazer de novo.” (APÊNDICE M, DOCENTE 2);

e) “Acho que algumas coisas a pessoa ganham de experiência na vida e que você não vai discutir aqui profundamente. Precisaria discutir mais? Sim[...], mas não é o que ele sente que quer.” (APÊNDICE M, DOCENTE 2);

f) “Alunos que estão num nível de deficiência muito grande não fariam o curso em 3 anos, mas fariam em 5 anos. Em 5 anos esse aluno chegaria onde ele quer[...]ao invés de um aluno fazer em 4 anos, vai fazer em 8 anos[...].” (APÊNDICE M, DOCENTE 2);

g) “Em relação às disciplinas que são pré-requisitos, poderia ser criado um instrumento para avaliar se esse estudante poderia se isentar de determinada disciplina. [...], mas padronizar é mais fácil, dá menos trabalho.” (APÊNDICE M, EX-COORDENADORA);

h) “Podemos fazer certificações por módulos sim, mas dá mais trabalho. Ainda poderia olhar como os outros fazem, mas o IFRJ não olha para fora. Não olha para outros institutos” (APÊNDICE M, COORDENADORA);

i) “Deveria ter um jeito de melhorar quem entra. Acertar que um aluno tem que fazer Matemática Zero[...] e o outro não. Nós tínhamos aqui na instituição no curso regular um semestre de nivelamento[...].” (APÊNDICE M, DOCENTE 2) e

j) “Estou quase convencida de que a estrutura curricular da EJA deveria ser [...] diferente da estrutura dos cursos diurnos. Essa grade fechada de 6 tempos por noite, sem horário vago para recuperação paralela, sem horário vago para os estudantes[...] é ruim.” (APÊNDICE M, EX-COORDENADORA).

O item “g” trouxe a questão da cultura organizacional como responsável por entrave e resistência a mudanças, como defende Filho et al. (2004).

A Docente 1, professora de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, relata que a carga horária disponibilizada para sua disciplina não atende às necessidades da mesma em: “Muitos conteúdos acabam não sendo trabalhados como deveriam e às vezes nem sendo trabalhados.” (APÊNDICE M, DOCENTE 1). Tal situação de falta de tempo é gravíssima, pois compromete o conteúdo e, por conseguinte a qualidade do ensino disponibilizado aos estudantes. Essa situação precisa ser revista, ou seja, esta primeira afirmação já sinaliza que a matriz curricular precisa ser alterada.

Os estudantes também criticaram o arranjo das disciplinas e pontuaram que nos primeiros períodos tem pouca carga horária de disciplinas técnicas e em demasia disciplinas de Ensino Médio; que não concordam com tal conformação; que não conseguem entender o porquê de tal organização:

[...]sempre questioneei é que entrei aqui pensando que iria fazer o Ensino Médio em 1 ano e meio e a prática nos outros 1 ano e meio. [...]um dos motivos da evasão é esse: O aluno[...]começa a desistir porque não é nada daquilo que ele pensou.” (APÊNDICE M, MATRICULADA 7).

Ainda a Matriculada 8 relata que:

“Muitas pessoas acabam desistindo porque [...] a parte de informática[...] é muito pouca. São poucas aulas[...]. Às vezes o professor de informática tem um tempo só, no máximo duas vezes na semana. [...] Eu quase desisti. Acho que deveria ser mais aprofundado já nos 1º e 2º períodos. [...] existem certas disciplinas que não tem necessidade de terem 3 ou 4 tempos. A informática é uma que deveria ter 3 ou 4 tempos e tem no máximo 2 tempos, então o professor não consegue avançar muito. Outras disciplinas como Biologia que tem 4 tempos acredito que poderia ser a metade e a outra metade repassada para informática. O fundamental acredito que sejam Matemática e Português e nos últimos períodos bastante tempo de parte técnica. Outros casos: Química e Física não acho necessários os tempos que elas têm. Informática é a mais gritante, pois tem pouco tempo. [...]atualmente o aluno só vai para o laboratório no 3º e 4º períodos. Focar mais na parte da informática, ou seja, abrir gabinete, montar. Os alunos querem isso, mas quando chegam aqui a gente vê muito pouco e tem gente que dizia: pensei uma coisa e é outra!” (APÊNDICE M, MATRICULADA 8).

O Docente 2, professor de Física, afirma que:

[...]Na Física[...]tem hora que penso que eles têm carga de Física demais. [...] não sei se tem que dar tantos fundamentos aqui, a menos que eles sirvam para melhorar o que ele vai fazer lá na frente. Acho que esse curso deveria ser muito diferente do que ele é. Ele só vai ser diferente se você romper com as coisas que ele copia do Ensino Médio. (APÊNDICE M, DOCENTE 2);

Em relação à revisão da matriz curricular obtiveram-se as seguintes verbalizações:

- a) “Ela tem que ser revisada periodicamente.” (APÊNDICE M, VICE COORDENADOR);
- b) “O curso não é um ente estático. O currículo tem que ser revisado, modernizado, adequado às demandas do mercado e do público alvo.” (APÊNDICE M, GESTOR 1);
- c) “A todo tempo as coisas precisam ser revisadas. O mundo é muito dinâmico e uma matriz que se estende por anos e anos é obvio que está com problema, pois vai se tornando obsoleta. [...]” (APÊNDICE M, GESTOR 2) e
- d) ”Temos cursos muito inchados que levam 3 ou 4 anos e poderiam ser feitos em 2 anos, mas isso mexe com muita coisa.” (APÊNDICE M, GESTOR 2).

SILVA (1999) declara que a matriz curricular é o “documento de identidade “que precisa estar em sintonia com as especificidades do curso. Para tanto, a partir das falas do entrevistados, no que diz respeito a cursos “inchados”; que precisam ser revisados, por exemplo, a legislação aponta, como no Parecer CNE/CEB nº 11/2000, saídas a partir da flexibilidade da matriz curricular, aproveitamento de saberes e competência, das experiências de vida, da oferta de estudo presencial e semipresencial; que possam estar em consonância com a realidade dos estudantes e dos profissionais. Ainda, mais uma vez, consoante MEC (2014), é possível constatar a previsão de flexibilidade no arranjo curricular através de certificação mais simplificada, levando em conta saberes gerais e competências a partir de diretrizes gerais nacionais, buscando certificação por etapas formativas, parcerias com a rede estadual para certificação, contribuindo assim para motivação dos estudantes.

Ainda o Decreto nº 5.840/06 prevê a possibilidade das instituições reconhecerem saberes e habilidades, como expresso no art. 7º “As instituições ofertantes de cursos e programas do PROEJA poderão aferir e reconhecer, mediante avaliação individual, conhecimentos e habilidades obtidos em processos formativos extraescolares.” A possibilidade desse reconhecimento permite o término do curso em menos tempo para esses sujeitos já tão atrasados no processo educacional.

Os entrevistados além de proporem certificações modulares, oferecimento de curso de nivelamento, reconhecimento de saberes e competências flexibilizando a conclusão do curso de acordo com a necessidade e aprendizagem de cada estudante, afirmam que o documento base do curso permite que tais alterações sejam realizadas, conforme os relatos:

- a) “[...] O documento base dá espaço para fazer uma outra organização espaço-temporal[...] A ideia de módulos é muito interessante. [...]isso seria uma maneira de terminar o curso mais cedo, motivaria mais.” (APÊNDICE M, EX-COORDENADORA) e
- b) “Acho que tínhamos que rever a matriz curricular[...] Alguns acham que é a formação técnica e que a formação geral vai empurrando. Outros são assistencialistas, paternalistas e acham que deve ser a visão do supletivo dos anos 70 e 80 com o negócio de dar diploma[...]” (APÊNDICE M, COORDENADORA).

Alguns estudantes criticam a matriz curricular pelo fato de terem muitas disciplinas de Ensino Médio logo nos primeiros períodos e se sentem desestimulados, pois entram na instituição desejando ir diretamente para a parte prática do curso, como nos seguintes relatos: “Eu achava que a primeira metade do curso deveria ter as matérias de Português, Matemática e a outra metade mais técnico porque quando a gente chega no início estamos com vontade de ver a parte técnica, a prática[...]” (APÊNDICE M, MATRICULADO 4). A matriculada 8 verbaliza:

a) “Nós entramos com uma gana de uma coisa e quando vão ensinar apresentam coisas que a gente já viu. Acho que deveria ser mais aprofundado já nos 1º e 2º períodos.” (APÊNDICE M, MATRICULADA 8).

A fala da Matriculada 8 quando diz que pensara ser uma coisa e é outra está ligada à forma como o curso é vendido no mercado, ou seja, pode-se inferir novamente uma deficiência na comunicação pública.

Os relatos de desestímulo dos estudantes por acharem que terão, logo que entram, as disciplinas da parte técnica, bem como a relativa prática, devem ser fortemente consideradas, no sentido de uma reavaliação da matriz curricular. Os estudantes sinalizam que a evasão também está diretamente atrelada à essa decepção inicial.

A Ex-Coordenadora informa também que já não são realizadas reuniões onde se discutiam as questões do curso: “Os dois tempos usados na reunião faziam parte da carga horária, porém não é mais assim. Era importante que os professores participassem para discutir currículo integrado, educação profissional.” (APÊNDICE M, EX-COORDENADORA).

A profissional afirma ainda que não existem reuniões de áreas, tampouco discussões pedagógicas pelo o excesso de tempos de aula distribuídos aos docentes em: “Tem que ter reunião das áreas e não tem. Ali é: entope o professor de aula e conversar pedagogicamente fica por último. O ideal seria ter uma equipe pensando a EJA” (APÊNDICE M, EX-COORDENADORA).

Segundo MEC (2014) a oferta de currículos flexíveis, aproximação da EJA às necessidades dos estudantes, a construção de cursos presenciais e semipresenciais e construção de currículos modulares que contribuam para o desenvolvimento da educação permanente.

A efetivação das diretrizes, ainda segundo MEC (2014), se dará através da organização de grupos de trabalho e realização de seminários para o desenho de currículos de EJA. A oferta de EJA através da educação à distância, cursos semipresenciais ou híbridos ainda é uma realidade pouco presente, conforme MEC (2014).

As propostas do MEC tais como certificação modular, reconhecimento de saberes e competências e flexibilidade, oferta de EAD, cursos semipresenciais e híbridos estão em consonância com as saídas desenhadas pelos entrevistados e expostas através dos relatos anteriores como forma de fortalecimento de acesso, permanência e minimização da evasão escolar.

O tema “Acolhimento” é de grande importância para os estudantes entrantes e encontra respaldo em Ribeiro et al. (2012) quando afirma que este é responsável por ser ferramenta estimuladora, pois cria condições para o desenvolvimento bio-psico-social do estudantes; tendo em vista que a clientela já vem de um processo de descontinuidade acadêmica, muitas vezes desacreditados de suas potencialidades e caso não encontrem na instituição um ambiente favorável para sua permanência, certamente tal situação também contribuirá para sua evasão.

O acolhimento inicial deve ser uma política educacional institucionalizada. Tal tema é tão caro aos estudantes iniciais que os mesmos relataram sua necessidade em:

a) “Acho que assim que os alunos colocam os pés dentro do IFRJ já precisam ser acompanhados e entenderem que aquele lugar é deles. Acho também que deveriam ter aulas de reforço antes de iniciarem as aulas. Nesse período também deveria ter a presença de alunos formados falando do que conquistaram. Isso seria um avanço grande. Muita gente vai para lá somente pelo dinheiro das bolsas”. (APÊNDICE M, EVADIDO 2) e

b) “A capacidade do curso de te abraçar, por exemplo, se eu disser que tenho dificuldade eles dizem: a escola está aberta as 8:30 da manhã, tem a biblioteca aberta, tem psicólogo, tem apoio.” (APÊNDICE M, MATRICULADO 4).

A TAE da COTP colocou algumas questões referentes à deficiência no acolhimento estudantil:

“Em relação ao acolhimento, acho que faltam eles serem mais informados sobre coisas que acontecem aqui na escola. Acho que eles precisam usufruir de coisas, planejar coisas que sejam exclusivas. A sensação que me passa é de que a escola foi feita para os adolescentes e que eles são um detalhe. Acho que tem coisas a serem construídas. É interessante eles saberem sobre biblioteca, saberem que tem psicóloga aqui na COTP. Acredito que pensam que por eles serem adultos já sabem ou que descubrem tudo sozinhos e isso não é verdade.” (APÊNDICE M, TAE).

Ficou claro nas declarações dos estudantes e da TAE que o acolhimento estudantil precisa ser mais contundente, a fim de contribuir para a permanência desses estudantes como sujeito plenos em seu ambiente escolar.

O próximo tema, “Dificuldade na Aprendizagem”, apresenta alguns motivos responsáveis pela deficiência no aprendizado nos discentes, tais como: resultado de um ensino fundamental de baixa qualidade e expressão das dificuldades intergeracionais na apropriação das novas tecnologias, por exemplo.

Antunes (2000) ressalta a necessidade de superar tais dificuldades de aprendizagem. Relatos que expressam a dificuldade de aprendizagem estão expressos em:

a) “Percebo que tem alunos que evadem por causa da dificuldade de acompanhar.” (APÊNDICE M, COORDENADORA);

b) “Você percebe que tem pessoas com uma formação e outras que falta talvez um domínio maior da própria língua. Você percebe que falta uma organização dos fatos históricos.” (APÊNDICE M, DOCENTE 3);

c) “Eu já encontrei alunos em que o processo de alfabetização fica claro que não estava concluído.” (APÊNDICE M, DOCENTE 1);

d) “Outros já tem mais deficiência porque vieram do processo de um Ensino Fundamental aprovados automaticamente e apresentam reflexos de deficiência na vida escolar.” (APÊNDICE M, DOCENTE 1);

e) “[...] eu nunca tive esse contato em escola nenhuma, foi a parte da informática. Também Inglês, Física eram matérias que para mim não eram conhecidas.” (APÊNDICE M, CONCLUINTE) e

f) “[...]Matemática e Física a gente não vê com frequência nos ensinamentos anteriores por falta de professores. Essas matérias são muito raras na rede pública.” (APÊNDICE M, EVADIDO 2).

A questão da dificuldade na aprendizagem, resultante da realidade intergeracional, se expressa em:

a) “[...]como eu também nunca tinha tido acesso à informática isso para mim era um mundo novo. Eu via meus filhos e netos lidando com a informática eu não sabia nem ligar um computador.” (APÊNDICE M, CONCLUINTE);

b) “professores relataram que alunos não conseguem controlar o uso do *mouse*.” (APÊNDICE M, DOCENTE 1) e

c) “Nós temos um grupo de alunos mais jovens que tem pleno domínio dessas ferramentas e um grupo mais velho que às vezes nem tem a máquina em casa. [...] É uma realidade que ainda existe[...]” (APÊNDICE M, DOCENTE 1).

A falta de tempo de dedicação aos estudos, consumidas pela jornada de trabalho e dedicação à família, é colocada como motivo que contribui para maximizar essa dificuldade histórica de aprendizagem, observada em: “Eles tem que[...] sobreviver ou enfrentar o dia a dia sem muito tempo de uma aproximação[...] com os estudos[..] isso fragiliza um pouco[...]o desenvolvimento da aprendizagem [...] falta uma fundamentação anterior”.(APÊNDICE M, DOCENTE 3).

O Gestor 2 atribui a deficiência na aprendizagem à falta de compromisso por parte dos discentes, como pode-se verificar em:

“Outros não se dedicam aquilo que deveriam. Muitos não conseguem entender que estão numa escola com nível de excelência grande[...] falta compromisso maior [...]. Outra coisa: muitos pensam que é escola pública vão passar com facilidade; que não precisam estudar e terão o diploma no final. Aqui não existe isso.” (APÊNDICE M, GESTOR 2).

O tema “Dificuldade de Aprendizagem” trouxe como principal questão apontada pelos entrevistados a formação de baixa qualidade no primeiro ciclo da Educação Básica, acrescidos de dificuldades por diferenças intergeracionais, falta de tempo para dedicação aos estudos e falta de interesse por parte de alguns estudantes.

O relevo dado à baixa qualidade do ensino público do primeiro ciclo da Educação Básica é questão que precisa ser revertida através de uma alteração estrutural na política de educação brasileira. As dificuldades decorrentes de diferenças intergeracionais, exiguidade de tempo de dedicação aos estudos e falta de interesse devem ser combatidas também através de processo pedagógico eficiente, Programas de Motivação e Programas de Estratégias de Ensino e Aprendizagem.

O tema “Carga Horária” buscava discutir a questão da carga horária total do curso, a fim de verificar sua adequação à realidade, anseios dos estudantes e sua influência na questão da evasão.

Verificou-se nas entrevistas da fase-piloto que a questão sobre carga horária do curso não estava bem formulada; tendo em vista confundir-se com horário de início e término de aula por parte dos entrevistados. Tal equívoco foi contornado durante as entrevistas da fase final da pesquisa, quando foram formuladas duas questões: a) O que você pensa sobre o horário inicial e final de aula? e b) O que você pensa sobre o tempo do curso de 3 anos? Dessa forma o equívoco foi sanado e o pesquisador obteve as respostas que desejava.

Há posições opostas em relação às declarações do Vice Coordenador , do Gestor 1 e da Coordenadora, ou seja, o primeiro afirma que a carga horária de 6 semestres é ideal, enquanto o Gestor 1 e a Coordenadora defendem que a mesma deveria ser menor, como pode-se identificar em:

a) “A gente está com esse curso com 3 anos de duração. É um tamanho bom de curso para eles terem o Ensino Médio e técnico juntos. Acho que está perfeito.” (APÊNDICE M, VICE COORDENADOR);

b) “Estamos com 6 semestres, quando efetivamente a gente deveria estar com 4 semestres. Seria o ideal. [...]” (APÊNDICE M, GESTOR 1) e

c) “Acho que carga horária é massacrante. Um aluno ter 10 disciplinas já no 1º período?” (APÊNDICE M, COORDENADORA).

Alguns estudantes entendem que a carga horária de 6 semestres está adequada, enquanto outros sugerem, inclusive, que o tempo deveria ser aumentado, a fim de que tivessem uma formação mais robusta; que os preparassem para concursos e para o Ensino Superior, como verifica-se em:

a) “Aumentar tempo você vai ganhar, diminuindo você não vai ganhar nada”. (APÊNDICE M, EVADIDO 1) e

b) “Em relação ao tempo de curso eu acho muito pouco para aprender muita coisa. Eu acho que deveriam ser 4 anos. Tínhamos muita informação, então acho que 3 anos é pouco. [...]será que em 1,5 anos ou 2 anos eu vou absorver o suficiente para entrar numa graduação, num Tecnólogo ou será que eu vou entrar e me sentir inferiorizado por não saber o que está se falando lá? É mais fácil passar numa instituição 3 ou 4 anos e ter um ensino de qualidade. O Vice Coordenador disse que o IFRJ iria oferecer a graduação em TI. Seria muito interessante fazer os 4 anos com excelente formação e conseguir estar preparado para a graduação.” (APÊNDICE M, EVADIDO 2).

O Docente 3 defende o acréscimo de carga horária total, porém concomitantemente entende que tal situação traria dificuldades aos estudantes. Como saída para composição de carga horária complementar sugere algumas atividades:

“Acredito que um tempo maior levaria a um amadurecimento de muitos desses estudantes, ao mesmo tempo seria quase que um fardo colocar carga para alguém que hoje já tem compromissos demais. Nós temos no IFRJ palestras, minicursos, na parte da tarde e isso poderia ser usado como carga complementar. Geralmente acontecem na parte da tarde e eu visualizo que à noite isso acontece pouco. Isso geraria oportunidade a esses estudantes a terem uma formação mais ampliada além do conteúdo da sala de aula.” (APÊNDICE M, DOCENTE 3).

A questão central desse tema é que o curso de MSI tem duração de 6 semestres letivos, enquanto a maioria de cursos de EJA, que oferecem apenas o Ensino Médio, possui duração de 1,5 anos.

Sendo assim, as questões que se colocam são: Como reduzir a carga horária do curso sem sacrificar o conteúdo e a qualidade? Como reduzir a carga horária de segunda a sexta e utilizar o sábado, o que traria prejuízos aos estudantes que trabalham sábado?

Uma das sugestões seria permitir a formação por módulos, saberes e competências onde cada aluno, dentro do seu ritmo de aprendizagem pudesse realizar o curso em menor ou maior tempo.

O tema “Horário de Aula” foi pontuado como questão dificultadora no processo de ensino e aprendizagem. Tanto docentes quanto estudantes relataram que há uma dificuldade por parte dos estudantes de chegarem às 18h10min e saírem às 22h:30m.

Os motivos impeditivos para o atraso são: trajeto do trabalho à escola; violência nas áreas onde alguns estudantes residem, fato que os impede de sair de casa; cansaço. O horário de saída tem como empecilhos: a insegurança no entorno da instituição tanto para estudantes quanto para docentes; a falta de transporte para alguns estudantes e a violência que impede alguns alunos de retornarem para suas residências.

Ratificando as questões apresentadas, o Docente 2 afirma:

“Os alunos não conseguem chegar aqui às 18h10min e saírem às 22h30min, então também não pode ser um curso de 3 anos. Colocaria um horário de 19h às 21h. Seria um curso de 6 anos com calma. Em 3 anos não dá para fazer, pois não conserta essa diferença.” (APÊNDICE M, DOCENTE 2).

O Evadido 1 foi questionado sobre carga horária e respondeu: “O mundo do emprego hoje não te libera as 18h aí fica complicado, então se perde um tempo[...]” (Apêndice M, EVADIDO 1).

A Matriculada 1 e a Matriculada 4, respectivamente, afirmaram: “Eu acho que o horário inicial é muito cedo.” e “Acho que deveria alterar o horário de aula, pois muitos perdiam as duas primeiras e metade da última. Muitos usam o trem e não tem trem no horário que termina a aula.” (APÊNDICE M, MATRICULADA 1).

O Matriculado 6 defende:

“O ideal seria começar as 19h e terminar as 22h, mesmo que se estenda mais o curso com aulas aos sábados ou diminuir a carga horária de determinadas matérias seria bom. Tem gente que chega atrasado ou mora longe e não chega aqui 18h:10min e nunca sai as 22h:30min. É complicado demais. Acho que de 19h as 22h, sem intervalo, consegue atender. É melhor do que criar um horário fictício porque ninguém libera 22:30h. As professoras mulheres dificilmente saem após as 22h.” (APÊNDICE M, MATRICULADO 6).

O Matriculado 6 utiliza “horário fictício”, tentando explicar que nem a entrada e nem a saída dos estudantes efetivamente acontecem como deveria.

O que se pode depreender dos relatos é que o horário de 18h10min as 22h30min não está atendendo aos alunos, tampouco aos docentes; tendo em vista que os atrasos e saídas antecipadas provocam perdas no processo de ensino e aprendizagem para todos os atores sociais envolvidos. Há de se discutir a questão e de se chegar a um consenso que atenda aos alunos, ação que minimizaria as perdas no processo educacional.

O próximo tema “Material Didático” foi qualificado por alguns discentes como deficiente, conforme nos seguintes trechos:

- a) “[...] tinham materiais que o professor trazia e que já tinham sido usados em outros momentos para poder adequar porque livros a gente não recebeu muito.” (APÊNDICE M, CONCLUINTE);
- b) “Aí tem uma deficiência no material. [...] O professor da época tinha muita bagagem, mas ele não devia falar para você procurar. Eu tenho que procurar, mas ele tem que dar um caminho, uma orientação.” (APÊNDICE M, EVADIDO 1);
- c) “Faltam livros. Por exemplo, tenho dificuldade em Matemática e se eu tivesse um livro eu poderia estudar em casa.” (APÊNDICE M, MATRICULADO 2);
- d) “Deveria ter uma apostila, principalmente na área de Segurança de Rede e Informática. Palavras as pessoas esquecem. Eu não consigo acompanhar o raciocínio do professor”. (APÊNDICE M, MATRICULADA 7) e
- e) “Tem muita coisa para melhorar ainda.” (APÊNDICE M, VICE COORDENADOR).

Os estudantes e o Vice Coordenador apontaram, portanto, que em relação ao material didático ainda há a necessidade de melhorias. Muitos estudantes sentem falta de livros, apostilas, apesar de professores apresentarem outros tipos de material. A questão apresentada suscita que os docentes poderiam decidir junto com os estudantes o material a ser trabalhado, adequando às necessidades dos discentes.

A Matriculada 4 e a TAE lembram que o governo envia livros para o curso e que os mesmos não são utilizados. As entrevistadas têm posições diferenciadas quanto à essa questão. A estudante explica que: “O que o governo mandou para gente não foi utilizado, mas os

professores viram o que o mercado de trabalho está pedindo e não usaram[...]. Acho isso um privilégio.” (APÊNDICE M, MATRICULADO 4).

A TAE fez uma crítica ao não uso do livro e defendeu a importância do uso do livro pelos estudantes:

“Eles recebem livros didáticos e os professores optam por não trabalharem com o livro. Acredito que trabalhar com o livro ajudaria o aluno. Não tem que ser só o livro, mas porque não? Os alunos têm um apreço pelo livro. A gente tem que entender a concepção de estudo para uma pessoa que depois de muito tempo, tem a oportunidade de estudar. Essa pessoa pensa: eu vou ter o meu livro, o meu caderno! Tem alunos que não sabem nem que tem que copiar do quadro negro”. (APÊNDICE M, TAE).

A fala da TAE encontra consonância em Souza (2009) quando a autora ressalta a grande importância do livro para os estudantes.

O docente deve analisar qual o melhor recurso a ser utilizado, porém deve levar em consideração as necessidades dos estudantes, como no caso da Matriculada 7; que sente a necessidade do uso do livro em seu processo de aprendizagem.

O tema “Avaliação” é controverso, pois os docentes têm autonomia para realizarem suas avaliações. Mesmo assim, alguns entrevistados criticaram a forma como esse processo vem sendo conduzido. O Matriculado 4 pontua a excessiva quantidade de trabalhos ou de divisão de notas; tendo em vista a falta de tempo para realizá-los em:

“Nossa avaliação é burocrática demais. Tem professores que exageram na quantidade de trabalho ou dividem muito a nota. Tem alunos que se perdem. Acredito que num curso onde as pessoas trabalham de dia e a noite estudam, quanto mais trabalhos colocam, mas complicado para as pessoas cumprirem as tarefas.” (APÊNDICE M, MATRICULADO 4).

O Docente 2 e a Ex-Coordenadora criticam as atuais formas de avaliação e colocaram em xeque a autonomia dos docentes e a realidade das reprovações, conforme as afirmações:

a) “Tem de tudo: pessoas que passam trabalho, avaliação ao final do processo. Não é uma coisa conversada e dialogada. Todo mundo reivindica autonomia, mas que autonomia é essa? [...] “. (APÊNDICE M, EX-COORDENADORA) e

b) “É difícil. Não é para o aluno ser reprovado em determinadas disciplinas. Aqui é para facilitar eles chegarem lá, senão você reprova ele aqui e ele não vai chegar lá. Isso choca mais os alunos mais velhos.” (APÊNDICE M, DOCENTE 2).

O pesquisador acredita que a autonomia docente deve ser respeitada, mas em consonância com as necessidades dos estudantes, a fim de evitar que decisões unilaterais causem prejuízos para o processo de ensino e aprendizagem e contribuam também para a evasão.

O tema “Estágio” foi trazido por alguns alunos como questão que precisa de certa atenção.

A carga horária total do curso é de 2.430 horas e a carga horária de estágio de 480 horas (IFRJ, 2018).

O Matriculado 7 declara que o IFRJ deveria disponibilizar mais vagas noturnas para que os estudantes que trabalhem de dia tenham oportunidade de cumprirem suas horas de estágio, como pode-se observar: “Outro problema é que nós que trabalhamos durante o dia todo não conseguimos fazer o estágio durante o dia. O IFRJ poderia aumentar o número de vagas de estágio para a gente aqui à noite.” (APÊNDICE M, MATRICULADO 7).

Em contraponto, a Coordenadora, questionada se havia convênio para atender a todos os estudantes do curso, informou que sim, mas que existe receio por parte de muitos por não se sentirem capazes de ir a campo, conforme sua declaração:

“O que há é medo de tentar o estágio ou que ele vai ganhar bem no estágio, ou o horário ou o local não é compatível. O principal é vencer o medo de ir para dentro de uma empresa. Na cabeça deles eles não sabem nada. Eles têm que praticar. A gente não vai conseguir reproduzir um ambiente 100% corporativo aqui. E ele precisa ir e errar para aprender. Nós temos alunos no INEA e demais empresas. Tem um aluno do 6º período que vai ser efetivado na empresa onde ele faz estágio. Esse aluno foi atrás da empresa. Eu fui lá fazer o credenciamento da empresa e faço a visita de supervisão. Ele me perguntou se ele deveria aceitar ou não. Eu disse que sim; que ele precisava começar. Tem algumas coisas que a gente pode fazer como: voltarem as visitas técnicas que nós tínhamos, pois isso traz uma renovação para o aluno. Ele vê o mundo, vê as coisas funcionando.” (APÊNDICE M, COORDENADORA).

É importante ressaltar que sem o cumprimento do estágio, mesmo que o estudante integralize as disciplinas, o mesmo não concluirá o curso. A integralização de disciplinas, mas a não realização do estágio, coloca o estudante na condição de evadido. Tal fato é uma perda inestimável e que pode ser revertida pelo IFRJ com o oferecimento de mais vagas de estágio no período noturno com empresas conveniadas.

O tema seguinte “Capacitação” foi identificado como questão que precisa ser reavaliada.

Os entrevistados colocaram que não há capacitação em EJA e que também não há exigência no processo seletivo para essa formação.

A capacitação em EJA, e não somente nela, deve levar em conta tanto os saberes instituídos quanto os saberes de vida dos estudantes, como defende Moll (2004).

A entrevistada Docente 1 apontou que não há capacitação atualmente: “Os docentes vão aprendendo na marra, no cotidiano, nas dificuldades [...]” (APÊNDICE M, DOCENTE 1).

Em contraponto, o Ex-Coordenador verbaliza sobre imersões realizadas, mas também pontua que nunca produziu academicamente sobre EJA:

a) “No início do PROEJA aconteceram várias discussões a nível nacional e eu participei. [...] nós participávamos de eventos, fóruns. [...] nunca produzi academicamente sobre o assunto[...].” (APÊNDICE M, VICE COORDENADOR) e

b) “A gente fez uma inovação[...]: a imersão. [...]. A primeira imersão foi para criar o curso [...] A segunda e terceira para criar e discutir matriz curricular respectivamente. Nós tínhamos que ter uma imersão por ano. Não temos. Já temos 11 anos de curso e só tivemos três imersões.” (APÊNDICE M, VICE COORDENADOR).

As falas da Docente 1, afirmando que há uma aprendizagem no cotidiano, apesar de ser um processo positivo, por outro lado também evidencia o que defende Jardimino e Araújo (2014) quando afirmam que existe uma deficiência na formação de profissionais em EJA. Ainda Oliveira e Silva (2012) defendem que há uma fragilidade no processo de formação pedagógica adequada de bacharéis, o que dificulta uma posterior atuação como docente por parte desses profissionais.

O Docente 3 defende a *práxis* como preponderante no processo de aprendizagem e declara: “Temos leituras pessoais. É o ambiente da sala de aula que lhe fornece essa possibilidade do que necessariamente um conjunto de abordagens teóricas a respeito desse ponto. (APÊNDICE M, DOCENTE 3). O Parecer CNE/CEB nº 11/2000, ainda assim, afirma que deve haver uma qualificação e uma preparação para construção de projetos pedagógicos apropriados aos estudantes da EJA, ou seja, traz que não somente a *práxis* profissional é capaz de atender às necessidades dessa clientela.

O Gestor 2 defende que as imersões deveriam ser retomadas em: “Nós tivemos imersão em 2010, 2011 e 2013. Foi discutido o curso de MSI. Para reformular a grade curricular. Isso poderia acontecer mais vezes.” (APÊNDICE M, GESTOR 2).

O Docente 2 discorda que as imersões atualmente sejam positivas, dado o seu caráter de padronização para todos os *Campi* em:

“Aí falam da imersão, mas a imersão hoje tem pessoas desse *Campus* e dos outros *Campi*. Acontece que cada *Campus* tem sua especificidade. Essa mania da instituição crescer e ter essa coisa única é para economizar em compras, diminuir a quantidade de dirigentes que tem e ter um peso porque o resto em matéria pedagógica é difícil mudar. Dessa forma nunca mais se muda nada porque não vai conseguir um consenso.” (APÊNDICE M, DOCENTE 2).

A Coordenadora traz excelente contribuição na questão da capacitação e discussão sobre o curso quando relata:

“Faço parte do Grupo de Trabalho (GT) de EJA do IFRJ desde final de 2015. Em 2016 montamos um GT. Agora estamos criando um fórum EJA IFRJ. Nós discutimos a deficiência da EJA no IFRJ. Tem membros desse GT que fazem parte do Fórum EJA do Rio de Janeiro. Tem pessoas da UERJ, da UFF... A gente traz discussões de fora para a gente estar antenado com o que está acontecendo. Tem sido muito legal trabalhar com essas pessoas, pois estamos tendo resultado. [...] nós sugerimos no GT que, como a última imersão foi em 2013, está na hora de acontecer outra e saber porque muita coisa da de 2013 foi engavetada. Foi discutido muita coisa lá. Eu tenho todo o material. Não precisa ser de uma semana. Pode ser um dia para que um professor como esse chegue fora da realidade e ele se ambiente.” (APÊNDICE M, COORDENADORA).

A profissional ressalta que muito do que foi discutido na imersão de 2013 fora “engavetado”, situação que encontra consonância em Lück (2013) quando afirma que com mudanças de gestores, muitas boas experiências são relegadas ao esquecimento.

A dinâmica do processo de trabalho cotidiano, como defende o Docente 3, não atende plenamente às necessidades dos profissionais, no que diz respeito a um trabalho conjunto entre teoria e prática. É inegável que o aprender com a prática é necessário e traz resultados positivos, mas não se pode prescindir da teoria para dar suporte a essa *práxis*. Para tanto, conforme o MEC (2014), deve-se ampliar oferta de cursos de extensão, especialização, mestrados, profissionais em EJA, Programas de Pós-Graduação Multi-institucionais em EJA, organização de congressos, de publicações específicas e criação de uma revista de Boas Práticas na EJA, por exemplo.

Sendo assim, a partir das propostas apresentadas pelo MEC, da participação no GT da EJA do IFRJ e no GT da EJA do estado do Rio de Janeiro, somadas a uma política de capacitação, que leve em consideração a oferta de cursos de extensão, especialização *lato* e *strictu sensu* em EJA, esta pesquisa entende que tais ações contribuirão para alterar positivamente o quadro deficiente de capacitação dos profissionais da EJA do IFRJ e para consolidar a política de EJA nacional.

O tema “Aprendizagem Coletiva” está intrinsecamente relacionado à Pedagogia de Projetos; visto que quando o processo de trabalho acontece de forma integrada, a aprendizagem coletiva é movimento que não se pode conter, ou seja, é também resultado dessa multidisciplinaridade.

Segundo Freire (1980), Gadotti (2014) há a necessidade de validar a EJA como um processo permanente de aprendizagem do adulto. Em consonância com o pensamento desses autores tem-se as seguintes declarações:

- a) “Você vê o brilho nos olhos deles e parece até que você está dando alguma coisa para eles, mas você está recebendo educação, qualificação, profissionalização” (APÊNDICE M, EVADIDO 1);
- b) “Aprendi muito[...] como acessar esse aluno, de olhar esse aluno não como uma mera máquina reprodutora do conhecimento[...]várias situações [...] foram um aprendizado para mim. Bagunçou as caixinhas[...]” (APÊNDICE M, DOCENTE 1);
- c) “Estou falando desse aluno que completa o curso. Ele é um aluno que socialmente consegue se colocar de uma maneira diferente”. (APÊNDICE M, DOCENTE 1) e
- d) “O estudante aprende bastante, mas posso dizer que o professor aprende muito mais, pois a cada vez que ele fizer isso ele aumenta seu repertório para mais aulas.” (APÊNDICE M, GESTOR 2).

Os relatos do Vice Coordenador comprovam também o processo de aprendizagem coletiva: “Os alunos efetivamente são atores do curso. Não são somente espectadores.” e “já vi professores também se transformarem. [...]É um efeito bastante interessante que acontece com os professores”. (APÊNDICE M, VICE COORDENADOR). Tal relato encontra respaldo em Villardi e Leitão (2000) quando discorrem sobre a aprendizagem organizacional e afirmam que há a necessidade da existência de uma abordagem do desenvolvimento do conhecimento dentro das organizações.

O Gestor 2, em outro momento da entrevista, relata que a aprendizagem coletiva, ao contrário do que afirmou o Vice Coordenador, nem sempre se efetiva, “Já vi professores entrarem e saírem do curso da mesma forma, mas vi também professores serem alterados. Não é culpa deles. Nós temos nossas formações”. (APÊNDICE M, GESTOR 2). Tal situação de negação de aprendizagem caminha em direção contrária ao que defende SILVA; RUAS (2016) quando afirmam que a aprendizagem deve pautar-se na prática dos coletivos de trabalho dentro das organizações.

O tema “Diversificação de Cursos” surgiu na fase final da pesquisa com alguns estudantes matriculados e evadidos, sugerindo que o IFRJ deveria oferecer outros cursos na modalidade EJA e cursos de nível superior na área de informática: “Acho que poderiam ter outras áreas profissionais, porque nem todo mundo quer cursar informática.” (APÊNDICE M, EVADIDA 8);

O estudante matriculado 3 critica a falta de continuidade no oferecimento de curso de graduação, tecnologia e pós-graduação na área de informática no IFRJ e relata:

“Uma das decepções com a instituição é ela não dar uma sequência com o oferecimento do curso de graduação. É uma instituição que tem graduação e pós-graduação em outras áreas e por que não na área de informática? Seria por ser um curso noturno direcionado a pessoas de mais idade e por isso não contemplaria uma graduação e uma pós-graduação? Só teriam oportunidades as pessoas que estão na base da escola? Isso é uma decepção!” (APÊNDICE M, MATRICULADO 3).

A evasão pode estar ligada a não adaptação de alguns estudantes ao curso de informática e o oferecimento de outros cursos poderia ser um atrativo para esses estudantes.

A crítica quanto à falta de cursos de informática no ensino superior é questão que deve ser discutida e verificada a viabilização da oferta dessa modalidade de ensino, fato que estimularia alunos da EJA, como é o caso do relatado pelo Matriculado 3.

O último tema da categoria “Organização-Didático-Pedagógica” é “Coordenação Técnico-Pedagógica – CoTP).

A CoTP tem seu quadro profissional constituído por pedagogos, psicólogos e assistentes sociais. Cada profissional acompanha um curso.

A Técnica em Assuntos Educacionais que acompanha o curso de MSI é Pedagoga e Psicóloga. O atendimento aos estudantes acontece através de acompanhamento psicossocial, encaminhamento para bolsas estudantis, gestão do Programa de Auxílio Estudantil, atendimento aos responsáveis pelos alunos menores de 18 anos, acompanhamento escolar, encaminhamento à rede de saúde do município, participação em Conselhos de Classe e mediação de conflitos.

Os estudantes têm a CoTP como setor de apoio acadêmico, conforme seguintes declarações: “Eu tive um apoio maravilhoso lá, me aconselharam, encaminharam para psicólogos, médicos.” (APÊNDICE M, EVADIDO 2) e “Eu queria colocar que a Coordenação Técnico-Pedagógica é um setor importante nesse sentido de acompanhamento dos alunos. [...]” (APÊNDICE M, MATRICULADO 4).

A Ex-Coordenadora afirmou que:

“Tem chegado cada vez mais pessoas com saúde comprometida, problemas cognitivos e que precisam ser acompanhadas por outros profissionais além dos professores. Temos que fortalecer parcerias. Acredito que o acompanhamento psicossocial dessas pessoas, não que vá resolver, mas minimiza.” (APÊNDICE M, EX-COORDENADORA).

A fala da Coordenadora suscita a necessidade de fortalecimento de vínculos com a Coordenação Técnico-Pedagógica, Serviço de Saúde e Napne. A Coordenadora do Curso afirma que tem fortalecido a parceria com a CoTP:

“No semestre passado a gente tirou a CoTP da zona de conforto dela. Passaram a mediar conflitos: chamar aluno e professor para essa mediação, compor Comissão Disciplinar. Não é algo que acontece todo dia, mas era necessário no momento tomar medidas mais duras. A CoTP tem que estar presente, ouvindo os alunos. A todo momento eu pedia intervenção da CoTP. A gente tem que achar uma solução. Não sou eu a especialista.” (APÊNDICE M, COORDENADORA).

A TAE fala de sua atuação junto aos estudantes e dos projetos de atendimento elaborados pela mesma:

“Eu tenho um projeto de entrevista que faço à parte aqui do IFRJ e quero trazer para os alunos a partir do 3º período, que se interessaram em participar. Esses alunos se interessaram em editar vídeos; que eu acho que para quem trabalha com informática é importante. Isso é ainda para esse ano. São ações periféricas, mas acho que quem quiser participar vai ser muito positivo. Acho que poderiam ter cursos como *Power Point*, *Photoshop*, pois tem alunos com dificuldade. [...]” (APÊNDICE M, TAE).

A TAE afirma que pretende trabalhar técnicas de estudo e realizar atividades em sala de aula em:

“Acho que a CoTP pode trabalhar regras de estudo, ou seja, como estudar, como se organizar, como ter um cronograma de estudo. Acho que esse apoio eles também sentem falta. Não é só como funciona a escola. Eles se perguntam: E a gora o que eu faço com tudo isso que eu estou recebendo? Acho também que a CoTP tem que ter um tempo de aula que seria dado numa disciplina que a gente pudesse fazer uma atividade com os alunos, não só os do MSI, mas com os alunos dos demais cursos. Isso dá uma direção para eles.” (APÊNDICE M, TAE).

A aproximação da Coordenação com a CoTP, a participação da TAE em atividades junto aos alunos certamente são ações que fortalecem o processo educativo contribuindo para a permanência e minimização da evasão desses estudantes, a partir da efetivação de uma intervenção profissional especializada.

A categoria “Motivação”, apresentada pela TAE da CoTP, traz à discussão a motivação como fator essencial para evitar a evasão escolar.

Conforme relato da TAE, técnicas de motivação contribuem para evitar a evasão, estando em consonância com Bzneck (2009):

“Estudos comprovam que as pessoas evadem mais por falta de motivação, então acho que trabalhar a motivação seria motivo principal para combater a evasão. Eu tive uma experiência com os alunos do curso regular e todos os alunos que disseram que iam desistir não desistiram. Eu não fiz nenhum trabalho de intervenção. Fiz só um trabalho de diagnóstico, mas que fez eles pensarem. O diagnóstico já ajuda na intervenção.” (APÊNDICE N, TAE).

Ainda a TAE verbaliza que desenvolveu um Programa de Motivação e de Estratégias de Aprendizagem para alunos do curso regulares:

“Procurei fazer com alunos dos cursos regulares Programas de Motivação e Programas de Estratégias Aprendizagem. Às vezes o aluno está com vontade e ele não sabe como fazer. Ele tenta, não consegue e pensa que aquilo não é para ele. A EJA tem muito disso, ou seja, do aluno que já desistiu lá atrás e pensa de novo: “isso aqui não é para mim”. A função da COTP é estimular nesse sentido, não ficar segurando o aluno na marra e sim mostrar que ele é capaz sim. Não seria eu fazer um Programa para o aluno se motivar, mas mostrar para ele que tipo de motivação ele está tendo. Mostrar que ele pode se motivar pelo aprendizado; que a aprendizagem não é apenas um trampolim para ganhar dinheiro. Isso faz você ter mais qualidade de vida, interesse pela aprendizagem e o dinheiro como consequência.” (APÊNDICE N, TAE).

A afirmação do Matriculado 4 ratifica o que foi defendido pela TAE: “[...] se eu pensar em desistir tem uma psicóloga ali que vai me ajudar, vai me reanimar e [...] eu posso até pensar em já fazer uma faculdade pela pouca conversa que ela teve comigo”. (APÊNDICE N, MATRICULADO 4). Tal declaração permite uma inferência no sentido de envidar esforços para a efetivação de Programas de Motivação e de Estratégias de Aprendizagem junto aos estudantes, como forma de combate à evasão escolar.

A categoria “Impacto Social” tem papel preponderante nos serviços públicos oferecidos à população.

A função social da EJA se materializa na promoção dos sujeitos por ela atendidos; que não tiveram oportunidade, por múltiplos fatores, de participarem do processo regular de educação.

A categoria “Impacto Social” teve destaque em várias entrevistas, o que ratifica a efetividade do curso, porém com 93,25% de evasão os resultados sociais que o curso tem apresentado estão muito aquém do que se espera, ou seja, o impacto social do curso tem sido mínimo.

Vários pesquisados verbalizaram a importância do impacto social para todos os atores sociais. A docente 1 afirma:

a) “[...]um dos motivos que me levaram a lecionar no MSI é tudo aquilo que acredito, ou seja, o que socialmente se pode fazer num curso dessa natureza”;

b) “A minha atuação no MSI me faz sentir socialmente responsável. Acho um trabalho relevante e tenho percebido como a gente modifica a vida”;

c) “A gente consegue alterar a realidade social “ e

d) “A gente percebe que através do estudo, da educação, a gente realmente modifica o horizonte das pessoas. O primeiro passo: elas começam a sonhar e isso é algo que não tem preço. Muitas vezes elas estão desesperançadas totalmente porque a

frequência que elas ouviram não na vida era regra e tendo esse espaço: primeiro elas começam a sonhar e isso faz com que o ganho desse ser humano seja incrível!” (APÊNDICE O, DOCENTE 1);

O relato do Docente 3 corrobora com o da Docente 2:

a) “a possibilidade por meio da aprendizagem fornece dignidade às pessoas e até mesmo reconhecimento e inserção delas no mundo da vida. Não digo no mundo do trabalho, pois acho muito reduutivo, mas na vida, de agir diante da realidade que vivenciaríamos” e

b) “A expectativa é de você ser um plantador de sonhos, não entendido enquanto objetivos, mas numa perspectiva de mudança. (APÊNDICE O, DOCENTE 3).

O Vice Coordenador declara que a inclusão social é a questão central de mudança dos estudantes: “O principal ponto é a inclusão social. A gente observa que os egressos entram de um jeito e saem completamente diferentes. [...]eles mudam não só porque adquirem habilidades técnicas, mas diversas habilidades como autoestima e cidadania” (APÊNDICE O, VICE COORDENADOR);

O Gestor 1 afirma: “No caso do MSI-RJ você tem outros fatores: você tem a questão social [...]você tem a função social.” e “[...]a questão social às vezes é deixada de lado; o que é a nossa missão “(APÊNDICE O, GESTOR 1).

Os estudantes relatam a transformação que o curso os proporcionou em:

a) “Hoje eu entendo a educação como algo que vai alavancar e levar você para um outro nível. [...] Consegui evoluir naturalmente[...]Entendi muitas outras coisas na minha vida.” (APÊNDICE O, EVADIDO 2) e

b) “É como se abrisse um portal e você vê um mundo diferente. Você percebe que está sendo construída uma ponte embaixo dos seus pés. Abrem os horizontes.” (APÊNDICE O, MATRICULADA 8);

Em consonância com (UTSUNOMIYA, 2014) o que define Impacto Social (IS) é o conjunto das dimensões sociais, econômicas e ambientais, convergindo para um conceito de sustentabilidade que se pauta na preocupação com gerações futuras. O que se observou nas entrevistas corrobora com Utsunomiya (2014), quando os entrevistados, em resumo, relatam a finalidade do curso; que é alteração social dos atores institucionais.

Os entrevistados apresentaram as seguintes expectativas:

a) “Eu tenho esse propósito ainda de terminar...[...] Eu vou voltar no ano de 2018 e concluir o curso.” (APÊNDICE O, EVADIDO 1);

b) “[...]pretendo montar meu próprio negócio, já que eu vou saber desmontar, montar computadores, fazer programas. Eu pretendo ter meu próprio negócio no cantinho onde eu estiver morando e começar a investir na área também.” (Apêndice O, MATRICULADA 1);

c) “O legado que a gente pode deixar é ter uma visão diferente do mundo, seu papel naquilo que ele pode fazer, que pode alcançar.” (APÊNDICE O, DOCENTE 1) e

d) “Muitas(pessoas) que estão aqui almejam uma melhoria financeira ou uma nova ressignificação na vida.” (APÊNDICE O, DOCENTE 1).

A verbalização do Vice Coordenador traz à discussão a demanda de atendimento de EJA.

“Uma coisa que me balançou muito foi ver o curso vazio. No início o curso era cheio. Isso me levantou um questionamento: Será que esse curso ainda é importante para sociedade como foi? Será que acabou? Será que a gente já atendeu todas as pessoas que a gente tinha que atender? Hoje vejo que não. Vejo que muitas pessoas podem ser atendidas pelo curso.” (APÊNDICE O, VICE COORDENADOR).

O relato do Vice Coordenador demonstra a preocupação com o alto índice de evasão do curso, coloca inicialmente sob suspeição a necessidade de manutenção do curso, a relevância social do mesmo, mas termina na direção oposta afirmando que o curso ainda pode atender muitas pessoas corroborando com os dados da Tabela 2, ou seja, fica evidente que ainda há muito a atender; que com um público de EJA de 78.109.570, público esse com apenas 4,36% de escolaridade média em anos, a necessidade de atendimento se mantém como necessidade de continuidade de oferecimento dessa modalidade de educação.

O Docente 3 defende que somente uma mudança societária teria robustez para alterar efetivamente a questão da defasagem educacional dos sujeitos que chegam à EJA; que tal mudança é que contribuiria para minimizar a grave evasão no curso de MSI, como pode-se observar em:

“Só uma mudança de uma sociedade minimizaria esse alto índice de evasão. Só a mudança desse modelo de sociedade, porque querendo ou não, na minha leitura, esse modelo de sociedade foi projetado ou construído para que uma mínima parcela seja vencedora e a grande maioria reconheça-se como perdedora ou fracassada.” (APÊNDICE O, DOCENTE 3).

O impacto social do curso é inegável, no que diz respeito à alteração da inserção dos estudantes no contexto social. Ainda assim, esse impacto precisa estar alinhado com o alcance das metas orçamentárias da organização; tendo em vista que o alto índice de evasão não está oferecendo as respostas sociais adequadas e está impactando negativamente na matriz orçamentária da organização.

4.4 Cenários possíveis

A partir da análise de conteúdo, a pesquisa chegou à conclusão de que uma mudança organizacional é ação urgente ante o fenômeno da evasão.

A pesquisa defende, portanto, que a Comunicação Pública, a Organização Didática e o Gestão Orçamentária, são categorias essenciais na alteração do fenômeno da evasão escolar e permanência no curso de MSI-CRJ. É evidente que a questão da evasão escolar é demandada por múltiplos fatores e, portanto, necessita de variadas ações para superá-la.

Sendo assim, o roteiro de entrevista apresentou na fase final de entrevistas uma questão específica: Ante dois cenários possíveis, sendo o primeiro de encerramento e segundo de manutenção do curso através de um Plano de Ação Institucional, qual a sua opinião sobre essas duas possibilidades?

Todos os entrevistados reagiram de forma negativa quanto ao encerramento do curso de MSI e defenderam que o curso deve continuar funcionando.

Apesar da ampla defesa da manutenção do curso, o Gestor 1 propôs que num possível encerramento do curso:

“[...] poderíamos trabalhar com cursos FIC, que são curso de Formação Inicial e Continuada, aproveitando a *expertise* dos professores do curso mesmo e oferecer para a comunidade cursos de qualificação profissional, ou seja, cursos de aperfeiçoamento nessa área. Acho que seria o melhor caminho. uma alternativa era criar cursos dentro da mesma política, mas acho que ficaria muito complicado dentro da nossa linha de

formação, pois acho que não teríamos professores para darem essas aulas. O curso de formação FIC seria o melhor caminho.” (GESTOR 1)

A maioria dos pesquisados defendeu a manutenção do curso:

a) “O cenário dois (manutenção do curso) seria ideal. Isso inclusive deveria ter sido feito, não só para o nosso curso de MSI, mas para os de outras modalidades no nosso *Campus* e nos outros *Campi*” e “[...]temos várias áreas que podemos trabalhar na informática, então não vai se esgotar. [...]essa reavaliação é necessária[...] temos que lutar até o fim. Existe mercado ainda na área[...] acho válido para a gente manter o curso.” (GESTOR 1) e

b) “Eu não acho que tem que terminar, mas que precisa ser melhorado e alterado. Acho que poderiam ter outros cursos diferentes da área de informática. [...] também oferecer outros cursos de curta duração.” (TAE).

O Gestor 2 corrobora com os demais entrevistados no sentido de que a continuidade do curso é muito importante

“A gestão precisa entender que esse curso tira muitas pessoas da rua, ou seja, jovens em situação de risco, senhores e senhoras que não tem mais o que fazer. Esse curso é importante demais a para sociedade. [...] A gestão tem que entender que não é um curso a mais; que tem que usar esse cumprimento de 25% para dar retorno à sociedade. Temos ex-alunos que montaram suas lojinhas em suas comunidades e atendem a toda comunidade. Temos alunos que estão trabalhando em empresas de informática. Acho importante um olhar não discriminatório, pois esse curso é importante para todos nós crescermos como sociedade.” (GESTOR 2).

Os entrevistados demonstraram claramente aversão à possibilidade de encerramento do curso e apenas o Gestor 1 se posicionou ante a possibilidade de encerramento, trazendo como sugestão a oferta de cursos de pouca duração, tais como os cursos FIC. Os demais sugeriram a manutenção do curso com alteração do mesmo, além do oferecimento de novos cursos em áreas de humanas e biológicas.

A análise de conteúdo foi muito fértil no sentido do estabelecimento da correlação entre o referencial teórico e as categorias e temas identificados a partir das entrevistas, servindo de suporte para a construção do produto da pesquisa, qual seja, o Plano de Ação Educacional.

5 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

A partir da análise de conteúdo, a pesquisa elaborou como produto de final de intervenção um Plano de Ação Educacional, conforme Moura (2013) e Thiollent (2011) para o enfrentamento do alto índice de evasão no curso de MSI-CRJ buscando uma gestão com resultados positivos em eficácia, eficiência e efetividade, consoante Torres (2014).

A primeira etapa do Plano de Ação, deve considerar os seguintes elementos:

a) Justificativa: A justificativa da pesquisa se ratifica pelo alto índice de evasão escolar (93,25%) no curso de MSI-CRJ

b) Objetivo geral: Identificar os fatores que provocam a permanência e evasão escolar do curso MSI-CRJ do IFRJ, propor à gestão um Plano de Ação, a fim de possibilitar a diminuição da evasão escolar no referido curso e contribuir para o alcance das metas organizacionais e sociais.

c) Objetivos específicos:

- Levantar dados institucionais do curso de MSI-CRJ, no período de 2006.2º a 2018.1º, bem como conceitos de EJA, Evasão Escolar, Gestão Educacional, Motivação e Impacto Social;

- Entrevistar discentes evadidos e concluintes entre 2006.2º e 2017.2º; discentes matriculados no 1º. Semestre de 2018; docentes do curso de MSI-CRJ, Coordenação do curso de MSI-CRJ; Gestor da Direção de Orçamento, Gestor da DGA e TAE da CoTP; a fim de identificar os motivos de evasão do curso de MSI-CRJ;

- Descrever, a partir das entrevistas, o perfil dos entrevistados;

- Levantar os motivos que levaram os discentes a optarem pelo curso de MSI-CRJ;

- Levantar os pontos fortes e fracos identificados no curso de MSI-CRJ pelos discentes, docentes e gestores;

- Identificar os motivos que levaram à evasão do curso de MSI-CRJ;

- Identificar as expectativas dos estudantes, a partir da conclusão e da evasão do curso de MSI-CRJ;

- Realizar análise dos documentos institucionais e entrevistas realizadas, a partir de uma perspectiva fenomenológica e

- Propor Plano de Ação para minimizar a evasão escolar no curso de MSI-CRJ.

d) Resultados esperados: Superação da evasão escolar no curso de MSI- CRJ e

e) Abrangência: atingir público alvo para o IFRJ, contribuir para permanência dos estudantes matriculados, contribuir para a conclusão do curso dos estudantes que integralizaram disciplinas e não realizaram estágio, capacitar os docentes do curso de MSI, estreitar laços profissionais entre profissionais da coordenação e CoTP.

A segunda etapa da elaboração do Plano de Ação utilizou a ferramenta 5W2H.

5.1 Ferramenta 5W2H

A partir da ferramenta 5W2H e utilizando-se como subsídio os resultados apontados na análise de conteúdo, elaborou-se um Plano de Ação para atender as categorias encontradas.

A ferramenta 5W2H usou como referencial Behr (2008), Rossato (1996) e Meira (2003).

As etapas de estruturação da ferramenta 5W2H, conforme Meira (2003), serão divididas em: *What, Who, Where, When, Why, How e How Much*.

As ações apresentadas a seguir, a partir do item *How*, podem ser desdobradas em atividades e as atividades em tarefas, de acordo como desenvolvimento das ações. Conforme Moura (2013, p. 102) é “a descrição de um trabalho específico a ser executado, geralmente com pequeno grau de dificuldade, requerendo tempo e habilidades específicas”, porém não foi o objetivo da pesquisa atingir tal nível de detalhamento.

A primeira ação, a fim de trabalhar a categoria Violência, está explícita conforme Quadro 6:

Quadro 6 - Atendimento à categoria “Comunicação Pública”

Ação 1 - Elaborar Plano de Comunicação Institucional	
What	Elaborar Plano de Comunicação.
Who	Coordenação do Curso MSI e Assessoria de Comunicação.
When	2019 a 2022.
Why	Para alterar a baixa procura, minimizar a evasão e fortalecer a identidade organizacional.
Where	IFRJ-CRJ.
How	Através da elaboração de material de divulgação, tais como vídeos de divulgação gratuitos em tvs e rádios comunitárias, no site instituição, em redes sociais, no fórum de EJA do Rio de Janeiro, panfletos (16.000), lonas (5), cartazes (500) e pôsteres (9). Serão divulgados 2 cartazes em todas as estações de trem (101 estações), corredores de ônibus – BRTs (133 estações) e estações de metrô (40 estações) da cidade do Rio de Janeiro e região metropolitana; disponibilização de panfletos nas principais estações de metrô (Pavuna, São Cristóvão, Sãens Pena, Central do Brasil, Largo do Machado, Botafogo, Cardeal Arcoverde, Siqueira Campos, General Osório e Jardim Oceânico); Disponibilização de panfletos nas principais estações de trem (Belford Roxo, Pavuna, Madureira, Maracanã, São Cristóvão, Central do Brasil, Bangu, Santa Cruz, Deodoro, Nilópolis, Nova Iguaçu, Japeri, Gramacho, Saracuruna, Vila Inhomirim e Guapimirim), visita da coordenação do curso a instituições educacionais públicas e a associações de moradores próximas ao IFRJ - CRJ divulgando o curso.
How Much	R\$ 4.500,00. (Cartazes=R\$ 885,00/a.a.; pôsteres=R\$ 175,00; panfletos: R\$60,00 a.a. e lonas: R\$ 195,00)

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A Ação 1, como apontada na análise de conteúdo, é situação crucial para alteração da baixa procura pelo curso. Um plano de comunicação consistente certamente contribuirá para minimizar esta questão. O investimento apresentado foi baseado em pesquisa de mercado de alguns produtos, como cartazes, pôsteres, lonas e panfletos a serem utilizados.

As demais ações, como a elaboração de vídeos institucionais e chamadas de rádios divulgadas em tvs e rádios comunitárias gratuitamente, bem como a participação de servidores na divulgação do curso utilizarão a infraestrutura existente na instituição.

Em atendimento à segunda categoria, “Gestão Educacional”, propõe-se a ação demonstrada no Quadro 7:

Quadro 7 – Atendimento à categoria “Gestão Educacional”

Ação 2 – Realizar diagnóstico e alterar a gestão educacional	
What	Realização de diagnóstico e em seguida alterar a infraestrutura, processo seletivo, Programa de Auxílio Estudantil e recursos orçamentários.
Who	Direção de Geral, Direção de Ensino, Coordenação do curso, docentes, TAEs e discentes.
When	2019 a 2022.
Why	Para que, a partir do diagnóstico, sejam alterados os temas elencados na categoria Gestão Educacional, contribuindo para: - cumprir metas orçamentárias; a fim de evitar perda orçamentária por descumprimento de metas estabelecidas pelo MEC; - oferecer infraestrutura e recursos didáticos adequados, contribuindo para uma estrutura de qualidade aos alunos, minimizando a evasão; - acelerar processo de entrega de cartão de passagem, evitando evasão por falta de recursos para deslocamento à escola; - reavaliar o processo seletivo dos estudantes; - atender maior quantitativo de estudantes pelo Programa de Auxílio Estudantil, evitando que alguns estudantes não acessem benefícios, bem como incrementar o valor disponível e - oferecer alimentação, evitando falta de concentração e desmaios em sala de aula.
Where	IFRJ - CRJ.
How	- realização de diagnóstico de infraestrutura e inventário de equipamentos e recursos didáticos existente, a fim de realizar compra/manutenção de equipamentos e recursos didáticos; - compra de lanches para ser disponibilizado aos estudantes antes do início das aulas, a fim de evitar falta de concentração e desmaios em sala de aula; - envio com antecedência dos nomes dos estudantes para empresas de ônibus, metrô e trem da cidade do Rio de Janeiro, a fim de evitar evasão por falta de condições de deslocamento à escola; - reavaliar o processo seletivo, através de alteração de edital, a fim de que o mesmo seja atraente para público realmente interessado no curso; - incremento e readequação de recursos do Programa de Auxílio Estudantil, a fim de atender uma parcela maior de estudantes; - readequação do uso da biblioteca através de reunião entre o Coordenador da Biblioteca, Direção de Ensino e Coordenação do Curso de MSI para readequação de horário de uso por turno letivo; - readequação do uso dos armários disponibilizados aos alunos, através de reunião da Direção de Geral, Direção de Ensino com representante do grêmio estudantil e - realização de ações constantes do Plano de Ação, a fim de combater a evasão, evitando a perda dos recursos orçamentários disponibilizados pelo MEC/SETEC;
How Much	- Infraestrutura, compra e manutenção de equipamentos e recursos didáticos, Incremento de recurso do Programa de Auxílio Estudantil: a partir dos recursos disponibilizados pelo MEC/SETEC, a ser definido após o diagnóstico e - Alimentação: a partir da estimativa de R\$ 54.000,00 a.a., levando em consideração 6 turmas com 30 alunos cada, com aulas de segunda a sexta, durante 12 meses e um lanche com custo médio de R\$ 5,00;

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Os entrevistados apontaram que existem equipamentos de informática desatualizados, laboratórios e equipamentos com funcionamento precário, salas de aula sem ar condicionado, com ventilador em estado precário, falta de assentos nos corredores. Tais circunstâncias necessitam de diagnóstico e correção, a partir de um inventário e posterior equalização das deficiências encontradas; que certamente impactarão na questão da evasão escolar.

É importante ressaltar que alguns entrevistados evadidos lembraram que no início do curso não havia laboratório de informática para os mesmos praticarem, situação gravíssima que demanda atenção especial à infraestrutura disponibilizada no curso, logo a Ação 3 tem importância fundamental no Plano de Ação proposto.

A questão do atraso da disponibilização de cartão de passagem para estudantes é recorrente todo início de período. A Direção de Ensino alega que é uma forma de evitar que determinados alunos se matriculem apenas para obterem o cartão e então aguarda algumas semanas para enviar os nomes para as empresas que disponibilizam o benefício. Tal prática por

um lado, mesmo que se evite que tais estudantes evadam, por outro, dificulta o acesso dos que desejam estudar. Uma readequação do acesso ao cartão, antes do início das aulas, contribuiria para evitar a evasão dos interessados. O que deve ser feito é um controle, a partir do início das aulas, para verificar os faltosos e então cancelar o cartão desses e não penalizar os demais que desejam estudar.

A Ação 4 encontra dificuldades em sua implementação; tendo em vista, conforme apontado pelo CONIF (2018) que de 2017 para 2018 houve apenas um aumento de 0,3% de recursos para essa rubrica, disponibilizada pelo governo federal. Há, portanto, que se realizar um diagnóstico de como atender da melhor forma os alunos, dentro das limitações orçamentárias disponibilizadas.

Os apontamentos observados em relação à alimentação deficiente dos discentes, de desmaios em ambiente escolar por falta de alimentação exige medidas urgentes nesse sentido. A disponibilização de lanches a esses alunos minimizaria essa situação grave.

Segundo estudantes entrevistados, a biblioteca precisa reorganizar o acesso dos alunos. A infraestrutura da biblioteca não consegue atender o fluxo total de alunos do CRJ. A reorganização de horários de acesso por turno minimizaria a dificuldade dos alunos de outros turnos acessarem aquele espaço.

Conforme relato de uma entrevistada, estudantes da EJA sofrem discriminação no acesso aos armários disponibilizados aos alunos e geridos pelo grêmio estudantil. A readequação do acesso a esses armários precisa ser revista, a fim de cessarem quaisquer tipos de discriminação velada ou não. Uma reunião da Direção de Ensino com o grêmio é necessária para readequar o uso daquele espaço.

Em relação à categoria “Violência”, a proposta de ação está exposta no Quadro 8:

Quadro 8 – Atendimento à categoria “Violência”

Ação 3 - Tratar no acolhimento estudantil e em sensibilizações a questão da violência	
What	Combater as expressões da violência no âmbito educacional e familiar.
Who	Direção Geral, Direção de Ensino, Docentes, CoTP e estudantes.
When	2019 a 2022.
Why	Para combater as diversas expressões da violência física e simbólica dentro e fora da escola.
Where	Em todos os espaços institucionais do CRJ, ou seja, acolhimento, sensibilizações, salas de aula de todos os cursos na prática cotidiana.
How	Através de palestras durante o acolhimento no início do semestre, sensibilizações no decorrer do ano, propostas em salas de aula, na Semana Acadêmica, apoio pedagógico aos docentes, divulgação encaminhamento aos órgãos de defesa dos direitos humanos: Defensoria Pública, Ministério Público, DISK 100, Secretaria Municipal de Assistência Social, através dos Centros de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) e Centros de Atendimento Psicossocial (CAPs).
How Much	Custo já inserido na remuneração dos servidores e no uso das dependências do IFRJ.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A violência relatada pelos entrevistados dentro e fora da escola, seja física ou simbólica, precisa ser combatida e necessita do envolvimento de todos os sujeitos institucionais.

A Ação 3 defende que os espaços de acolhimento, palestras, sala de aula possam ser utilizados para combater as expressões de violência que permeiam o cotidiano.

A categoria trabalho é questão presente na vida dos jovens e adultos do curso e foi frequentemente identificada na verbalização dos estudantes e dos demais profissionais. Para tanto a pesquisa propõe a seguinte ação:

Quadro 9 - Atendimento à categoria “Trabalho”

Ação 4 - Implementar ações que contribuam para acesso e conclusão de estudantes trabalhadores.	
What	Implementação de ações que facilitem o acesso e conclusão do curso por estudantes trabalhadores.
Who	Direção Geral, Direção de Ensino, Coordenação do curso e docentes.
When	2019 a 2022.
Why	Porque muitos estudantes trabalhadores evadem por dificuldade em conciliar o horário de aula com o do trabalho.
Where	IFRJ – CRJ.
How	- rever horário de entrada e de saída das aulas, o que contribuiria para minimizar atrasos, bem como saídas antecipadas o que tem prejudicado o processo de ensino e aprendizagem.
How Much	Custo inserido já na remuneração dos servidores e no uso das dependências do IFRJ.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A quinta categoria “Família”, foi ponto presente e demonstrou grande influência no processo de permanência e evasão escolar. Sendo assim, o presente estudo elaborou a seguinte ação:

Quadro 10 – Atendimento à categoria “Família”

Ação 5 – Trabalhar questões de família com os estudantes	
What	Trabalhar questões familiares que incidem diretamente no processo educacional.
Who	Direção de Ensino, Coordenação do curso, docentes, TAEs e discentes.
When	2019-2022.
Why	Para contribuir com a minimização das dificuldades oriundas dos núcleos familiares e que impactam no acesso, permanência e evasão do curso; tais como questões financeiras, de saúde, violência doméstica e gravidez, por exemplo.
Where	IFRJ – CRJ.
How	- a partir de orientações sobre métodos contra contraceptivos, uso abusivo de álcool e drogas; - encaminhamento à rede pública de atendimento jurídico (Defensoria Pública e Ministério Público), saúde e de assistência social, tais como Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e aos Centro de Atendimento Psicossocial (CAPs).
How Much	Custo inserido já na remuneração dos servidores e no uso das dependências do IFRJ.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Em relação à sexta categoria, “Organização Didático-Pedagógica, e seus respectivos temas, o estudo propõe a seguinte ação:

Quadro 11 – Atendimento à categoria “Organização Didático-Pedagógica” (continua)

Ação 6 – Realizar diagnóstico e alterações na organização didático-pedagógica	
What	Realização de diagnóstico e alterações na organização didático-pedagógica.
Who	Direção de Ensino, Coordenação do curso, docentes, TAEs e empresas conveniadas.
When	2019 a 2022.
Why	Porque a alteração na organização didático-pedagógica contribuirá para o êxito, conclusão do curso e minimização da evasão escolar.
Where	IFRJ – CRJ.
How	- fortalecer a Pedagogia de Projetos através de medidas que envolvam todos os docentes; tendo em vista alguns relatos demonstrarem que a mesma não foi ainda efetivada; - revisão da matriz curricular, redistribuindo 447h excedentes das disciplinas de Ensino Médio para as disciplinas de Educação Profissional, ou seja, reavaliar a matriz curricular e a carga horária do curso; reconhecimento de saberes e competências na matriz curricular, a partir de avaliação da Direção de Ensino, Coordenação de curso e docentes; - oferecimento de certificação por módulos e de disciplinas em EAD, a partir de avaliação da Direção de Ensino, Coordenação de curso e docentes;

Quadro 11 – Atendimento à categoria “Organização Didático-Pedagógica” (continuação)

Ação 6 – Realizar diagnóstico e alterações na organização didático-pedagógica	
How	<ul style="list-style-type: none"> - - reorganização das disciplinas na grade de horários evitando que disciplinas do 1º horário sejam compostas apenas de um tempo, o que tem prejudicado os estudantes que chegam atrasados; - fortalecimento do processo de acolhimento estudantil, com orientações sobre a organização didático-pedagógica, a fim de promover o protagonismo dos estudantes; - oferecimento de aulas de reforço para estudantes reprovados; tendo em vista muitos estudantes chegarem à instituição com ensino deficiente, reprovando nos períodos iniciais e por consequência evadindo do curso; - reavaliar horário de entrada e saída das aulas, o que contribuiria para minimizar atrasos e saídas antecipadas; - reavaliar o material didático utilizado; tendo em vista alguns alunos terem apontado dificuldades com o material didático utilizado atualmente; - fortalecimento da participação dos estudantes em eventos culturais, científicos e desportivos, a partir do fornecimento ou pagamento de transporte, inscrições e de hospedagem; - repensar, respeitando autonomia docente, o processo de avaliação, apontado como burocrático por alguns entrevistados; - realizar novos convênios ou alterar os atuais, buscando o oferecimento de vagas noturnas, o que facilitaria a conclusão do curso por alunos que trabalham em horário diurno; - promover capacitação dos docentes em EJA através de imersões e oferecimento de cursos de extensão, de pós-graduação <i>lato sensu</i> e <i>Stricto sensu</i> em EJA; - exigir formação em EJA para trazer mão de obra qualificada e interessa em trabalhar com a referida nos editais de concurso para docentes; - oferecimento de outros cursos de EJA que se adequem a outros perfis de estudantes; - mapear estudantes integralizados desde 2006.1, facilitando a realização de estágio nos <i>campi</i> do IFRJ e reconhecendo saberes e competências desses estudantes para que os mesmos concluam o curso; - aproximação da Coordenação Técnico-Pedagógica com a Coordenação do Curso, através de intervenções, a partir de diagnóstico de possíveis retenções e evasões, quando da solicitação de trancamento e cancelamento de matrícula, doença, gravidez e faltas; realização de telefonemas, envio de cartas e visita domiciliar a estudantes faltosos, quando pertinente; viabilização de realização de exercícios domiciliares a estudantes que gozem do referido direito; participação em reuniões com coordenação do curso e Direção de Ensino, a partir de diagnóstico das possíveis retenções e evasões; viabilização de auxílio estudantil em caráter emergencial; fortalecimento do atendimento psicossocial em grupo e individualmente; promoção da articulação para atendimento a discentes portadores de necessidades específicas junto com o Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) do IFRJ e encaminhamento à rede de saúde e assistencial quando necessário.
How Much	Custo inserido já na remuneração dos servidores e no uso das dependências do IFRJ.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

As aulas de reforço contribuiriam para a manutenção do estudante no curso, além de ser elemento motivador para o mesmo.

O sentimento de acolhimento, de pertencimento, de atenção observados nas verbalizações de alguns entrevistados estariam sendo validados também pelo oferecimento das aulas de reforço.

O fortalecimento da relação entre a coordenação do curso e da CoTP é fundamental para os estudantes. A proposta da TAE, a partir da realização de projetos de motivação, cronogramas, técnicas de estudo, encaminhamento para rede socioassistencial são ações imprescindíveis no processo de ensino e aprendizagem, ou seja, os profissionais da CoTP são fundamentais nessas ações.

A legislação permite alterações na matriz, no formato e na certificação do curso. Tais mudanças na matriz curricular podem acelerar a formação de alguns estudantes e contribuir para minimizar a evasão escolar. A Ação 6 propõe essa revisão, corroborando com os relatos de alguns docentes, profissionais da coordenação e gestores.

A partir das entrevistas, a reorganização das disciplinas é fundamental; tendo em vista a necessidade alteração de carga horária de disciplinas técnicas e de disciplinas de Ensino Médio; a existência de disciplinas com apenas um tempo de aula disponibilizadas no primeiro tempo da grade e ainda a existência de tempos vagos, o que provoca esvaziamento das disciplinas subsequentes. É preciso entender que os estudantes, em sua maioria, buscam inicialmente mais disciplinas da área técnica e se as demais disciplinas possuem tempos exorbitantes tal fato os desestimulam; que tempos vagos contribuem para que alunos já exaustos de um dia de trabalho ou de históricos de rupturas, decidam ir para casa perdendo as aulas subsequentes e ainda disciplinas com um tempo disponibilizadas no primeiro horário da grade são um entrave para estudantes que se atrasam.

A entrevista trouxe a questão de estudantes que trabalham e não tem disponibilidade de realizarem estágio durante o dia. O IFRJ oferece vagas reduzidas para estágio no período noturno, logo nem todos os interessados conseguem realizá-lo. A Ação 6 vem atender a essa demanda, contribuindo para que esses alunos consigam concluir o curso e não evadam.

Durante a pesquisa foi evidenciado que existem estudantes que haviam concluídos as disciplinas e não tinham realizado estágio, tornando-se assim evadidos. A constituição de uma força-tarefa para resgatar esses alunos e facilitar a realização dos estágios ou o aceite de saberes e competências, permitiria que o número de concluintes aumentasse, contribuindo para o incremento do impacto social do curso.

A Ação 6 contribuirá também para a deficiência de capacitação em EJA, apontada por todos os docentes e coordenação. É preciso elaborar um Plano de Capacitação para esses profissionais; tendo em vista que a prática de sala de aula é importante e necessária, mas a apropriação teórica precisa estar atrelada a essa *práxis*. Anualmente são disponibilizados recursos para capacitação de servidores, logo basta que haja um plano para acessar esses recursos de forma adequada e efetivamente capacitar tais profissionais.

O relato do estudante Evadido 1 ratificou também a importância social do curso. O referido entrevistado declarou que experiência da ida ao Museu do Pontal foi muito marcante em sua trajetória enquanto estudante, bem como suscitou outras buscas particulares por eventos culturais.

A participação social dos estudantes fortalece o sentimento de pertencimento à instituição, contribui para a relação com seus pares, com os docentes, com a comunidade acadêmica de forma geral e para a promoção social e motivação desses sujeitos.

A sétima categoria, "Motivação", engendrou a elaboração da seguinte ação:

Quadro 12 – Atendimento à categoria “Motivação”

Ação 7 – Trabalhar a motivação dos estudantes	
What	Trabalhar técnicas de motivação e de estratégias de aprendizagem.
Who	TAEs da Coordenação Técnico-Pedagógica.
When	2019-2022.
Why	Porque a motivação contribui para evitar a evasão.
Where	IFRJ-CRJ.
How	Através de atendimento individualizado e em grupo dos estudantes do curso e através de técnicas específicas adequadas a cada objetivo.
How Much	Custo inserido já na remuneração dos servidores e no uso das dependências do IFRJ.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A contribuição da CoTP no processo de motivação dos estudantes é essencial. Relato da TAE afirma que estudos sobre motivação concluíram que a motivação contribui para evitar a evasão, logo investir nesta categoria é primordial.

A última categoria, “Impacto Social”, suscitou a elaboração do Quadro 13 a seguir:

Quadro 13 – Atendimento à categoria “Impacto Social”

Ação 8 – Fortalecer ações institucionais que contribuam para o alcance positivo dos impactos sociais	
What	Fortalecimento de ações que contribuam para o alcance com efetividade dos impactos sociais
Who	Reitoria, Direção Geral, Direção de Ensino, Coordenação de curso, docentes, TAES e discentes.
When	IFRJ- CRJ.
Why	Porque a partir da diminuição da evasão escolar a organização estaria contribuindo para o alcance dos objetivos sociais do curso e ainda evitando perda de recursos orçamentários.
Where	Reitoria e CRJ.
How	A partir da efetivação da Ação 1, Ação 2, Ação 3, Ação 4, Ação 5, Ação 6 e Ação 7.
How Much	Custo inserido já na remuneração dos servidores e no uso das dependências do IFRJ.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A efetivação do Plano de Ação Educacional contribuirá para o alcance das metas orçamentárias e sociais da organização, ou seja, impactando na efetividade do curso e minimizando a diminuição de recebimento orçamentário pelo IFRJ.

Conforme Moura (2013) um Plano de Ação não é estático, mas é um processo criativo, dinâmico e que precisa ser revisado constantemente.

5.2 Monitoramento e Avaliação do Plano de Ação Educacional

A partir da implantação do Plano de Ação proposto, a próxima etapa é o monitoramento e avaliação das ações propostas. Conforme Moura (2013), tais etapas podem utilizar como subsídios a observação, análise documental e consulta direta (entrevistas, questionários, grupos focais), a ainda monitorar as entradas (recursos e insumos), processos (trabalho realizado), saídas (serviços, produtos ou atividades) e os pontos a serem avaliados, os resultados (benefícios diretos) e impactos do projeto (benefícios estendidos).

O processo de monitoramento e a avaliação são complementares. Além do monitoramento apresentado nos itens de 1 a 7, sua complementação deve levar em consideração os conceitos de aluno equivalente, Relação Aluno Professor e mensuração dos indicadores elaborados pelo SISTEC, conforme Quadro 2 e Quadro 3, qual sejam, Relação de Alunos por Docentes em Tempo Integral (RAD), Índice de Retenção do Fluxo Escolar (RFE), Taxa de Evasão (TE), Relação de Concluintes por Matrícula Atendida (RCM), Taxa de Permanência e Êxito – TPEx, Índice de Eficiência da Instituição e Índice de Eficácia da Instituição.

O monitoramento pode ser realizado a partir dos seguintes passos:

1- Monitorar se o Plano de Comunicação Institucional está sendo efetivado, a partir do aumento de procura pelo curso e fortalecimento da imagem institucional, a partir de relatórios institucionais;

2.1 – Monitorar se as necessidades apontadas após diagnósticos sobre infraestrutura (mobiliário, recursos didáticos) foram atendidas, a partir de relatórios institucionais e questionários de sondagem;

2.2 - Monitorar se cartões de passagem aos estudantes foram entregues antes do início das aulas, a partir de relatórios institucionais e questionários de sondagem;

2.3 – Monitorar se o processo seletivo passou a atrair interessados na área do curso oferecido, a partir de questionários de sondagem;

2.4 - Monitorar se houve aumento no quantitativo de estudantes atendidos pelo Programa de Auxílio Estudantil, a partir de relatórios institucionais;

2.5 – Monitorar se está sendo oferecida alimentação aos estudantes antes do início das aulas, a partir de observação direta e relatórios institucionais;

3 – Monitorar se casos de violência simbólica foram reduzidos no IFRJ e violência extramuros foram denunciadas e encaminhadas à rede jurídica, de saúde e de assistência social, através de relatórios institucionais e questionários de sondagem;

4 – Monitorar se houve alteração dos horários de início e fim das aulas e readequação de disciplinas no quadro de horários, através de relatórios institucionais;

5.1 – Monitorar se a matriz curricular foi alterada no que diz respeito à redistribuição de 447h das disciplinas de Ensino Médio par as disciplinas da Educação Profissional, através de relatórios institucionais;

5.2 – Monitorar se o curso passou a oferecer certificação por módulos, saberes e competência e EAD, através de relatórios institucionais;

5.3 – Monitorar se houve readequação das disciplinas na grade de horários, evitando que disciplinas com apenas 1 tempo sejam disponibilizadas nos primeiro e último tempos, através de relatórios institucionais;

5.4 – Monitorar se o acolhimento estudantil tem sido fortalecido na instituição, através de relatórios institucionais e questionário de sondagem;

5.5 – Monitorar se as aulas de reforço tem sido oferecidas, através de relatórios de sondagem;

5.6 – Monitorar se houve aumento no número de participação dos estudantes em eventos culturais, científicos e desportivos, através de relatórios institucionais;

5.7 – Monitorar se houve aumento do número de vagas noturnas para estágio, através de relatórios institucionais;

5.8 – Monitorar se estão sendo oferecidas imersões e capacitações em EJA aos docentes do curso, através de relatórios institucionais;

5.9 – Monitorar se nos editais de seleção de docentes constam a exigência de profissionais com formação em EJA, através de relatórios institucionais;

5.10 – Monitorar se a instituição passou a oferecer curso de PROEJA em outras áreas, através de relatórios institucionais;

5.11 – Monitorar se foi realizado o mapeamento, contato, viabilização para realização de estágio ou reconhecimento de saberes e competências de todos os estudantes integralizados entre 2006.2 a 2017.2, através de relatórios institucionais;

5.12 – Monitorar os resultados das intervenções da COTP, através de relatórios

Institucionais e

6 – Monitorar se as técnicas de motivação e estratégias aprendizagem foram implementadas pela CoTP, através de relatórios institucionais;

A fase de avaliação, a fim de verificar a efetividade do Plano de Ação, pode utilizar, dentre outros, o indicador do Plano Nacional de Educação que determina o número mínimo ideal de estudante por professor que é de 20 estudantes por professor. Tal parâmetro está muito acima do que o curso tem apresentado atualmente, conforme dados da pesquisa e ainda:

1 - Avaliar se o Plano de Comunicação Institucional contribuiu para o aumento de procura pelo curso e fortalecimento da imagem institucional, a partir de relatórios institucionais;

2.1 – Avaliar se as necessidades apontadas após diagnósticos sobre infraestrutura (mobiliário, recursos didáticos) foram suprimidas, a partir de relatórios institucionais e questionários de sondagem;

2.2 – Avaliar se cartões de passagem entregues aos estudantes contribuíram para diminuição de absenteísmos e evasão escolar;

2.3 – Avaliar se alteração no processo seletivo passou a atrair candidatos interessados na área do curso oferecido, a partir de questionários de sondagem;

2.4 – Avaliar se houve aumento no quantitativo de estudantes atendidos pelo Programa de Auxílio Estudantil, a partir de relatórios institucionais;

2.5 – Avaliar se o oferecimento de alimentação aos estudantes contribuiu para diminuição da evasão e para a melhora no processo de aprendizagem, através de questionários de sondagem e relatórios institucionais;

3 – Avaliar se casos de violência simbólica foram reduzidos no IFRJ e violência extramuros foram denunciadas e encaminhadas à rede jurídica, de saúde e assistência social, através de questionários de sondagem e relatórios institucionais;

4 – Avaliar se houve alteração dos horários de início, de fim das aulas e se tal situação contribuiu para melhora no processo de ensino, aprendizagem e em relação à segurança dos atores institucionais; através de questionários de sondagem e relatórios institucionais;

5.1 – Avaliar se a alteração da matriz curricular, com redistribuição de carga horária excessiva de Ensino Regular para disciplinas técnicas contribuiu para o aumento de satisfação dos estudantes, dos docentes e a diminuição de evasão, através de questionários de sondagem e de relatórios institucionais;

5.2 – Avaliar se o oferecimento de certificação por módulos e de EAD e reconhecimento saberes e competências contribuiu para a diminuição da evasão e celeridade no término do curso;

5.3 – Avaliar se a readequação das disciplinas na grade de horários, contribuiu para o processo de ensino e aprendizagem, através de questionários de sondagem e relatórios institucionais;

5.4 – Avaliar se o acolhimento estudantil tem contribuído para a promoção social dos estudantes, através de questionário de sondagem e relatórios institucionais;

5.5 – Avaliar se aulas de reforço tem contribuído para o fortalecimento do processo de ensino e aprendizagem, bem como reduzido a evasão escolar; através de questionários e relatórios de sondagem;

5.6 – Avaliar se o aumento da participação de estudantes em eventos culturais, científicos e desportivos tem contribuído para a melhoria no processo de ensino e aprendizagem, bem como na redução da evasão escolar, através de questionários de sondagem e relatórios institucionais;

5.7 – Avaliar se o aumento do número de vagas noturnas para estágio contribuiu para o processo de ensino e aprendizagem, bem como contribuiu para redução da evasão escolar, através de questionários de sondagem e relatórios institucionais;

5.8 – Avaliar se as imersões e capacitações em EJA tem contribuído para o fortalecimento da aprendizagem individual e coletiva, através de questionários de sondagem e relatórios institucionais;

5.9 – Avaliar se a exigência em editais de seleção de docentes contribuiu positivamente para a entrada de profissionais identificados com a EJA, através de questionários de sondagem e relatórios institucionais;

5.10 – Avaliar se o oferecimento de cursos em outras áreas de EJA contribuiu para aumento da procura de candidatos, bem como reduzir a evasão escolar, através de questionários de sondagem e relatórios institucionais;

5.11 – Avaliar se o resgate dos estudantes que haviam integralizado as disciplinas conseguiu concluir o curso, através de relatórios institucionais;

5.12 – Avaliar se as intervenções da CoTP contribuíram para o fortalecimento do processo de ensino e aprendizagem, bem como contribuíram para a diminuição da evasão escolar, através de questionários de sondagem e relatórios institucionais e

6 – Avaliar se técnicas de motivação e estratégias de aprendizagem oportunizadas pela CoTP contribuíram para o fortalecimento do ensino e aprendizagem, bem como para a diminuição da evasão escolar, através de questionários de sondagem e relatórios institucionais.

A avaliação das ações anteriores, de forma integrada, precisa contribuir para o fortalecimento do ensino e aprendizagem coletivos, para a promoção social dos sujeitos sociais, para a diminuição da evasão escolar, para o aumento dos recursos recebidos pela instituição e, por fim, responder com efetividade positiva aos anseios da sociedade.

Ao final da fase de monitoramento e avaliação deve-se observar quais ações, atividades e tarefas precisam ser alteradas, a fim de que sejam revistas ações que não estão contribuindo para a resolução do problema proposto. Após realizadas as alterações necessárias o Plano continuará em ação até que seja encerrado, conforme os prazos definidos na ferramenta 5W2H.

O Plano de Ação Educacional apresentado não tem pretensão de esgotar o tema evasão escolar. A presente ferramenta, embora finita, é dinâmica, o que permite realizar alterações sempre que for necessário.

6 CONCLUSÕES

A pesquisa foi realizada como requisito parcial do Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia (MPGE), do Instituto de Ciências Aplicadas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, trazendo como questão central da pesquisa a análise da evasão escolar no curso de MSI na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) do *Campus* Rio de Janeiro do IFRJ.

A presente dissertação buscou realizar uma análise da evasão escolar no curso de MSI-CRJ, identificar os fatores que influenciam a permanência e a evasão dos discentes do curso e elaborar um Plano de Ação para combater tão grave situação organizacional.

A partir de análise documental e pesquisa bibliográfica foi possível realizar uma correlação entre os dados documentais, a literatura disponibilizada e os resultados das análises das entrevistas com *stakeholders* envolvidos.

O processo de entrevistas revelou o comprometimento de todos os entrevistados com o sucesso da pesquisa, no sentido de contribuir para o combate à evasão, perpassando pelos estudantes, docente, gestores e TAE, ou seja, foi perceptível o protagonismo dos mesmos nesse processo.

Dentre as questões observadas pode-se afirmar que a evasão tem correlação direta com a diminuição de orçamento recebido pela rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, porém tal questão não foi posta em relevo pelos entrevistados, embora a pesquisa ratifique, a partir dos dados apresentados, que a disponibilização de orçamento está intrinsicamente ligada ao quantitativo de estudantes matriculados. O que se observou, a partir das entrevistas, é que os sujeitos defendem o impacto social do curso como fator mais importante que o impacto orçamentário negativo causado pela evasão. O percentual alarmante de 93,25% de evasão escolar demonstra claramente que, para além do prejuízo financeiro causado pela evasão, a organização também não tem alcançado uma efetividade satisfatória, ou seja, o impacto social do curso tem sido mínimo.

Foram encontrados vários motivos que impactam a permanência e a evasão escolar e o delineamento das categorias foi imprescindível nesse processo. Entre as categorias encontradas com as entrevistas, as que mais se destacaram foram “Comunicação Pública”, “Organização Didático-Pedagógica”, “Motivação” e “Impacto Social”. As categorias foram desdobradas em temas, sempre que necessário.

Ficou evidente que a categoria “Comunicação Pública” é estratégica para a organização; tendo em vista perpassar todo o processo institucional e incidir no impacto orçamentário e no impacto social, conforme Figura 01. É preciso que a instituição se revele como é; que seja (re)conhecida pelas suas especificidades. O que se percebe na fala dos entrevistados é que a instituição se perdeu identitariamente; tendo em vista os processos de mudanças institucionais ocorridos com a transformação de Escola Técnica Federal de Química em CEFET, no ano de 1998, e em seguida com a transformação de CEFET em Instituto Federal no ano de 2008. É, portanto, imprescindível que a Comunicação tenha destaque no Plano de Ação proposto, a fim de que essa situação seja alterada.

A carga horária total do curso não pode ser reduzida; tendo em vista a obrigatoriedade legal do oferecimento de 2400h de conteúdo. A questão do rearranjo curricular é situação importante a ser realizada, ou seja, a redistribuição de carga horária excedente de disciplinas de Ensino Médio para disciplinas técnicas foi uma das demandas identificadas nas entrevistas com os estudantes. A matriz curricular atende às exigências das Diretrizes Curriculares Nacionais, mas observa-se que as disciplinas de Ensino Médio têm carga horária maior que a mínima. Ainda, uma das docentes entrevistadas traz que o tempo disponibilizado à sua disciplina não é suficiente, o que expõe, mais uma vez, a questão da necessidade de revisão da matriz curricular.

A Pedagogia de projetos, que norteia o curso, também foi evidenciada, na fala de um dos docentes, como um direcionamento pedagógico que não se efetivou plenamente, evidenciando a necessidade de reformulação do Projeto Político Pedagógico do curso.

Em relação à Gestão Educacional, os resultados demonstraram que ações orçamentárias e administrativas precisam ser revistas, a fim de atender às demandas da Organização Pedagógica, situação delicada em períodos de escassos recursos.

A pesquisa tem subsídios quantitativos e qualitativos para afirmar que atualmente, com o alto índice de evasão, o curso não tem atingido os resultados sociais esperados e que tem sido um curso deficitário, mas não afirmar que já tenha esgotado sua demanda de atendimento; tendo em vista os percentuais disponibilizados neste estudo apontando um demanda para atendimento de jovens e adultos no Brasil. Para tanto, um Plano de Ação deve ser implementado, a fim de manter os estudantes matriculados no curso, acessar a demanda reprimida e responder com eficiência e efetividade o que a sociedade espera do serviço que a o IFRJ tem oferecido.

Percebeu-se que a pergunta de pesquisa teve recepção nos roteiros de entrevistas, a pesquisa buscou encontrar respostas para o fenômeno da permanência e evasão no curso de MSI-CRJ e suscitou outros questionamentos para o fortalecimento do debate sobre o tema.

É evidente que a questão da evasão escolar é resultante de múltiplos fatores e, portanto, necessita de variadas ações para atacá-la, logo este estudo não pretendeu esgotar o tema objeto da pesquisa e como sugestões futuras, entende-se que novos diagnósticos serão necessários, a partir do *feedback* de monitoramento e avaliação do Plano de Ação proposto como produto deste estudo.

7 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.E.B. de. Educação, projetos, tecnologia e conhecimento. São Paulo: PROEM, 2002.

ALVARES, Sonia Carbonell. Arte e Educação Estética para Jovens e Adultos: As transformações no olhar do aluno. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade de São Paulo – Faculdade de Educação, 180 p., 2006. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22062007-094232/pt-br.php>> Acesso em: 30 jun. 2018.

ANTUNES, M. E. da S. Dificuldade de aprendizagem: implicações da família e da escola. Dissertação (mestrado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, São Leopoldo, RS, 2010. Disponível em: http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/3715/dificuldades_aprendizagem.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acessado em 30/06/2018.

ANZORENA, Denise Izaguirre; BENEVENUTTI, Zilma Mônica Sansão. Educação de Jovens e Adultos. Indaial: Uniasselvi, 2013

ARROYO, Miguel González. Escola Plural. Proposta pedagógica Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Belo Horizonte: SMED, 1994.

_____. Fracasso/Sucesso: um pesadelo que perturba nossos sonhos. Em Aberto, Brasília, v. 17, n° 71, jan. 2000. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2100/2069>>. Acesso em: 30 jun. 2018

_____. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia G. C.; GOMES, Nilma Lino (orgs.). Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19- 50.

BARBETTA, Pedro Alberto; Estatística Aplicada às Ciências Sociais. Editora UFSC. 5ª Edição revisada, Florianópolis, 2002.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.

_____. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

BEHR, Ariel et al. (agosto, 2008). Gestão da biblioteca escolar: metodologias, enfoques e aplicação de ferramentas de gestão e serviços de biblioteca: Ci. Inf., Brasília, vol 37 n° 2, p 32-42.

BENTO, Jamilda Alves Rodrigues. O IFES e a implementação de políticas públicas de inclusão social: o caso da educação de jovens e adultos. 2009. 136 f. Dissertação. (Mestrado Interinstitucional em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Federal do Espírito Santo. Vitória, 2009. Disponível em: http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/nometese_174_JAMILDA%20ALVES%20RODRIGUES%20BENTO.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2018.

BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 1989.

_____. Meditações pascalinas. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil LTDA, 1997, v. único.

_____. A distinção: Crítica social do julgamento. Porto Alegre: Zouk, 2007.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p. Disponível em : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 3 jan. 2018.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação no. 9.394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 17 jan. 2018.

_____. Decreto nº 5.478, de 24 de junho 2005 (Revogado). Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5478.htm. Acesso em: 30 out. 2018.

_____. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em: 30 nov. 2017.

_____. Programa Nacional de Assistência estudantil – PNAES. Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em 11 jan. 2018.

BZUNECK, J. A. As crenças de auto-eficácia dos professores. In: F.F. Sisto, G. de Oliveira, & L. D. T. Fini (Orgs.). Leituras de psicologia para formação de professores. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

CÂMARA, R.H. Análise comparativa entre as carreiras de pesquisa e de suporte à pesquisa na Embrapa: O enfoque da psicodinâmica. Dissertação de Mestrado não publicada. Programa de estudos de Pós-Graduação em Gestão Social e do Trabalho, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2007.

_____. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. Revista Interinstitucional de Psicologia. 6(2). Jul. dez, 2013, 179-191, 2013.

ClAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio, ClAVATTA, Maria, RAMOS, Marise (orgs.). Ensino médio Integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

CISCO. Visão Geral da CISCO. Disponível em: <https://newsroom.cisco.com/overview>. Acesso em: 01 jan. 2018

COLÉGIO PEDRO II. História do CPII. Disponível em: http://www.cp2.g12.br/historia_cp2.html. Acesso em: 04/01/2018.

CONIF. Metodologia da Matriz Orçamentaria da Rede de Ensino Profissional e Tecnológica de 2018. Fórum de Planejamento e Administração, CONIF- Conselho Nacional das Instituições

da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. 2018. disponível em : http://www.ifb.edu.br/attachments/article/14748/Metodologia_Matriz_%20CONIF_2017.pdf > Acessado em 24/12/2017.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/ CEB nº. 11, de 10 de maio de 2000. Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 jun. 2000

COSTA, Rita de Cássia Dias. O Proeja para além da retórica: um estudo de caso sobre a trajetória da implantação do programa no Campus Charqueadas. 2009. 108 f. Dissertação. (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/18386/000729557.pdf?sequence=>. Acesso em: 26 ago. 2018.

CRESWELL, John W. Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens. 3e. – Porto Alegre: Penso, 2014. 341p.; 25cm, 2014.

CUNHA, Priscila Campos. Gestão educacional e suas implicações na educação pública brasileira: compromissos e desafios. In: SANÁBIO, Marcos Tanure et al (orgs.) Casos de gestão, políticas e situações do cotidiano educacional Juiz de Fora, MG: Projeto CAED-FADEPE/JF, 2015. Volume II – Série: Casos de Gestão Educacional 596 p.

DAYRELL, J. T., (1989). De olho na escola: as experiências educativas na ótica do aluno-trabalhador. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

DEMO, Pedro. Educação pelo Averso: Assistência como um Direito e como um Problema. São Paulo: Cortez, 2000.

DIAS, Letícia Pereira; PEREHOUSKEI, Nestor Alexandre. A Educação de Jovens e Adultos no Brasil: história e contradições. 2012. Disponível em:<<http://revista.famma.br/unifamma/index.php/RevUNIFAMMA/article/view/37/50>>. Acesso em: 27 jun. 2018.

EASTERBY-SMITH, Mark; TRORPE, Richard; LOWE, Andy. Pesquisa gerencial em administração: um guia para monografia, dissertações, pesquisas internas e trabalhos em consultoria. São Paulo: Pioneira, 1999.

EDUVIRGES, J. R. A importância da biblioteca escolar para incentivar o hábito da leitura. 43f. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Formação de Leitores) - Faculdades Integradas de Jacarepaguá, Teresina, PI, 2012.

FEITOSA, Teresinha de Sousa. As Reformas do Ensino Profissionalizante de 1996 a 2006 na Escola Agrotécnica Federal de Crato-Ceará: Acomodação à legislação ou consciência da prática? Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). UFRRJ/PPGEA: Seropédica, RJ, 2005.

FONSECA, Maria da Conceição F. R. Educação Matemática de Jovens e Adultos: especificidades, desafios e contribuições. 3 ed. São Paulo: Autentica, 2012.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da Liberdade. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1980.

FRIGOTTO, Gaudêncio, & CIAVATTA, Maria (orgs.). Ensino Médio - Ciência, Cultura e Trabalho. Brasília: SEMTEC/MEC, 2004.

FRITSCH, Rosângela; VITELLI, Ricardo Ferreira. Evasão Escolar, a Escola e o Mercado de Trabalho: O que Dizem Jovens do Ensino Médio de Escolas Públicas. Reunião Científica Regional da ANPED. Educação, Movimentos Sociais e Políticas Governamentais, julho de 2016.

GADOTTI, Moacir. MOVA, por um Brasil Alfabetizado. Série Educação de Adultos; 1. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008

_____. Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos. 1. ed. São Paulo: Moderna: Fundação Santillana, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2018

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: M. W. Bauer, & G. Gaskell (Orgs.), Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático (pp.64-89). Petrópolis: Vozes, 2002.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. Revista de Administração de Empresas, 35(2), 57-63, 1995.

HERNÁNDEZ, F. & VENTURA, M. A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Aspectos Complementares da Educação de Jovens e adultos e Educação Profissional 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pnad_eja.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2018.

_____. IBGE divulga perfil da Educação e Alfabetização de Jovens e Adultos e da Educação Profissional no país. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2013-agencia-de-noticias/releases/13655-asi-ibge-divulga-perfil-da-educacao-e-alfabetizacao-de-jovens-e-adultos-e-da-educacao-profissional-no-pais.html>> . Acesso em 12 jan. 2018.

_____. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2017. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2018.

_____. Pnad contínua. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html>>. Acesso em: 02 jan. 2018.

IFRJ. Histórico. Disponível em: <<http://ifrj.edu.br/instituicao/historico>> Acesso em: 14 mai. 2017.

_____. Edital 96/2017. Disponível em: <http://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/Processos%20Seletivos/edital_96.2017_-_proeja_20178.1_versao_final.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2018.

_____. Manual da Assistência Estudantil do IFRJ. 2017 b. Disponível em: <https://portal.ifrj.edu.br/ckfinder/userfiles/files/DIRAE/2017.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2018

INEP. Indicadores Educacionais. INEP, Brasília, DF, 2015a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 20 mai. 2017

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: linha de base. Brasília, DF: Inep, 2015b. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/1362>>. Acesso em 28 mai. 2018.

_____. INEP. Notas estatísticas Censo Escolar 2016. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_e_statisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf> Acesso e 01/07/2018.

_____. Publicados os resultados da 1ª etapa do Censo Escolar de 2017. Disponível em : http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/publicados-os-resultados-finais-da-1-etapa-do-censo-escolar-de-2017/21206. Acesso em: 30 dez. 2017.

_____. Sinopses estatísticas da Educação Básica. 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acessado em 01/07/2018.

JARDILINO, José Rubens Lima; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de. Educação de Jovens e Adultos: sujeitos, saberes e práticas. São Paulo: Cortez, 2014

JOHANN, Cristiane Cabral. Evasão escolar no Instituto Federal Sul – Rio - Grandense: um estudo de caso no campus Passo Fundo. 2012. Dissertação de mestrado – programa de pós-graduação em educação, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2012.

KUNSCH, M.M. K. Comunicação organizacional na era digital: contextos, percurso e possibilidades. Signo Y Pensamiento 51- volumen XXVI-Julio-diciembre 2007.

LOPEZ, J.C.J. Proposta geral de comunicação pública. IN: DUARTE, Jorge. Comunicação Publica: Estado, mercado, sociedade e interesse público/ Jorge Duarte. Organizador. – 3. Ed. – São Paulo: Atlas, 2012.

LÜCK, Heloísa. Gestão educacional: uma questão paradigmática. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2013

MALHOTRA, Naresh K. PESQUISA DE MARKETING: Uma orientação aplicada. 4ª. Ed. Porto Alegre: Bookman. 2006.

MARTINS, M. Helena; BORDIGNON. Genuíno, e AGUIAR, Edilene. Reconhecimento de saberes na Educação de Jovens e Adultos. Coletânea de textos CONFINTEA Brasil+6: tema central e oficinas temáticas. Ministério da Educação, Brasília, 2016, p. 214 – 227.

MEC. Declaração de Hamburgo sobre Educação de adultos. 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=657-vol1ejaelt-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 13 jan. 2018.

_____. Parecer Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica – CNE/CEB Nº 15/1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb005_98.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2018.

_____. Parecer Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica – CNE/CEB 11/2000 . 2000 a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf. Cne/CEB 2000>. Acesso em: 11 jan. 2018.

_____. Resolução CNE/CEB 15/2000. 2000b. Resolução sobre Diretrizes curriculares para Educação de Jovens e adultos. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>> acesso em: 14 jan. 2018.

_____. Documento Base. PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos / Educação Profissional técnica de Nível Médio/ Ensino Médio. Brasília: MEC/ SETEC, 2007.

_____. Plano Nacional de Educação. 2014. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em: 11 jan. 2018.

_____. Portaria nº 25, de 13 de agosto de 2015. 2015a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=21991-portaria-n25-2015-setec-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30 out. 2018.

_____. Portaria nº 818, de 13 de agosto de 2015. 2015b Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=17&data=14/08/2015>>, Acesso em: 30 out. 2018.

_____. Manual para cálculo dos indicadores de gestão das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – 2.0. Indicadores, definições, fórmulas de cálculo e critérios de agregação. Ministério da Educação, Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://sitesistec.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/manual_de_indicadores_da_rfepct_2016.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2017.

_____. Sistec. Disponível em: <<http://sitesistec.mec.gov.br/o-sistema-menu-principal-140>>. Acesso :em 06 jan. 2018.

MEIRA, R.C. (2003). As ferramentas para a melhoria da qualidade. Porto Alegre: SEBRAE.

MOLL, Jacqueline. Alfabetização de Adultos: desafios à razão e ao encantamento. In: Educação de Jovens e Adultos. MOLL, Jacqueline (org.). pp. 9-18. Porto Alegre: Mediação, 2004.

MOREIRA, P. R. Evasão escolar nos cursos técnicos do PROEJA na rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

MOURA, Dácio Guimarães de; Barbosa, Eduardo F. Trabalhando com projetos: planejamento e gestão de projetos educacionais. *. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MUSEU CASA DO PONTAL. Histórico. Disponível em: <<http://www.museucasadopontal.com.br/pt-br/historico>>. Acesso em :01 jan. 2018.

_____. Mestre Vitalino. Disponível em: <<http://www.museucasadopontal.com.br/pt-br/mestre-vitalino-1>>. Acesso em: 01 jan. 2018.

OLIVEIRA, V.S; SILVA, R. F. Ser Bacharel e Professor: Dilemas na Formação de Docentes para a Educação Profissional e Ensino Superior. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2012. Revista Eletrônica HOLOS, Ano 28, Vol 2. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/913/542>>. Acesso em: 30 jun. 2018

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Atualizada em 2015. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/> Acesso: 03 abr. 2018.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Relatório mundial sobre violência e saúde. 2002. Disponível em: <<https://www.opas.org.br/wp-content/uploads/2015/09/relatorio-mundial-violencia-saude.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2018.

OTRANTO, Célia Regina. A Política de Educação Profissional do Governo Lula. Anais da 34 Reunião anual da ANPED. 2011. Disponível em: http://34reuniao.anped.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=113:trabalho-s-gt11-politica-de-educacao-superior&catid=47:trabalhos&Itemid=59 Acesso em 15 jul. 2018

PAIVA, V. Educação popular e educação de adultos. São Paulo: Loyola 1973. v. 1. (Temas Brasileiros, 2).

PAIVA, Jane. Educação de Jovens e Adultos: direito, concepções e sentidos. 2005. Disponível em: <http://www.btd.ndc.uff.br/tde_arquivos/2/TDE-2006-08-11T111132Z303/Publico/UFF-Educacao-Tese-JanePaiva.pdf>. Acesso em 01 jun. 2018.

_____. Histórico de EJA no Brasil: descontinuidades e políticas públicas insuficientes. In: EJA: formação técnica integrada ao ensino médio. Boletim n.16, Secretaria de Educação a Distância/MEC. Programa Salto para o Futuro. Rio de Janeiro, setembro de 2006.

PALÁCIOS, Manuel. Programa De Pós-Graduação Em Gestão E Avaliação Da Educação Pública. PPGP UFJF, 2011.

PATTO, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PERIARD, Gustavo. O que é o 5W2H e como ele é utilizado. 2009. Disponível em: <http://www.sobreadministracao.com/o-que-e-o-5w2h-e-como-ele-e-utilizado/> Acesso em Acesso em: 24 jun.2018.

PLATAFORMA NILO PEÇANHA. PNP 2018 v.2 (ano Base 2017). Disponível em: <https://www.plataformanilopecanha.org/>. Acesso em: 30 out. 2018.

QUEIROZ, Lucileide Domingos. Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar. 2011. Disponível em: <<http://www.25reuniao.anped.org.br/lucileidedomingos/queirozt13.rtf>>. Acesso em: 18 jan. 2018

RIBEIRO, Ana Claudia Silveira. et al. Qualidade de Vida no Ambiente Escolar Como Componente da Formação do Cidadão: Desejos e Carências no Espaço Físico V (8), Nº 8, P. 1850 – 1857, Ago, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/remoa/article/view/6192/3692>>. Acesso em: 27 jun. 2018.

RIO. Clínicas da Família a nova rede de atendimento da cidade. Disponível em: <<http://www.rio.rj.gov.br/web/sms/clinicas-da-familia>>. Acesso em: 04 jan. 2018.

ROSSATO, Ivete de Fátima. (1996). Uma Metodologia Para a Análise e Solução de Problemas. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina. Recuperado em 22 setembro, 2018 em <http://www.eps.ufsc.br/disserta96/rossato/indice/index.htm>.

SANTOS, S. V. dos. Sete lições sobre o PROEJA. In: MOLL, Jaqueline (Org.). Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010

SARDENBERG, C. M. B. A violência simbólica de gênero e a lei “antibaixaria” na Bahia. OBSERVE: NEIM/UFBA, 2011.

SARTI, C. A. A família como espelho: um estudo sobre a moral dos pobres. Campinas: Autores Associados, 1996.

SASDELI, Maria Clara Baggio. Utilização de Ferramentas da Qualidade para a Geração de Inovação em Processo: um case de análise de perda em uma indústria de embalagens cartonadas. Trabalho de Especialização. Paraná: UTFPR. 2012. Disponível em: http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/1392/1/PG_CEGI-CI_VII_2012_16.pdf Acesso em 24 jun. 2018.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos antológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação. v. 12, n. 34. jan./abr. 2007.

SETÚBAL, M. A. Equidade e desempenho escolar: é possível alcançar uma educação de qualidade para todos? Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 91, n. 228, p. 345–366, 2010

SILVA, Allison O., RORATTO, Lucas., SERVAT, Marcos Eduardo. DORNELES, Leandro. POLACINSKI, Edio. Gestão da Qualidade: aplicação da ferramenta 5W2H como plano de ação para projeto de abertura de uma empresa. Fabor: Rio Grande do Sul, 2013.

SILVA, F. M.; RUAS, R. L. Competências Coletivas: Considerações Acerca de sua Formação e Desenvolvimento. REAd. Revista Eletrônica de Administração, v. 22, n. 1, p. 252-278, 2016. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/41721/competencias-coletivas--consideracoes-acerca-de-sua-formacao-e-desenvolvimento/i/pt-br>>. Acesso em: 29 dez. 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu Documentos de identidade; uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1999.

SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. Diálogos na Educação de Jovens e

Adultos. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOARES, Magda Becker. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SOEK, Ana Maria. Fundamentos e metodologia da educação de jovens e adultos. Curitiba: Fael, 2010.

SOUZA, Renata Junqueira de (Org.). Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação. 1. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

TCU. Acórdão 2.267/2005 Plenário. Brasília, DF, TCU, 2005 .Disponível em: <<https://contas.tcu.gov.br/pesquisaJurisprudencia/#/detalhamento/11/%252a/NUMACORDA0%253A2267%2520ANOACORDAO%253A2005/DTRELEVANCIA%2520desc%252C%2520NUMACORDAOINT%2520desc/false/1>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

UNESCO. Declaração de Hamburgo sobre a educação de adultos e plano de ação para o futuro. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS, 1997, Hamburgo. Anais. Hamburgo, Alemanha, 1997. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129773porb.pdf>>. Acesso em: 1 jan. 2018.

UOL. Após quase quatro meses, professores de universidades federais encerram greve. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2012/09/16/professores-de-federais-encerram-greve.htm>> Acesso em: 27 jul. 2018.

UTSUNOMIYA, R. Impactos Sociais e Efeitos Cumulativos decorrentes de Grandes Projetos de Desenvolvimento: Aplicação de Redes de Impactos e Sobreposição de Mapas em estudo de caso para o Litoral Norte Paulista (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ciências de Engenharia Ambiental – Escola de Engenharia de São Carlos da Universidade de São Paulo, 2014.

VAN MAANEN, J. Qualitative Methodology, London: Sage, 1983.

VERGARA, S. C. Métodos de coleta de dados no campo. São Paulo: Atlas, 2009.

VILLARDI, B.Q; LEITAO, S. P. Organizações de Aprendizagem e Mudança Organizacional. RAP, v.34, n. 3, p.53-70, Maio/Jun 2000. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/12732/organizacoes-de-aprendizagem-emudanca-organizacional>>. Acesso em: 26 dez. 2017.

WERKEMA, Cristina. Ferramentas Estatísticas Básicas para o Gerenciamento de Processos: TQC Gestão pela Qualidade Total, série Ferramentas da Qualidade. Volume 2. QFCO: Belo Horizonte, 1995.

ZIKMUND, William G. Princípios da Pesquisa de Marketing. 20 edição, Editora Thomsom. São Paulo, 2006.

LISTA DE APÊNDICES

- APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista - EVADIDO(A)
- APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista - MATRICULADO(A)
- APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista - CONCLUINTE
- APÊNDICE D – Roteiro de Entrevista - DOCENTE
- APÊNDICE E – Roteiro de Entrevista - COORDENAÇÃO
- APÊNDICE F – Roteiro de Entrevista - GESTOR
- APÊNDICE G – Roteiro de Entrevista - TAE
- APÊNDICE H – Quadro Matricial da Categoria “Comunicação Pública”
- APÊNDICE I – Quadro Matricial da Categoria “Gestão Educacional”
- APÊNDICE J – Quadro Matricial da Categoria “Violência”
- APÊNDICE K – Quadro Matricial da Categoria “Trabalho”
- APÊNDICE L – Quadro Matricial da Categoria “Família”
- APÊNDICE M - Quadro Matricial da Categoria “Organização Didático-Pedagógica”
- APÊNDICE N - Quadro Matricial da Categoria “Motivação”
- APÊNDICE O - Quadro Matricial da Categoria “Impacto Social”

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A - Quadro de distribuição de vagas por grupos no processo seletivo de MSI 2018.1º
- Edital 96/2017

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista com estudante EVADIDO(A) (continua)

1– Perfil do entrevistado

- 1- Gênero
- 2- Idade
- 3- Qual sua naturalidade?
- 4- Qual seu estado civil?
- 5- Qual o nível de escolaridade de seus pais?
- 6- Qual a profissão dos seus pais?
- 7- Qual faixa de renda da sua família?
- 8- Você ou sua família participa de algum movimento ou grupo social?
- 9- Você ou sua família recebe algum benefício governamental? Qual?
- 10- Você tinha filhos quando esteve no IFRJ? Você tem filhos agora?
- 11- Você era/é o(a) responsável pelas despesas da casa?
- 12- A sua residência ficava em área de fácil acesso à escola?
- 13- Você trabalhava?
- 14- Qual sua profissão?
- 15- Qual era a sua renda? Qual sua renda atual?
- 16- Você estudou em escola privada ou pública no ensino fundamental?
- 17- Por quantos anos ficou afastado(a)?
- 18- Quais motivos levaram você a se afastar da escola antes de procurar o curso de
- 19- MSI?

2 – Aproximação do entrevistado com o ambiente escolar e com o fenômeno

- 20- Como você ficou sabendo sobre o curso?
- 21- Como seus colegas ficaram sabendo sobre o curso?
- 22- Quais motivos levaram você a retornar à escola?
- 23- Por que você optou pelo curso de MSI?
- 24- A sua família teve alguma influência na escolha do curso?
- 25- A sua família o apoiou durante a realização do curso?
- 26- Quais pontos fortes do curso de MSI?
- 27- Quais os pontos fracos do curso de MSI?
- 28- Quais dificuldades encontradas durante o curso?
- 29- Como era a sua relação com os professores, estudantes, Coordenação e servidores?
- 30- Você acha que os conteúdos apresentados no curso foram importantes para você?
- 31- Qual(is) matéria(s) sentiu mais dificuldade? Por quê?
- 32- Você ficou reprovado(a) em algum período? Qual?
- 33- Qual a sua opinião sobre os professores?
- 34- Qual sua opinião sobre as formas de avaliação utilizadas pelos professores?
- 35- Qual a sua opinião sobre o material didático utilizado no curso?
- 36- Qual a sua opinião sobre a carga horária do curso?
- 37- Como você se organizava para estudar?
- 38- Você recebeu algum auxílio estudantil durante o curso?
- 39- Quais expectativas surgiram em relação à realização e o possível término do curso?

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista com estudante EVADIDO/A (continuação)

3 – Apresentação do fenômeno pesquisado ao entrevistado

- 40- Quais motivos levaram você a abandonar curso?
- 41- A decisão de abandonar o curso foi pessoal ou teve alguma influência familiar ou de
- 42- outras pessoas?
- 43- Qual foi o seu sentimento com o abandono do curso?
- 44- Qual a sua perspectiva profissional e acadêmica após abandonar o curso?
- 45- Você iniciou algum outro curso? Qual?
- 46- Você está empregado? Se sim, em qual área?
- 47- Você deseja retornar e concluir o curso?
- 48- Você tem alguma recordação relevante do curso?
- 49- Na sua opinião, quais mudanças deveriam ocorrer para melhorar o curso e evitar a
- 50- evasão?

APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista com estudante MATRICULADO(A)

1 – Perfil do entrevistado

- 1- Gênero
- 2- Idade
- 3- Qual sua naturalidade?
- 4- Qual seu estado civil?
- 5- Qual o nível de escolaridade de seus pais?
- 6- Qual a profissão dos seus pais?
- 7- Qual faixa de renda da sua família?
- 8- Você ou sua família participa de algum movimento ou grupo social?
- 9- Você ou sua família recebe algum benefício governamental? Qual?
- 10- Você tem filhos?
- 11- Você é o(a) responsável pelas despesas da casa?
- 12- A sua residência ficava em área de fácil acesso à escola?
- 13- Você trabalhava?
- 14- Qual sua profissão?
- 15- Qual sua renda atual?
- 16- Você estudou em escola privada ou pública no ensino fundamental?
- 17- Por quantos anos ficou afastado(a)?
- 18- Quais motivos levaram você a se afastar da escola antes de procurar o curso de MSI?

2 – Aproximação do entrevistado com o ambiente escolar e com o fenômeno da pesquisa

- 19- Como você ficou sabendo sobre o curso?
- 20- Como seus colegas ficaram sabendo sobre o curso?
- 21- Quais motivos levaram você a retornar à escola?
- 22- Por que você optou pelo curso de MSI?
- 23- A sua família teve alguma influência na escolha do curso?
- 24- A sua família o apoia durante a realização do curso?
- 25- Quais pontos fortes do curso de MSI?
- 26- Quais os pontos fracos do curso de MSI?
- 27- Quais dificuldades encontradas durante o curso?
- 28- Como é a sua relação com os professores, estudantes, Coordenação e servidores?
- 29- Você acha que os conteúdos apresentados no curso são importantes para você?
- 30- Qual(is) matéria(s) sente mais dificuldade? Por quê?
- 31- Você ficou reprovado(a) em algum período? Qual?
- 32- Qual a sua opinião sobre os professores?
- 33- Qual sua opinião sobre as formas de condução das aulas e avaliação utilizadas pelos professores?
- 34- Qual a sua opinião sobre o material didático utilizado no curso?
- 35- Qual a sua opinião sobre a carga horária do curso?
- 36- Como você se organiza para estudar?
- 37- Você recebe algum auxílio estudantil durante o curso?
- 38- Quais expectativas surgiram em relação à realização e o possível término do curso?
- 39- Quais mudanças deveriam ocorrer para melhorar o curso e evitar a evasão?

APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista com estudante CONCLUINTE

1 – Perfil do entrevistado

- 1- Gênero
- 2- Idade
- 3- Qual sua naturalidade?
- 4- Qual seu estado civil?
- 5- Qual o nível de escolaridade de seus pais?
- 6- Qual a profissão dos seus pais?
- 7- Qual faixa de renda da sua família?
- 8- Você ou sua família participa de algum movimento ou grupo social?
- 9- Você ou sua família recebe algum benefício governamental? Qual?
- 10- Você tinha filhos quando esteve no IFRJ? Você tem filhos agora?
- 11- Você era/é o(a) responsável pelas despesas da casa?
- 12- A sua residência ficava em área de fácil acesso à escola?
- 13- Você trabalhava?
- 14- Qual sua profissão?
- 15- Qual era a sua renda? Qual sua renda atual?
- 16- Você estudou em escola privada ou pública no ensino fundamental?
- 17- Por quantos anos ficou afastado(a)?
- 18- Quais motivos levaram você a se afastar da escola antes de procurar o curso de MSI?

2 – Aproximação do entrevistado com o ambiente escolar e com o fenômeno pesquisado

- 19- Como você ficou sabendo sobre o curso?
- 20- Como seus colegas ficaram sabendo sobre o curso?
- 21- Quais motivos levaram você a retornar à escola?
- 22- Por que você optou pelo curso de MSI?
- 23- A sua família teve alguma influência na escolha do curso?
- 24- A sua família o apoiou durante a realização do curso?
- 25- Quais pontos fortes do curso de MSI?
- 26- Quais os pontos fracos do curso de MSI?
- 27- Quais dificuldades encontradas durante o curso?
- 28- Como era a sua relação com os professores, estudantes, Coordenação e servidores?
- 29- Você acha que os conteúdos apresentados no curso foram importantes para você?
- 30- Qual(is) matéria(s) sentiu mais dificuldade? Por quê?
- 31- Você ficou reprovado(a) em algum período? Qual?
- 32- Qual a sua opinião sobre os professores?
- 33- Qual sua opinião sobre as formas de avaliação utilizadas pelos professores?
- 34- Qual a sua opinião sobre o material didático utilizado no curso?
- 35- Qual a sua opinião sobre a carga horária do curso?
- 36- Como você se organizava para estudar?
- 37- Você recebeu algum auxílio estudantil durante o curso?
- 38- Quais expectativas surgiram em relação à realização e o possível término do curso?
- 39- Qual a sua perspectiva profissional e acadêmica após a conclusão do curso?
- 40- Você iniciou algum outro curso? Qual?
- 41- Você está empregado? Se sim, em qual área?
- 42- Você tem alguma recordação relevante do curso?
- 43- Quais mudanças deveriam ocorrer para melhorar o curso e evitar a evasão?

APÊNDICE D – Roteiro de Entrevista com DOCENTE

1 – Perfil do entrevistado

- 1- Gênero
- 2- Idade
- 3- Qual sua formação acadêmica?
- 4- Qual seu cargo no IFRJ?
- 5- Quanto tempo você está no IFRJ?
- 6- Quanto tempo leciona no curso de MSI?

2 – Aproximação do entrevistado com ambiente escolar e com o fenômeno da pesquisa

- 7- Quais motivos levaram você a lecionar no curso de MSI?
- 8- Você realizou alguma capacitação em EJA? Qual?
- 9- Quais pontos fortes do curso de MSI?
- 10- Quais os pontos fracos do curso de MSI?
- 11- Quais dificuldades encontradas em lecionar no curso?
- 12- Como é a sua relação com os demais docentes, estudantes, Coordenação e
- 13- servidores?
- 14- Qual a sua opinião sobre a matriz curricular do curso de MSI?
- 15- Qual sua opinião sobre as formas de avaliação utilizadas pelos docentes?
- 16- Qual a sua opinião sobre os conteúdos utilizados no curso? Eles levam em
- 17- consideração as características desses estudantes; tendo em vista uma perspectiva
- 18- freireana, onde os estudantes são aprendizes e professores levando em conta
- 19- sua experiência social?
- 20- Você acredita que haja uma violência simbólica, conforme Bourdieu; tendo em vista que
- 21- as características socioculturais dos estudantes não são respeitadas, ou seja, tenta-
- 22- se enquadrá-los numa perspectiva diferente de sua realidade sociocultural?
- 23- Qual a sua opinião sobre os recursos didáticos utilizados no curso? São adequados
- 24- aos estudantes de EJA?
- 25- Qual a sua opinião sobre a carga horária do curso?
- 26- Como sua metodologia contribui para minimizar os altos índices de evasão no curso
- 27- de MSI?
- 28- Qual a sua avaliação sobre o trabalho desenvolvido pela Direção de Ensino,
- 29- Coordenação do curso e demais docentes no curso de MSI?
- 30- Quais expectativas surgiram em relação ao desenvolvimento do seu trabalho no curso
- 31- de MSI?
- 32- Na sua opinião, quais mudanças deveriam ocorrer para minimizar o alto índice de
- 33- evasão do curso de MSI?

APÊNDICE E – Roteiro de Entrevista com COORDENAÇÃO

1 – Perfil do entrevistado

- 1- Gênero
- 2- Idade
- 3- Qual sua formação acadêmica?
- 4- Qual seu cargo no IFRJ?
- 5- Quanto tempo você está no IFRJ?

2 – Aproximação do entrevistado com ambiente escolar e com o fenômeno da pesquisa

- 6- Quanto tempo foi Coordenador(a) no curso de MSI?
- 7- Você também lecionou/leciona no curso de MSI?
- 8- Você realizou alguma capacitação em EJA? Qual?
- 9- Quais pontos fortes do curso de MSI?
- 10- Quais os pontos fracos do curso de MSI?
- 11- Quais dificuldades encontradas na coordenação do curso?
- 12- Como foi a sua relação com os demais docentes, estudantes e servidores?
- 13- Qual a sua opinião sobre a matriz curricular do curso de MSI?
- 14- Qual sua opinião sobre as formas de avaliação utilizadas pelos docentes?
- 15- Qual a sua opinião sobre os conteúdos utilizados no curso? Eles levam em
- 16- consideração as características desses estudantes; tendo em vista uma perspectiva
- 17- freireana, onde os estudantes são aprendizes e professores levando em conta
- 18- sua experiência social?
- 19- Você acredita que haja uma violência simbólica, conforme Bourdieu; tendo em vista que
- 20- As características socioculturais dos estudantes não são respeitadas, ou seja, tenta-se
- 21- enquadrá-los numa perspectiva diferente de sua realidade sociocultural?
- 22- Qual a sua opinião sobre os recursos didáticos utilizados no curso? São adequados
- 23- aos estudantes de EJA?
- 24- Qual a sua opinião sobre a carga horária do curso?
- 25- Como a metodologia pode contribuir para minimizar os altos índices de evasão no curso
- 26- de MSI?
- 27- Qual a sua avaliação sobre o trabalho desenvolvido pela Direção de Ensino e demais
- 28- docentes no curso de MSI?
- 29- Quais expectativas surgiram em relação ao desenvolvimento do seu trabalho no curso
- 30- de MSI?
- 31- Na sua opinião, quais mudanças deveriam ocorrer para minimizar o alto índice de
- 32- evasão do curso de MSI?
- 33- Você gostaria de acrescentar mais alguma questão?

APÊNDICE F – Roteiro de Entrevista com GESTÃO

1 – Perfil do entrevistado

- 1- Gênero
- 2- Idade
- 3- Qual sua formação acadêmica?
- 4- Qual seu cargo no IFRJ?
- 5- Quanto tempo você está neste cargo de gestão?

2 - Aproximação do entrevistado com ambiente escolar e com o fenômeno da pesquisa

- 6- Como você vê o acompanhamento do MPOG (Ministério de Planejamento e Gestão) em
- 7- relação à observância de cumprimento de resultados que impactam a qualidade de vida, a
- 8- transparência, a maximização de recursos e a responsabilização do IFRJ socialmente?
- 9- Poderia falar sobre a importância do Plano Nacional de Educação – PNE e do Termo de
- 10- Acordo de Metas e Compromissos- TAM nesse processo de responsabilização institucional?
- 11- partir de dados disponibilizados pela Diretoria de Pesquisa Institucional-DPI, pode-se
- 12- constatar o percentual alarmante de evasão do curso de MSI-*Campus* Rio de Janeiro, ou seja,
- 13- de 577 alunos ingressantes entre 2006.2º e 2017.2º (inclusive), somente 39 concluíram
- 14- efetivamente o curso até 2017.2º (inclusive). Na sua opinião quais seriam as causas dessa
- 15- evasão?
- 16- Quais as penalidades o IFRJ sofre no âmbito do MPOG, TCU e SETEC pelo baixo índice de
- 17- alunos CONCLUINTEs no referido curso?
- 18- Qual o impacto orçamentário por aluno EVADIDO no curso MSI-*Campus* Rio de Janeiro?
- 19- Quais estratégias podem ser utilizadas para reverter esse quadro e o IFRJ responder
- 20- socialmente e no âmbito da gestão de forma adequada?

3 – Gostaria de acrescentar mais alguma questão?

APÊNDICE G – Roteiro de Entrevista com TAE

1 – Perfil do entrevistado

- 1- Gênero
- 2- Idade
- 3- Qual sua formação acadêmica?
- 4- Qual seu cargo no IFRJ?
- 5- Qual escolaridade e profissão dos seus pais?
- 6- Quanto tempo você está no IFRJ?

2 – Aproximação do entrevistado com ambiente escolar e com o fenômeno da pesquisa

- 7- Quanto tempo foi Coordenador(a) no curso de MSI?
- 8- Qual sua opinião sobre o processo seletivo do MSI?
- 9- Qual sua opinião sobre a carga horária do curso?
- 10- O curso de MSI está na 3^a. Matriz curricular. Qual a sua opinião sobre essas
- 11- reformulações?
- 12- Você pode falar sobre o Programa de Auxílio Estudantil?
- 13- Como vê a participação da Coordenação Pedagógica nesse momento de
- 14- acolhimento?
- 15- Como é a sua relação com a Direção de Ensino, Coordenação?
- 16- Você acredita que haja uma violência simbólica, conforme Bourdieu; tendo em
- 17- vista que as características socioculturais dos estudantes não são respeitadas,
- 18- ou seja, tenta-se enquadrá-los numa perspectiva diferente de sua realidade
- 19- sociocultural?
- 20- Quais expectativas surgiram em relação ao desenvolvimento do seu trabalho no
- 21- curso de MSI?
- 22- A COPT faz mediação desses alunos com outras instituições?
- 23- Quais pontos fortes do curso de MSI?
- 24- Quais os pontos fracos do curso de MSI?
- 25- Hipoteticamente, em dois cenários, o primeiro o encerramento do curso e o
- 26- segundo um planejamento de gestão para alterar essas deficiências no curso.
- 27- Qual sua opinião?
- 28- O que você pensa sobre material didático?
- 29- Você Gostaria de acrescentar mais alguma questão?

APÊNDICE H

Quadro matricial da categoria “Comunicação Pública” (continua)

Categoria: Comunicação Pública	
Tema	Exemplos de Verbalizações
Comunicação Pública	<p>EVADIDO 1: <i>No meu ponto de vista a divulgação do curso é uma coisa muito precária, pois nem todo mundo que quer fazer um curso de manutenção e suporte está com acesso à rede e o IFRJ é uma instituição nova. Quando mudou de CEFET para IF a pessoa não conhecia, como até hoje não conhece porque não tem esse tempo todo.</i></p> <p>EVADIDO 1: <i>Aí fica essa impossibilidade de ter o conhecimento de que você pode estudar lá. A culpa da falta de comunicação, de divulgação do curso não sei de quem é? É do Reitor, do Gestor, da Direção?</i></p> <p>EVADIDO 1: <i>Por a instituição ser nova, muitas pessoas não procuram informação, aí fica aquela dificuldade da pessoa saber que existe essa possibilidade.</i></p> <p>EVADIDO 1: <i>Para melhorar ainda mais é a divulgação. É a coisa que está pegando muito. Muita gente não conhece: tem trinta vagas, inscrevem-se dezoito, doze fazem a prova, oito permanecem e conclui-se dois.</i></p> <p>CONCLUINTE: <i>A maioria foi por indicação boca em boca. Na verdade, a gente não teve nada que divulgasse de verdade o curso aqui. O professor também só me indicou porque ele foi indicado por um amigo dele para fazer o concurso para professor substituto.</i></p> <p>CONCLUINTE: <i>Uma das coisas que eu acho que seria muito importante é a divulgação em algum veículo na mídia. Eu acho que seria muito importante. Tem muitas pessoas que querem e sequer conhecem a escola. Não sabem a localização da escola e quais os cursos oferecidos da escola ou a escola enviar informações para escolas públicas[...].</i></p> <p>CONCLUINTE: <i>falta de divulgação, interesse de pessoas levarem esse curso a frente. Ampliar mais a divulgação desse curso porque tem pessoas que querem estudar e retomarem seus estudos e não conhecem a escola em si, não conhecem o que a escola tem para oferecer e ousou te dizer que até mesmo dentro da escola não tem essa preocupação de divulgação. Geralmente quem divulga são os alunos que vem, fazem o curso e passam para outras pessoas e passa a ser um trabalho de formiguinha.</i></p> <p>MATRICULADA 1: <i>Eu passei aqui em frente e vi uma plaquinha. Entrei para me informar. Fiquei sabendo que eu podia fazer e trazer meus documentos depois que estivessem prontos. Eu aproveitei e fiz a matrícula na mesma hora.</i></p> <p>VICE COORDENADOR: <i>O pior de tudo: baixa procura. Não é raro sobrarem vagas. São 30 vagas e às vezes tem 20 inscritos, então isso para mim realmente pode desmotivar muito a gente que está à frente do curso (coordenadores e professores).</i></p> <p>VICE COORDENADOR: <i>Precisamos saber o motivo. Tudo é achismo. Ninguém nunca fez aqui na escola uma pesquisa para saber o porquê, então pouca gente se inscreve. Outros cursos são tão concorridos e este está sobrando vaga.</i></p> <p>GESTOR 1: <i>As pessoas ainda não entenderam nossa função. Algumas acham que nós somos um colégio como o Colégio Pedro II⁴, não desmerecendo, mas não estamos só dando formação de Ensino Médio. Outras acharam que agora somos universidade</i></p>

⁴Fundado em 2 de dezembro de 1837, o Colégio Pedro II é uma das mais tradicionais instituições públicas de ensino básico do Brasil. Ao longo de sua história, foi responsável pela formação de alunos que se destacaram por suas carreiras profissionais e influência na sociedade. Seu quadro de egressos possui presidentes da República, músicos, compositores, poetas, médicos, juristas, professores, historiadores, jornalistas, dentre outros.

Em seus quase 180 anos, o Colégio passou por períodos de expansão e modernização sem deixar de lado as características que o tornaram referência no cenário educacional brasileiro. Equiparado aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, com a sanção da lei 12.677/12, o Colégio Pedro II conta com 14 *campi*, sendo 12 no município do Rio de Janeiro, um em Niterói e um em Duque de Caxias, e um Centro de Referência em Educação Infantil, localizado em Realengo.

APÊNDICE H

Quadro matricial da categoria “Comunicação Pública” (continuação)

Categoria: Comunicação Pública	
Tema	Exemplos de Verbalizações
Comunicação Pública	<p><i>porque oferecemos graduação e nós não somos universidade.</i></p> <p>GESTOR 1: <i>Infelizmente as pessoas não leem a lei que criou o instituto e entendem o que eles querem. Acho que isso é uma questão ruim para nós. Falo como ‘Campus’ e a gente sofre muito com isso. A gente tem uma tradição.</i></p> <p>GESTOR 1: <i>O que eu acho ruim é que na instituição há pouca divulgação. São poucas pessoas que sabem sobre isso, ou seja, alguns indicadores da SETEC que estão nesse TAM, mas não há uma divulgação deles. Além disso não há um engajamento da comunidade para conseguir esses resultados. É como se fosse algo que não é de responsabilidade de todos, não entendem como algo institucional. É como se fosse algo de responsabilidade somente da gestão. A responsabilidade é de todos.</i></p> <p>GESTOR 1: <i>Nosso modelo é também de certificação, mas é também de dar uma formação profissional. Então às vezes as pessoas entram com um desconhecimento do curso e acham que é algo parecido com o que é em outras instituições e isso às vezes os desanimam.</i></p> <p>EVADIDO 2: <i>Meu ex-namorado me indicou.</i></p> <p>EVADIDO 3: <i>Um amigo meu me chamou.</i></p> <p>EVADIDO 3: <i>Na minha época teve pouca procura pelo curso. Quando entrei só se inscreveram 20 e tinham 30 vagas.</i></p> <p>EVADIDA 4: <i>Soube através de um professor de Matemática na escola de Ensino Fundamental que eu estava terminando a EJA.</i></p> <p>EVADIDO 5: <i>Um colega meu me levou para fazer a inscrição.</i></p> <p>EVADIDA 6: <i>Foi pela internet. Vi o anúncio dizendo que era EJA; que era Ensino Médio e técnico então me interessei.</i></p> <p>MATRICULADO 3: <i>Conheci um aluno. Ele me falou sobre o curso e eu sempre fui fascinado pela área de tecnologia da informação.</i></p> <p>MATRICULADO 3: <i>Outra coisa que ouvi dizer foi que houve um trabalho de divulgação para encher a sala com 30 alunos nesse semestre. Hoje temos 18 alunos. Ontem tinham 15 alunos. Será que os gestores dessa instituição não se sensibilizam? Não percebem que tem alguma coisa errada?</i></p> <p>MATRICULADO 4: <i>Fui a uma entrevista de trabalho. Um aluno que era daqui e que inclusive não concluiu, estava falando sobre o curso. Eu o ouvi falando e cheguei em casa fui procurar na internet. Precisa de divulgação para os de fora.</i></p> <p>MATRICULADO 4: <i>Dois colegas descobriram quando trabalham no Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro. Alguém que já passou no IFRJ que divulgou.</i></p> <p>MATRICULADO 4: <i>Deveria haver mais divulgação; que é essencial, principalmente para pessoas de áreas como a que eu moro, pois daria um ‘up’ na vida delas, elas são muito desacreditadas.</i></p> <p>MATRICULADO 4: <i>Eu falei para professora: quase três anos aqui e nunca tinha visto uma propaganda sobre os institutos federais. Vi agora porque foi uma jogada de governo. Acho que o maior problema de todos é a propaganda. Quando as pessoas têm acesso a algo e elas não querem é um direito delas, mas quando elas têm o conhecimento e querem, elas têm uma melhoria de vida. Tem pessoas que querem a melhoria, mas elas não estão tendo o acesso.</i></p> <p>MATRICULADO 6: <i>Acho que deve haver uma divulgação através das redes sociais. Um trabalho de mídia espontânea nas mídias sociais que é gratuito daria para atingir o estado. Existem grupos específicos de Jacarepaguá, da Tijuca, do Grajaú, Vila Isabel, Méier. Caso seja realizado um trabalho nesses grupos, acredito que reverta essa falta de procura muito rápido.</i></p>

Com quase 13 mil alunos, o Colégio Pedro II oferece turmas desde a Educação Infantil até o Ensino Médio Regular e Integrado, além da Educação de Jovens e Adultos (Proeja). (Colégio Pedro II, 2018).

APÊNDICE H

Quadro matricial da categoria “Comunicação Pública” (continuação)

Categoria: Gestão Educacional	
Tema	Exemplos de Verbalizações
Comunicação Pública	<p>MATRICULADO 6: <i>Os alunos saem daqui com média de 20 anos a 50 anos. Por mais que você tenha um ensino de qualidade, você vai encontrar um problema no mercado de trabalho, porque não tem recepção para isso. Caso o IFRJ fizesse uma divulgação junto à Firjan, iria ter uma procura maior desse curso. Existe já um preconceito por causa da idade. Eu estou empregado, mas amanhã se eu ficar desempregado, a minha dificuldade de conseguir um emprego é muito maior que um aluno 25 ou 30 anos. O curso tem que desmitificar isso. Tem que oferecer o curso para o mercado de trabalho para que a gente tenha mercado de trabalho. A divulgação do instituto deve também ser institucional em conselhos profissionais, empresas. Mostrar que o IFRJ tem o mesmo ensino da UFRJ, não muda em nada, mas ninguém sabe disso. A informação do que é o Instituto, o aluno só tem aqui dentro, mas lá fora não existe. Resumindo a divulgação do curso deve ser feita concomitante com o ensino regular, a divulgação em mídia social, a divulgação institucional do curso mais abrangente no estado inteiro, nas empresas, na mídia escrita, criação de curso superior na área de informática, divulgação nos colégios estaduais. Nenhum colégio estadual sabe que o IFRJ oferece esse curso. Ainda nas escolas municipais para os alunos do 9º ano, com divulgação presencial, uma vez por semana, durante o ano inteiro da região. Acho fundamental porque alunos do 9º ano não saem orientados. O máximo que esses alunos do 9º ano têm é o teste vocacional que não adianta.</i></p> <p>DOCENTE 2: <i>Acho que a divulgação aqui é deficiente! Eles não vêm para o IFRJ. A gente tem que ir aonde eles estão e dizer: curso de EJA, Profissionalizante, de Ensino Médio, com Bolsa, com Auxílio Estudantil, com cartão de transporte! Onde se anuncia isso? Onde está o público? Não é colocar um “anúnciozinho” e esperar que o boca em boca de alunos gere muitos alunos! Não vai gerar, principalmente se eles evadem! Tem que descobrir essa evasão: É ruim? Querem uma coisa mais objetiva? A gente tem que dar só o Ensino Médio? O que esses alunos querem? Acho que eles querem só o técnico porque já passaram pela escola. O problema é que a gente nem pega quem deveria. Acho que a propaganda tem que segurar o aluno que entrar aqui. Tem que dizer a verdade, mas mostrar com clareza. E aí a pessoa evade por outra coisa. Acho que nem internamente o curso foi divulgado de forma correta[...]</i></p> <p>COORDENADORA: <i>Quantas vezes a gente foi para as ruas, para os bairros próximos divulgar o curso para poder trazer alunos. Tem que ter uma política institucional. Em época de edital aberto eu vou com os alunos para a praça panfletar. Eu faço porque eu quero ver o curso dar certo e pela importância que o curso tem dentro do IFRJ. [...]</i></p> <p>COORDENADORA: <i>O grande questionamento do GT é: Por que informática? A justificativa é porque lá em 2006 foi tudo muito corrido e aí chegou-se à conclusão que é uma área que os alunos podem trabalhar como autônomos, podem ir para dentro de empresas; que tem demanda. A gente não está livre de fechar o curso, de mudar, de trocar.</i></p> <p>GESTOR 2: <i>A gente tem ainda a questão da divulgação. A divulgação não é só para entrada, mas também para manutenção. Os estudantes falam do IFRJ, mas o que é o IFRJ? É UFRJ? É escola técnica? Isso falta uma identidade para o estudante. Essa divulgação feita de maneira mais forte, eles vão ter muito mais razão de ficar.</i></p> <p>COORDENADORA: <i>O IFRJ ganhou um prêmio internacional na CISCO. A CISCO é a maior empresa de internet do mundo e uma das maiores da América Latina. As alunas vão e conhecem toda parte de tecnologia, conversam com mulheres que tem cargos de chefia dentro do CISCO e é muito legal. A gente tem também parceria com a Microsoft. No dia 21 de abril de 2018 aconteceu um evento global aqui no IFRJ e estivemos conectados com o Canadá, Japão, Estados Unidos, com o mundo inteiro. Tem pontos positivos sim.</i></p>

Fonte: elaborado pelo autor, 2018. Adaptado de Câmara (2007) e a partir dos dados obtidos nas entrevistas em novembro/dezembro de 2017 e abril de 2018.

APÊNDICE I

Quadro matricial da categoria “Gestão Educacional” (continua)

Categoria: Gestão Educacional	
Temas	Exemplos de Verbalizações
Infraestrutura	<p>VICE COORDENADOR: <i>É uma questão política. Os cursos que tem mais prestígio conseguem mais verba. Nosso curso, como é mais jovem, talvez tenha conseguido menos verba. Por incrível que pareça, nosso curso é de baixo custo, se comparado com um curso de Química, por exemplo. Foi uma questão política de não terem sido liberadas as compras e agora não tem dinheiro para nada.</i></p> <p>VICE COORDENADOR: <i>Aqui na escola a gente demorou muito para ter o nosso laboratório de ‘hardware’. Dependíamos muito dos outros professores para dar aula prática aqui nesse laboratório (laboratório onde ocorreu a entrevista).</i></p> <p>CONCLUINTE: <i>No meu caso eu não tinha computador em casa. Muitos trabalhos que eram enviados para mim eu não conseguia fazer: primeiro que a biblioteca só vive lotada e não tem espaço para você fazer... Muitos alunos vão lá não para pesquisar e sim para fazer outras coisas e acabam tomando muito tempo do espaço. Então meio que a gente não tinha aquele espaço disponível.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>Nessa minha jornada eu já ajudei alguns alunos financeiramente em ‘off’. A instituição não permite que se faça isso. Mas eu já fiz de forma arbitrária porque a barriga tem fome.</i></p> <p>EVADIDO 2: <i>A coordenadora perguntou os motivos das minhas faltas e eu disse que era porque eu fiquei uma semana inteira indo ‘pra’ aulas em ter como me alimentar, pois na época eu ainda não tinha bolsa. Dois dias depois ela chegou com uma bolsa com biscoito e outras coisas para que eu pudesse comer no caminho para a escola e não faltar.</i></p> <p>EVADIDO 5: <i>Demorou muito o cartão de passagem aí eu não tive mais dinheiro de pagar a passagem para ir à aula.</i></p> <p>EVADIDO 7: <i>Nosso laboratório era um pouco precário, a estrutura da biblioteca não era boa e a gente não tinha uma alimentação.</i></p> <p>MATRICULADO 4: <i>Temos sala sem ar refrigerado, com ventilador quebrado, sem multimídia. Eu procurei a Direção de Ensino e perguntei se nós fomos sorteados com essa situação por sermos do curso de MSI. Perguntei se não teria como dar uma balanceada, uma alternada de salas. Nós temos laboratórios com máquinas que não funcionam; que faltam teclados, os estabilizadores não funcionam. Vejo que os professores têm dificuldades porque não tem material. Se nós já temos uma dificuldade para conciliar trabalho e estudo e vem para uma instituição que não lhe dá condições mínimas, vai chegar um momento que você vai desistir se não tiver determinação.</i></p> <p><i>Acho a biblioteca muito pobre: poucos livros, livros velhos, precisa inovar o acervo. Os computadores não funcionam muito bem. Temos um problema de acesso porque o ‘Internet Explorer’ tem uma dificuldade pois ele não está preparado para ter um acesso livre.</i></p> <p>MATRICULADA 7: <i>Outra coisa é o sinal de ‘wifi’: funciona às vezes.</i></p> <p>MATRICULADO 8: <i>faltam cadeiras ou bancos para a gente sentar nos corredores. Ficamos em pé porque são pouquíssimas cadeiras. No 2º andar são poucas cadeiras, a gente tem que sentar no chão e para nós mais velhos é muito sacrificante[...] quando entrei aqui me informaram que deveríamos pagar uma taxa de R\$ 10,00 e 1kg de alimento não perecível para conseguirmos um armário para guardarmos nossas coisas. O Grêmio é responsável por isso. Quando fui ao Grêmio tinha armário desocupado e o Grêmio não me forneceu esse armário. Eu tive que ir para o trabalho e vir para aula com a mochila de 3 ou 4 quilos por causa disso. [...]O laboratório deveria ter mais computadores com melhores condições, pois às vezes a gente está fazendo um trabalho e o computador começa a dar problema.[...] a biblioteca tem pouco computador, tem pouco lugar, o pessoal da noite deveria ter mais acesso porque às vezes a gente chega às 18:30hs</i></p>

APÊNDICE I

Quadro matricial da categoria “Gestão Educacional” (continuação)

Categoria: Gestão Educacional	
Temas	Exemplos de Verbalizações
Infraestrutura	<p>para fazer um trabalho e a turma de dia ainda está lá.</p> <p>COORDENADORA: Nós usamos nossas ferramentas, por exemplo, montamos um site, tem monitor aqui das 14h às 18h para atender os alunos que não tem computador em casa. Já tem essa monitoria há um ano. Entre 17h a 22h tem mais 2 monitores. Eles dão suporte aos alunos e aos professores. [...]Recebemos um kit de robótica por iniciativa pessoal de um professor. Esse professor foi pedir para ele e lembrou da gente. Ainda bem que tem essas pessoas que tem um cuidado, mas tem que ser institucional. [...]Tem que melhorar algumas coisas. Tem uma lousa interativa que não funciona há anos, tem projetores que a gente não consegue usar. A gente tem que ver a questão de laboratório sem ar condicionado. A turma de 1º período, que tem 30 alunos, colocou numa sala sem ar condicionado e tem apenas um ventilador que não funciona direito. Por que isso? Por que não revezam com outras turmas de outros cursos? [...]</p> <p>EX-COORDENADORA: Aqui poderia ter um suco e um biscoito porque isso atrai. Se não fosse na entrada, que fosse em um outro momento, sem pagar, porque muitos chegam com fome.</p> <p>GESTOR 2: Quando entrei em 2010 não tinha laboratório próprio de 'hardware'. Nós tínhamos um laboratório com computadores onde todas as disciplinas funcionavam, mas para usar sistemas, programas e não para mexer em computadores. A gente adaptava o espaço, olha a que ponto chegou!!! Lembro que levava os alunos onde tivesse espaço para abrir os computadores. Foi uma grande perda para a instituição e para os estudantes do período anterior. Temos equipamento da CISCO; que é uma empresa que fornece um tipo de equipamento de rede, porque dentro do curso temos cursos da CISCO e nossos alunos saem técnicos em MSI e certificados da CISCO. Os cursos funcionam dentro da grade do MSI. Depois que o curso termina, os professores chamam os alunos para fazerem outros cursos e terminarem o ciclo de cursos da CISCO, mas o grande problema é que muitos alunos não voltam. Esses cursos no mercado são caros e custam de R\$ 3.000,00 a R\$ 4.000,00 e nós temos esse diferencial. O laboratório não é adequado, pois não tem infraestrutura para barulho. Foi colocada uma parede falsa, então tudo que falamos atrapalha a aula contígua e vice-versa. Isso deveria ser repensado. Todos os equipamentos estão obsoletos porque você compra um equipamento hoje e ele estará obsoleto amanhã. O que poderia ser feito é renovar esses equipamentos de tempos em tempos. Isso é algo de planejamento interno da Coordenação do curso com a Direção de Ensino e a Direção Geral. Em comparação ao que a gente tinha antes, avançamos.</p> <p>VICE COORDENADOR: [...] acredito que devamos discutir sempre o curso e que também devamos discutir sempre o processo seletivo, pois ele ainda não está bom.</p> <p>VICE COORDENADOR: Se você olha um edital de curso dizendo que se entra por sorteio você vai pensar: “esse curso é ruim”. Eu não penso assim, mas as pessoas pensam. Um lugar que eu sou sorteado para entrar não deve ser muito legal. Segundo: o sujeito que entra por sorteio tem uma autoestima muito mais baixa do que aquele que consegue passar. Então o aluno entra com uma outra visão na escola. Eu vi depoimentos de alunos a favor do processo seletivo por mérito, isso significa: “Eu consegui passar! Eu passei para o IFRJ!”. A experiência de sorteio foi uma experiência péssima e para mim teve aquele envolvimento de questão de política, entendeu? Foi uma questão política porque todos os alunos e professores eram contra e mesmo assim foi imposto esse sorteio. Depois de uma imersão que a gente discutiu colocaram de volta um questionário avaliativo. Como tudo dentro desse curso é diferente, na minha</p>

APÊNDICE I

Quadro matricial da categoria “Gestão Educacional” (continuação)

Categoria: Gestão Educacional	
Temas	Exemplos de Verbalizações
Infraestrutura	<p><i>opinião, mesmo sendo um questionário avaliativo, a elaboração dessas provas é uma elaboração diferenciada e muito bem elaborada. É um processo sofisticado, principalmente as primeiras provas eram muito sofisticadas. Não sei como está agora. Concordo que cada vez mais o processo seletivo tem que se aproximar do processo seletivo dos outros cursos. Tem que medir se o aluno está capaz ou não de fazer o curso. Isso é bom para o curso, bom para o aluno que consegue passar, bom também para toda a comunidade, mas a gente enfrenta dificuldades. Quando temos menos candidato do que vaga, emplacar essa ideia fica mais difícil, mas acredito que devemos discutir sempre o curso e que também devemos discutir sempre o processo seletivo, pois ele ainda não está bom. Defendo o mesmo processo administrativo de seleção. Isso faz com que todos fiquem administrativamente no mesmo nível. É como se atualmente existissem duas escolas diferentes: uma escola para o jovem e outra para o jovem e adulto e na verdade não é. É uma escola só.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>Acho que tem que ser um processo diferente sim, porque a gente não trata pessoas que tem condições diferentes da mesma forma. Isso está muito claro para mim, mas por exemplo, já participei do processo seletivo algumas vezes. Você corrige a prova, mas existe uma classificação do aluno por grupos (ANEXO A). O aluno de um grupo pode tirar uma nota ínfima e entrar, além disso a gente tenta ocupar as vagas porque temos o problema de ociosidade de vagas. Nos últimos processos todos que pleitearam entraram a menos que o aluno desista.</i></p> <p>MATRICULADO 6: <i>Eles nivelaram muito por baixo e isso é um problema. Hoje se você não baixa a nota não tem gente para fazer o curso. O critério de cotas é justo, mas tem que ter uma nota de corte nessas cotas. Aqui teve aluno que foi aprovado com nota 2. Isso gera um problema. Tem casos que você tem 3 vagas para 1 aluno. Isso é um problema, pois você qualifica por baixo</i></p> <p>DOCENTE 2: <i>A escola deveria então fazer um concurso assim: você tem doutorado? Perde 15 pontos. Você tem experiência em EJA? Ganha 50 pontos, ou seja, o IFRJ deveria direcionar para o perfil que se quer ou você terá cada vez mais gente infeliz aqui. A pessoa que fez um doutorado, um pós-doutorado quer fazer uma pesquisa e está achando que aqui é uma universidade, mas ainda não é. Não sei se será. Acho que tem que alterar o processo seletivo, mas aí esse profissional fica sem emprego. É difícil de gerir isso tudo. Tem que começar a fazer concurso direcionado ao EJA com tal cara de disciplina. Coloca o profissional no estágio probatório e se não aceitar, chama outro.</i></p> <p>COORDENADORA: <i>O processo seletivo precisa ser melhorado: o atendimento com os alunos portadores de necessidades especiais, a orientação dos alunos segundo o grupo de cotas e simplificar o edital que às vezes eles não conseguem compreender.</i></p>
Processo Seletivo	<p>EX-COORDENADORA: <i>O que percebo é que nem sempre as questões do processo seletivo estão adequadas para o curso. O instrumento que está aí agora a gente consegue ver a forma como ele se expressa. Tinha que fazer um levantamento numérico e estatístico para saber se tem alguma correlação entre evasão e processo seletivo de sorteio ou de questionário avaliativo. Isso é uma hipótese de pesquisa. O meu referencial teórico olha as coisas pela totalidade e analisar o processo seletivo é muito simples. É preciso também um trabalho de conscientização, ou seja, as equipes colocarem para trabalhar no PROEJA pessoas que tem afinidade; que queiram aprender o modo de trabalho e não apenas profissionais para atender à carga horária.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>[...]apesar de eles terem vários auxílios financeiros, eu acho que</i></p>

APÊNDICE I

Quadro matricial da categoria “Gestão Educacional” (continuação)

Categoria: Gestão Educacional	
Temas	Exemplos de Verbalizações
Programa de Assistência Estudantil	<p><i>muitas vezes é ainda deficiente. Muitas vezes não recebem com frequência. Acontece isso. O valor que eles recebem não resolve a vida de muitos. Infelizmente o valor disponível é baixo e não atende a todos.</i></p> <p>EVADIDO 1: <i>No início das aulas fica uma ou duas semanas sem comunicar com o Riocard. É um período que eu deixo de assistir uma aula, perco no aprendizado e cinco, dez, quinze dias é muito tempo perdendo aula. Vou sair lá atrás. Se eu não tiver o recurso da passagem ou alguém para me auxiliar eu vou faltar... Outra dificuldade... não para mim, pois aqui (no trabalho) me alimentava, é a alimentação. Tinham pessoas que saíam de uma rotina de trabalho não se alimentavam e lá não tem refeitório. Eu sei que tem pouco recurso financeiro, só que a fome continua.</i></p> <p>GESTOR 1: <i>Temos que entender os motivos da pessoa ter saído lá atrás, saber os motivos dela estar voltando e mostrar os motivos que a gente tem para oferecer, pois às vezes a pessoa está voltando só porque ele quer uma bolsa estudantil de R\$ 100,00, ou seja, a gente está tendo um objetivo e a pessoa outro.</i></p> <p>MATRICULADO 4: <i>Acho ainda que tem pessoas que não deveriam ser beneficiadas pelo Programa de Auxílio Estudantil e recebem, enquanto outras que precisam mais, não. Não sei se elas fraudam... não sei, mas tem algo errado.</i></p> <p>DOCENTE 3: <i>É preciso desconstruir essa perspectiva de fracassados. O sujeito entrou então vamos dar um salário digno para que ele viva esses três anos com um valor, por exemplo, de R\$ 3.000,00 mensais. Ele não vai fazer mais nada e vai se dedicar só ao curso.</i></p>
Orçamento	<p>GESTOR 1 - ENTREVISTA 1: <i>Pensar se o curso está se pagando ou não é uma conta rasa, mas isso pode ser avaliado também.</i></p> <p>VICE COORDENADOR: <i>Os cursos que tem mais prestígio conseguem mais verba. Nosso curso, como é mais jovem, talvez tenha conseguido menos verba. Por incrível que pareça, nossos cursos são de baixo custo, se comparado com um curso de Química, por exemplo.</i></p> <p>GESTOR 1 – ENTREVISTA 1: <i>No caso do MSI você tem outros fatores: você tem a questão social que, mesmo ele sendo deficitário, se a gente pensar empresarialmente, que não deve ser pensado assim, ou seja, com poucos alunos e muitos professores e a quantidade de alunos não pagam os professores, você tem a função social.</i></p> <p>GESTOR 1 - ENTREVISTA 2: <i>Os valores não são específicos para o IFRJ. O MEC define o orçamento anual para toda a Rede Federal e faz uma média pelo quantitativo de professores e de alunos de da Rede. Não são valores específicos para o nosso ‘campus’ ou para o IFRJ somente. Cada IF sente a sua perda ou ganho de recursos em linhas gerais, pois o orçamento está atrelado ao recurso total que o governo federal disponibiliza. A quantidade de alunos serve para dividir paritariamente entre institutos, ou seja, o Instituto que tem mais alunos recebe mais e o que tem menos receberá menos. O valor real por aluno é muito mais impactado pelo que o governo federal disponibiliza para a Rede ou efetivamente pela evasão, pela retenção ou criação de novos cursos. O governo utiliza o número total de matrículas da Rede para realizar a divisão. Esses valores mudam anualmente, de acordo com o orçamento. O valor disponibilizado por docente é referente à soma de salários e benefícios de ativos e inativos. Essa percepção é muito sensível, pois como informei esse valor é diluído em toda a Rede e não especificamente para cada ‘Campus’, logo não percebemos diretamente esse impacto orçamentário por causa da evasão; tendo em vista essa pulverização. O que sentimos é o orçamento geral que o MEC disponibiliza. Esse ano o orçamento foi menor que em 2017. Ano passado</i></p>

APÊNDICE I

Quadro matricial da categoria “Gestão Educacional” (continuação)

Categoria: Gestão Educacional	
Temas	Exemplos de Verbalizações
Orçamento	<i>recebemos R\$ 42.000.000,00 e esse ano R\$36.000.000,00.</i> DOCENTE 2: <i>Tem discussões que você envolve todos os períodos, então por que não juntar os diferentes períodos e dar um único módulo tornando o curso mais barato? O curso é caro! Tem períodos que dou aula só para 4 alunos!</i>

Fonte: elaborado pelo autor, 2018. Adaptado de Câmara (2007) e a partir dos dados obtidos nas entrevistas em novembro/dezembro de 2017 e abril de 2018.

APÊNDICE J

Quadro matricial da categoria “Violência” (continua)

Categoria: Violência	
Tema	Exemplo de verbalizações
Violência	<p>DOCENTE 1: <i>Muitas vezes nós temos vários casos de alunas que foram agredidas pelos pais, pelos maridos e então muitas, inclusive, se separam durante o curso porque elas começam a ter coragem; consciência de que elas não precisam se submeter. Tudo isso a gente percebe nesse processo. Não é um caso ou dois, mas são várias mulheres. Elas acabam se separando e isso as colocou numa posição de que elas precisam de respeito como sujeito de direitos diferentes de como entraram aqui.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>São problemas de violência na cidade que a gente mora, são problemas que envolvem famílias desestruturadas.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>Muitos alunos não podem sair as 22:00h porque tem o trem para pegar, tem a violência e às vezes eu tenho que liberá-los as 21:50h.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>A instituição apesar de ser uma instituição federal, uma escola técnica de excelência, tem um olhar diferenciado para a EJA, no sentido de que eles são mais fracos; que não conseguem chegar além e tudo mais.... Gostaria de falar uma coisa que já discuti várias vezes em Conselho: há um discurso de que se eu estudar, estudar, estudar eu chego ao local, que aquela pessoa que está no topo chegou. É importante a gente pensar, como seres humanos, que as lacunas que essas pessoas (os alunos do MSI) carregam; que mesmo que morram de estudar, elas não vão chegar lá no topo da pirâmide, onde determinadas pessoas estão e nem eu e nem você. Esse topo leva muitas vezes à questão econômica, um prestígio social que eles não vão acessar, mas a gente tem certeza que consegue modificá-los como indivíduos e mostra qual papel eles podem exercer; que os filhos deles podem galgar posições um pouco melhores; que eles podem proporcionar aos filhos perspectivas maiores que eles conseguiram.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>[...]a violência simbólica de Bourdieu é bem real.</i></p> <p>MATRICULADA 1: <i>A rua que eu moro é uma ladeira. No final dela é uma das bocas-de-fumo principais da Mangueira. Quase toda semana tem 5 helicópteros atirando. Eu já deixei de vir para a escola: já faltei dois dias.</i></p> <p>MATRICULADA 1: <i>Quando eu cheguei ao Rio de Janeiro eu vim para visitar uma amiga. A gente estava morando na Bahia. Eu vim para levar ela de volta ‘pra’ Bahia há 5 meses atrás e fui assaltada. Levaram tudo que eu tinha. Fiquei em situação de rua e com isso eu precisei me deslocar do centro da cidade para o bairro do Méier para tirar meu RG andando porque os motoristas de ônibus não me deram carona. Eu tentei carona, mas não me deram.</i></p> <p>MATRICULADA 1: <i>Eu acho que algumas pessoas, alunos e até professores tentam entrar muito na nossa vida pessoal. Tem um limite, né? Daqui para lá é meu e tem muitas pessoas que querem ir mais além do que isso. Exemplo: eu estava em situação de rua, em abrigo social. Teve um momento que eu falei em sala de aula, mas antes só sabia a coordenação de professores. Vivi em situação de rua, morando em abrigo, me alimentando das carreatas que passavam na rua, usando roupa de doação. Por essas coisas todas eu faltei muito, porque não consegui vir para aula. Eu estava num abrigo no centro (do Rio). Por eu faltar muito as pessoas, além de perguntarem porque eu estava faltando, falavam que problema todo mundo tem, aquilo outro e isso, para uma pessoa como eu que não tenho paciência para estudar, não vou mentir, esse negócio de ficar dentro de sala de aula, com várias pessoas, com vários pensamentos é muito difícil ‘pra’ mim.</i></p>

APÊNDICE J

Quadro matricial da categoria “Violência” (continuação)

Categoria: Violência	
Tema	Exemplo de verbalizações
Violência	<p>MATRICULADO 8: <i>O pessoal costuma dizer que os alunos do Grêmio têm preconceito com o pessoal da noite. Os alunos do Grêmio diziam que teríamos que aguardar que no momento não haviam armários disponíveis, mas disse que estava vendo muitos armários vazios. Não consegui. Depois descobri que eles distribuíram esses armários para o pessoal de dia. O armário é para todos.</i></p> <p>DOCENTE 2: <i>Tem outra questão: o nível dos professores que estão entrando na escola. Eles não querem os alunos da EJA e preferem os estudantes do nível técnico regular. Isso é uma dificuldade da escola e eu não sei como resolver. Essa é uma escola misturada; que está andando para um lado de não ser, ou seja, tem os professores da EJA, os professores da pós. Estamos segmentando.</i></p> <p>DOCENTE 3: <i>Violência Simbólica é visível porque desde o momento que eu considero a formação do outro como tola, inválida ou carente de fundamentação isso já é uma violência simbólica. Essa violência ocorre como uma via de mão dupla. Os alunos querem fazer valer os direitos, mas se esquecem dos compromissos e responsabilidade que esses direitos também trazem para que a gente possa minimamente conviver. Às vezes na exigência de determinado direito um estudante realiza violência simbólica contra um docente, coordenador ou outros colegas. Já houveram problemas que se desdobraram institucionalmente de comportamento de alguns estudantes com demais estudantes e professores.</i></p> <p>DOCENTE 3: <i>Já ouvi estudantes que reclamaram de alguns professores; que não tem esse tipo de pensamento, por exemplo, um sujeito que está no seu apartamento, de tv a cabo, viaja 3 a 4 vezes ao ano ao exterior, tem dinheiro para comer em restaurantes, usa roupa tal e dentro desse discurso ele acredita que isso é o modelo de vida ou padrão que as pessoas devam seguir. Coloca isso como padrão, como se isso não fosse socialmente construído, mas naturalmente dado. Isso de certa forma é uma violência simbólica.</i></p> <p>COORDENADORA: <i>A gente tem que mudar a mentalidade dos que estão na gestão e mostrar que a EJA é de suma importância dentro de um Instituto Federal. Já ouvi absurdos demais, inclusive desse professor que disse que não estudou para dar aula no PROEJA.</i></p> <p>EX-COORDENADORA: <i>A gente para entender a realidade de uma instituição tem que olhar o percurso histórico desse campo. A antiga ETFQ foi criada dentro da Universidade do Brasil, como a Escola Nacional de Química, em 1942, ela não era uma escola técnica de artifice. O berço dela foi uma universidade e é obvio que isso tem reflexo no processo histórico e aí ela vem se modificando. Os professores quiseram a transformação de ETFQ para CEFET porque queriam dar aula no Ensino Superior, ou seja, deixarem de ser uma escola de Ensino Médio para ser superior: mais uma vez o poder simbólico. O poder simbólico que você tem dando aula para o ensino superior é diferente do poder simbólico que você tem dando aula para o Ensino Médio. [...] onde tem pessoas, sempre tem dificuldades... Em alguns momentos eu percebi de forma geral: “esse curso pode esperar” até para ver se as coisas se resolviam de alguma forma. Parece que é um volume de trabalho que ninguém dá conta, tem preconceito. Muitas vezes tive que ser chata e venci pela chatice[...]Jestou estudando muito Bourdieu. É um dos meus</i></p>

APÊNDICE J

Quadro matricial da categoria “Violência” (continuação)

Categoria: Violência	
Tema	Exemplo de verbalizações
Violência	<p><i>referenciais teóricos. A violência simbólica existe sim, mas não é só em relação aos alunos. É em relação aos professores também. A hierarquização das disciplinas, tudo tem a ver com a violência simbólica. Alguns discursos que parecem progressistas apenas referendam a reprodução tradicional. O Bourdieu fala que a escola reproduz a sociedade. Outra coisa que o Bourdieu fala é que a escola contribui para a reprodução do sistema social.</i></p> <p>GESTOR 2: <i>Outro problema são estudantes que moram em área de risco, onde em alguns momentos eles avisam que não podem sair de casa e tem a preocupação para voltarem. [...]</i></p> <p><i>Eu já vi em montagem de horário professor que não quer dar aula para a EJA. Ele entrou no instituto como professor EBTT. Ele tem que escolher? Não, ele tem que estar preparado para todos os níveis de ensino. Ah, mas ele é doutor? Melhor ainda, sinal de que ele já passou por muito mais coisa para poder ensinar melhor, mas existe o narizinho em pé: Eu só vou dar aula para pós-graduação.</i></p> <p>TAE: <i>O que eu acho é que tem alguns professores que partem do princípio que, pelo fato deles trabalharem, de terem parado o estudo em algum momento, são pessoas que a gente não deve exigir muito. Isso não acho correto porque se não você não deixa a pessoa crescer. A pessoa pensa que ela está ajudando, mas na verdade ela está diminuindo. No fundo agem assim porque acham que o aluno não é capaz.</i></p>

Fonte: elaborado pelo autor, 2018. Adaptado de Câmara (2007) e a partir dos dados obtidos nas entrevistas em novembro/dezembro de 2017 e abril de 2018.

APÊNDICE K

Quadro Matricial da Categoria “Trabalho”

Categoria: Trabalho	
Tema	Exemplo de Verbalizações
Trabalho	<p>EVADIDO 1: <i>A maior dificuldade é conciliar trabalho e escola.</i></p> <p>EVADIDO 1: <i>Aqui no trabalho eles me dão a regalia de chegar atrasado, mas eu reponho isso em trabalho. Reponho horas. Aqui me beneficiava em alguma coisa, mas no período da manhã eu tinha que colocar meus filhos na escola, dar café, passar no supermercado, comprar algo e vir embora. Eu não tinha como me organizar durante a semana e final de semana tinha que ter “jogo de cintura”, esperar as crianças dormirem.</i></p> <p>EVADIDO 1: <i>O maior é a profissionalização. Eu procuro ser um profissional. Eu ainda não sou. Eu vou ser e ali (no IFRJ) era a oportunidade de eu concluir o Ensino Médio e ter uma formação técnica também.</i></p> <p>EVADIDO 1: <i>O mundo do emprego hoje não te libera as 18h, aí fica complicado, então se perde um tempo, dois tempos...</i></p> <p>CONCLUINTE: <i>[...] eu tive que evadir por conta de trabalho.</i></p> <p>MATRICULADA 1: <i>A maioria que trabalha sai do trabalho às 18h e 19h e aula começa às 18:10h. Se a pessoa sai antes do trabalho perde uma quantia em valor de dinheiro e acaba chegando tarde na aula.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>Estar aqui as 18:10h é difícil para esse aluno que trabalha, bem como o horário de saída.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>Um dos pontos fracos é que você passa um trabalho de casa para ser executado e você tem que dar mais de uma semana para ele fazer no fim de semana. Acontece que no final de semana ele vai faxinar a casa ou fazer trabalho extra.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>Acho que essa questão de ser modular [...], ter aulas aos sábados para compensar o tempo que não foi dado durante a semana, porém ao mesmo tempo para os que trabalham sábado, não seria muito interessante...</i></p> <p>GESTOR 1: <i>Eles, muitas vezes, não têm tempo para estudar [...] eles queriam abandonar porque precisavam trabalhar, porque não tinham tempo...</i></p> <p>GESTOR 1: <i>Eu entendo essa questão dos que trabalham, mas eu só conseguiria resolver se tivéssemos aula sábado para compensar essa carga horária.</i></p> <p>GESTOR 1: <i>[...] muitos trabalham no sábado e os que não trabalham tem o momento de descanso e a gente estaria tomando parte do tempo.</i></p>

Fonte: elaborado pelo autor, 2018. Adaptado de Câmara (2007) e a partir dos dados obtidos nas entrevistas em novembro/dezembro de 2017 e abril de 2018.

APÊNDICE L

Quadro matricial da categoria “Família”

Categoria: Família	
Tema	Família
Família	<p>DOCENTE 1: [...]são problemas que envolvem famílias desestruturadas[...].</p> <p>DOCENTE 1: A gente percebe também que há uma identidade da forma como outras pessoas passam a ver esse sujeito porque estão numa Instituição Federal de Ensino, porque usam esse jaleco, então começam a ser enxergadas dentro da família de maneira diferente.</p> <p>DOCENTE 1: Acontece que no final de semana ele vai faxinar a casa ou fazer trabalho extra. As famílias têm outras demandas.</p> <p>DOCENTE 1: Sou filha de artesão e consegui chegar a uma posição social que eu me orgulho muito e meus pais se orgulham muito também.</p> <p>EVADIDO 1: Vou ser sincero: de segunda a sexta eu tinha dificuldade para ler e realizar a matéria porque eu tinha que cuidar das crianças, passar em mercado, várias coisas e minha mulher trabalhava enquanto eu estava estudando. Para não ficar aquela sobrecarga em cima dela eu fazia várias coisas.</p> <p>EVADIDO 1: A minha mulher além de ter hipertensão teve nódulo no seio. Pagamos passagem para ela ir para Minas Gerais, onde mora a mãe dela, porque aqui estava difícil para fazer alguns exames.</p> <p>Nesse período aconteceu meu afastamento e meus filhos precisaram ficar comigo, pois eu não podia deixar eles com minha mãe de 73 anos na época.</p> <p>EVADIDO 1: A família toda queria que eu continuasse, só que eu não podia deixar nas costas da minha família as coisas que eu fiz. Então optei por cuidar das crianças.</p> <p>CONCLUINTE: Eu via meus netos pequenos acessando informática, abrindo computador e eu mesma não sabia nem ligar um computador, então falei: está na hora de eu me atualizar!</p> <p>CONCLUINTE: Quando eu falei a respeito do curso, a minha filha se prontificou a arrumar um notebook para eu treinar em casa[...].</p> <p>MATRICULADA 1: Não tenho contato mais com minha família com ninguém.</p> <p>VICE COORDENADOR: A gente tem estruturas familiares completamente doentes e muitas vezes os alunos chegam aqui com problemas sérios.</p> <p>GESTOR 1: Eles podem ter sido expurgados do sistema porque não tiveram oportunidade, por condição social, familiar, por vários fatores que os impediram.</p> <p>GESTOR 2: A gravidez, por exemplo, é questão presente, pois muitos entram e após a gravidez não voltam mais.</p>

Fonte: elaborado pelo autor, 2018. Adaptado de Câmara (2007) e a partir dos dados obtidos nas entrevistas em novembro/dezembro de 2017 e abril de 2018.

APÊNDICE M

Quadro matricial da categoria “Organização Didático-Pedagógica” (continua)

Categoria: Organização Didático-Pedagógica	
Temas	Exemplos de Verbalizações
<p>Pedagogia de Projetos</p>	<p>VICE COORDENADOR: <i>A estrutura do curso é baseada na Pedagogia de Projetos ou a “Pedagogia de Projetos adaptada”, pois reconheço que ela não é a Pedagogia de Projetos idealizada pelos teóricos que a gente estudou tanto para fazer esse curso. A gente tem hoje uma Pedagogia de Projetos adaptada tanto à realidade da escola quanto a esses alunos, muito madura. Essa Pedagogia de Projetos é fundamental para o conhecimento dos alunos e para integrar o conteúdo de diferentes disciplinas.</i></p> <p>VICE COORDENADOR: <i>[...] todas as coisas que a gente inventou, os outros cursos estão imitando(risos). A gente inventou a recuperação paralela, a reunião semanal, os projetos integradores(risos).</i></p> <p>EVADIDO 1: <i>Eles querem sempre colocar você para cima para você não desistir [...]O conhecimento que você aprende, a forma de tratamento do corpo docente, a secretaria, a COTP são pontos positivos.</i></p> <p>EVADIDO 1: <i>Eu já tinha feito quase o Ensino Médio em outro lugar. A forma de ensinar você vê a diferença, o tratamento. A matéria lá, comparada a outras instituições que se passa batido, você vê que tem uma qualidade superior de ensino. Isso eu trago comigo. Eu guardo e ninguém me tira.</i></p> <p>EVADIDO 1: <i>Eles têm um intelecto diferenciado por isso que muito são doutores. A forma de tratar um jovem ou adulto que está muito tempo fora da escola muda tudo. Eles não me tratavam como criança nem como pai de família, eles me tratavam como uma pessoa comum que estava ali buscando uma profissionalização.</i></p> <p>EVADIDO 1: <i>[...] o professor dava aula tão descontraída...Ele buscava várias formas de interligar Física ao curso que a gente fazia. Isso deixava um pouco mais leve. Facilitava o entendimento porque você aprendia uma outra matéria e interligava à Física.</i></p> <p>EVADIDO 1: <i>Ah eu tenho. O Museu do Pontal⁵ e os bonecos de “Vitorino”...Seria Mestre Vitalino⁶?(Intervenção do pesquisador). Sim, aquilo me</i></p>

⁵Situado no Rio de Janeiro, o Museu Casa do Pontal é considerado o maior e mais significativo museu de arte popular do país. Seu acervo - resultado de 40 anos de pesquisas e viagens por todo país do designer francês Jacques Van de Beuque - é composto por cerca de 8.500 peças de 300 artistas brasileiros, produzidas a partir do século XX. A exposição permanente do Museu reúne, em 1.500 m² de galerias, obras representativas das variadas culturas rurais e urbanas do Brasil. Mostradas tematicamente, abrangem as atividades cotidianas, festivas, imaginárias e religiosas. (Museu casa do Pontal, 2018).

⁶Vitalino Pereira dos Santos, Mestre Vitalino, é uma figura emblemática na arte popular brasileira. Nasceu em 1909, na vila de Ribeira dos Campos, próximo ao Alto do Moura, em Caruaru (PE). Criado em um ambiente oleiro, desde cedo começou a modelar boizinhos e outros brinquedos, que eram vendidos na feira local. Foram as suas esculturas que despertaram a atenção dos grandes centros urbanos para o vasto território da criação plástica popular. Apresentado ao grande público em 1947, numa exposição coletiva organizada no Rio de Janeiro, na qual eram mostradas obras de artesãos e artistas populares pernambucano, Mestre Vitalino tornou-se uma das principais figuras do mundo da

APÊNDICE M

Quadro matricial da categoria “Organização Didático-Pedagógica” (continuação)

Categoria: Organização Didático-Pedagógica	
Temas	Exemplos de Verbalizações
<p>Pedagogia de Projetos</p>	<p><i>emocionou tanto...uma coisa tão simples, que se isola numa cidade tão grande como essa e que eu só tive oportunidade de conhecer a partir do IFRJ. Se não fosse ali eu não sabia nem que existia. Lá tem mais de 1.000 bonecos. Eu adorei muito. Aquilo ali para mim foi o ápice do curso porque na era tecnologia as pessoas mostraram que existe uma brincadeira diferente.</i></p> <p>EVADIDO 1: <i>Depois daquilo dali eu fui em Santa Tereza (bairro na cidade do Rio de Janeiro conhecido por suas inúmeras galerias de arte e região de moradia de muitos artistas da cidade) na Academia Brasileira de Literatura de Cordel, porquê? Porque aquilo ali é interligado. É cada coisa cultural que você aprende. Caramba é muito legal, mas precisa estar num ambiente cultural, educativo....por causa disso que eu sou a favor de aumentar o tempo, porque se eu estiver ao lado de pessoas que são doutores, que tem a mente super aberta para nosso cotidiano, pra nossa realidade, eu vou deixar meu lado rude, ter um lado mais sensato, mais racional.</i></p> <p>EVADIDO 1: <i>Fiquei muito emocionado porque você vê todo mundo querendo se informatizar, até as crianças, minha filha e lá eles falaram algum tempo atrás que as crianças brincavam com o barro. Olha o que ele fez! Uma criança fez! Hoje em dia é uma arte mundialmente conhecida, mas que não foi um brasileiro que deu tanto valor aquela arte, aquela cultura regional. Foi necessário vir alguém da França para dizer que tinha valor. Diversas turmas foram[...]não é só a cultura erudita que merece seu prestígio.</i></p> <p>CONCLUINTE: <i>Ter encontrado professores que se dedicaram e não olharam para mim como uma pessoa que tem uma idade avançada. Não! Não teve distinção de idade, de nada, eu fui tratada com todo respeito e carinho.</i></p> <p>CONCLUITE: <i>[...]os professores queriam ir um pouco mais além[...].</i></p> <p>MATRICULADA 1: <i>Os professores do curso são maravilhosos. São sempre atenciosos com a gente. Sempre procurando saber mais sobre nós. Temos o Projeto Integrador que é um projeto que os alunos fazem a cada semestre.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>Agora há a política dos professores voltarem sempre as aulas para esse mundo prático e do trabalho [...].</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>A gente tem que estar atenta ao que o aluno necessita e adequar, obviamente, aquilo que a gente. .</i></p>

arte popular, então pouco divulgado. Sobre ele, foi contada uma série de histórias, muitas das quais adquiriram dimensões quase míticas. Isso possibilitou que se conhecesse e se abordasse a dura realidade do sertanejo nordestino da década de 1940 por um novo caminho, até então impensável: a partir de seus principais atores e pela via das artes. Vitalino é conhecido como mestre por seu virtuosismo e pela liderança que exerceu entre os demais ceramistas. Faleceu em 1963, de varíola, aos 53 anos de idade. (Museu Casa do Pontal, 2018).

APÊNDICE M

Quadro matricial da categoria “Organização Didático-Pedagógica” (continuação)

Categoria: Organização Didático-Pedagógica	
Temas	Exemplos de Verbalizações
Pedagogia de Projetos	<p><i>previamente tinha planejado para eles. A gente precisa ver qual perspectiva irá se adequar a determinada demanda</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>Nós temos, de forma sistemática, reuniões para falar do curso, para falar dos alunos e para pensar.</i></p> <p>EVADIDO 2: <i>Uma matéria chamada Projeto Integrador era excelente, pois era uma disciplina que integrava várias disciplinas e você podia deixar sua imaginação fluir. [...] Acho que o modelo de ensino no Brasil é ultrapassado. Não se conecta com as pessoas que nós temos.</i></p> <p>DOCENTE 2: <i>Essa famosa Pedagogia de Projetos nunca existiu... Um grupo vai ter uma formação e o outro, outra e assim por diante. Isso é um projeto em que os professores vão realizar, mas na realidade é completamente diferente do que se faz. Exemplo: essa turma dentro do projeto precisa de “x” horas de Biologia, a outra de Filosofia, a outra uma mistura. É necessário um tipo de profissional, de estrutura que a gente não consegue. Que projeto é esse? Fica um projeto onde? O que unem as disciplinas? Foi bonito, mas nunca foi implementado. Tem o Projeto Integrador que é o mais pertinho da Pedagogia de Projetos, mas é extra. Exemplo, eu da Física nem sou obrigado a participar. [...]</i></p> <p>DOCENTE 3: <i>Às vezes observo uma aula de Matemática e percebo que há um cuidado de uma disciplina de exatas a adequar essa aula academicamente aos condicionantes históricos culturais.</i></p> <p>EX-COORDENADORA: <i>Quando você pauta um curso numa pedagogia; que tem como pressuposto a interdisciplinaridade e você tem a matriz curricular formada por disciplinas e ementas engessadas é complicado. A gente fez um curso agora na UERJ Conhecendo a Educação Profissional e Tecnológica e aprendemos lá, em um dos textos sobre currículo integrado, o que pressupõe a interdisciplinaridade e não quer dizer que as disciplinas vão ser mascaradas. Elas vão continuar, mas que a visão é de continuar a integrar e fazer um todo, mas cada um com a sua característica. Tem professor que você pergunta: No Projeto Integrador você consegue se articular com outras disciplinas? Não, porque o que eles precisarem de outras disciplinas, se eu conseguir dar, eu vou falar. Cada um entende uma maneira diferente. Eu tenho a opinião de que a gente tinha que sentar e discutir isso. Tem professor que diz: eu não quero que minha matéria seja ferramenta para nada. No final das contas eu acho que o Projeto Integrador produz conhecimento e pode fazer as disciplinas dialogarem. Os professores vão dar aula e não sabem o que é Projeto Integrador e Pedagogia de Projetos. Isso não é um problema só do curso de MSI. Quando fui chamada para trabalhar no curso técnico de Alimentos e no de Meio Ambiente, ninguém me chamou e me disse qual era o PPC dos cursos não. É um problema da escola. Não sei só do ‘campus’ Rio de Janeiro ou de todos</i></p>

APÊNDICE M

Quadro matricial da categoria “Organização Didático-Pedagógica” (continuação)

Categoria: Organização Didático-Pedagógica	
Temas	Exemplos de Verbalizações
Matriz Curricular	<p><i>os outros campi. Como também a evasão não é um problema específico do MSI, mas como lá tem um monte de Pobre. As pessoas acham que é só com pobre que acontece.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>Muitos conteúdos acabam não sendo trabalhados como deveriam e às vezes nem sendo trabalhados.</i></p> <p>VICE COORDENADOR: <i>Ela tem que ser revisada periodicamente.</i></p> <p>MATRICULADO 4: <i>Eu achava que a primeira metade do curso deveria ter as matérias de Português, Matemática e a outra metade mais técnico porque quando a gente chega no início estamos com vontade de ver a parte técnica, a prática e, por exemplo, temos Química no 6º período! Poderia ser dada na primeira metade do curso.</i></p> <p>MATRICULADO 7: <i>A escola tem uma infraestrutura muito boa, mas uma coisa que eu sempre questionei é que entrei aqui pensando que iria fazer o Ensino Médio em 1 ano e meio e a prática nos outros 1 ano e meio. Acho que tem muita exigência no Ensino Médio e pouco no técnico. Deveria focar mais na parte técnica do curso. A parte técnica do curso deixa a desejar. O aluno entra no curso com uma intenção de que vai fazer o Ensino Médio e depois só o técnico e não é isso que acontece. Na minha opinião um dos motivos da evasão é esse: o aluno vem para o IFRJ com um pensamento e quando começa a estudar, passa do 1º período começa a desistir porque não é nada daquilo que ele pensou.</i></p> <p>MATRICULADA 8: <i>Muitas pessoas acabam desistindo porque quando a gente começa eles dão a parte de informática; de aprender a lidar como computador muito pouco. São poucas aulas, pouco tempo. Às vezes o professor de informática tem um tempo só, no máximo duas vezes na semana e o carro chefe desse curso é a internet, o computador. Acredito que o curso deve mudar isso para ao aluno se interessar mais. Tem aluno que desiste por causa disso. Eu quase desisti. Nós entramos com uma gana de uma coisa e quando vai ensinar apresentam coisas que a gente já viu. Acho que deveria ser mais aprofundado já nos 1º e 2º períodos. [...]</i></p> <p><i>Outra coisa ruim é que se você ficar reprovada em uma matéria tem que repetir o semestre todo e isso para uma pessoa que está com uma certa idade, trabalha fora...[...]</i></p> <p><i>Existem certas disciplinas que não tem necessidade de terem 3 ou 4 tempos. A informática é uma que deveria ter 3 ou 4 tempos e tem no máximo 2 tempos, então o professor não consegue avançar muito. Outras disciplinas como Biologia que tem 4 tempos acredito que poderia ser a metade e a outra metade repassada para informática. O fundamental, acredito, que sejam Matemática e Português e nos últimos períodos bastante tempo de parte técnica. Outros casos: Química e Física não acho necessários os</i></p>

APÊNDICE M

Quadro matricial da categoria “Organização Didático-Pedagógica” (continuação)

Categoria: Organização Didático-Pedagógica	
Temas	Exemplos de Verbalizações
Matriz Curricular	<p><i>tempos que elas têm. Informática é a mais gritante, pois tem pouco tempo. [...] Atualmente o aluno só vai para o laboratório no 3º e 4º períodos. Focar mais na parte da informática, ou seja, abrir gabinete, montar. Os alunos querem isso, mas quando chegam aqui a gente vê muito pouco e tem gente que dizia: pensei uma coisa e é outra.</i></p> <p>DOCENTE 2: <i>Acho que esse curso tinha que ser muito diferente: tinha que ser por módulos e você tinha também que liberar as pessoas de alguns módulos, por exemplo, quem soubesse matemática de Ensino Médio não faria esse módulo. Tem um grupo que já tem o Ensino Médio e quer chegar aqui e ter a parte técnica, então era pegar esse aluno e dar só o curso técnico. Esses não estão muito a fim de outras coisas. A gente tinha que ver determinados casos e dizer: você já tem Ensino Médio, ou você já está na graduação e você não vai tirar a vaga de quem não tem Ensino Médio. [...]</i></p> <p><i>Outra coisa: alunos que estão num nível de deficiência muito grande não faziam o curso em 3 anos, mas faziam em 5 anos. Em 5 anos esse aluno chegaria onde ele quer. A gente tem que dar condições, mas ao invés de um aluno fazer em 4 anos, vai fazer em 8 anos. É muito, mas não tem o que ser feito. Em relação à EJA, deveria ter um jeito de melhorar quem você vai colocar. De alguma maneira acertar que um aluno tem que fazer Matemática Zero, ou Ciências Zero, Português Zero e o outro não. Nós tínhamos aqui na instituição no curso técnico regular um semestre de nivelamento; que era justamente para equalizar os entrantes, ou seja, minimizar essas deficiências.</i></p> <p>DOCENTE 2: <i>Nós estamos recebendo adultos ou devíamos. Nós tínhamos que ter a capacidade de dividir o curso em módulos ou disciplinas e certificar algumas. Seria um curso de 6 anos com calma. Em 3 anos não dá para fazer, pois não conserta essa diferença. Esses alunos chegam com uma experiência de vida muito grande, então como fazer para apresentar novas coisas e aproveitar essa experiência para que isso aqui não seja um desestímulo e ao mesmo tempo sirva para eles avançarem? Ele pode dizer: eu não quero uma formação em Português porque eu não preciso disso. Aí você diz: Precisa porque você precisa saber se apresentar. Eu quero ter uma formação de Filosofia, de História? Será que eu já não tive? Será que já não é suficiente? Será que preciso de uma carga tão grande desse tipo? Eu não sei. Acho que algumas coisas a pessoa ganham de experiência na vida e que ele já tem uma experiência que você não vai discutir aqui profundamente. Precisaria discutir mais? Sim. Precisaria ter mais curso de Filosofia, de Sociologia, mas não é o que ele sente que quer. Ele quer sair daqui com uma capacidade de trabalho! Na Física também penso assim, pois tem hora que penso que eles têm carga de Física demais. Não sei se tem que dar</i></p>

APÊNDICE M

Quadro matricial da categoria “Organização Didático-Pedagógica” (continuação)

Categoria: Organização Didático-Pedagógica	
Temas	Exemplos de Verbalizações
Matriz Curricular	<p><i>tantos fundamentos aqui, a menos que eles sirvam para melhorar o que ele vai fazer lá na frente. Acho que esse curso deveria ser muito diferente do que ele é. Ele só vai ser diferente se você romper as coisas que ele copia do Ensino Médio. Uma vez o Coordenador do curso há alguns Anos disse que para que o MSI tivesse respeito dentro da instituição deveria emparelhar com as outras: nós também temos prova, tem isso e aquilo e o curso ganharia respeito. A gente nunca consegui fazer um curso “somos-daqui-mas-não-temos-nada-a-ver-com-os-outros-cursos” porque o nosso aluno é outro. À época do início do curso eu dizia que nós não éramos iguais; que éramos um curso diferente, com um grupo diferente. Aqui é diferente e será por disciplina e não será por um “pacotão”. Terá um sujeito que vai conseguir o certificado em 1 ano e meio e as outras disciplinas ele não irá fazer. Um outro aluno vai precisar de mais tempo. Não é assim que a universidade é para muita gente, então porque que aqui não pode ser se eles trabalham da mesma maneira? O aluno pode estar procurando um curso para aplicar em 6 meses e será que a gente consegue dar um curso em 6 meses? A gente vai querer dar um curso em 6 meses? Ah, A gente quer dar o Ensino médio e técnico de forma tradicional, mas isso a gente já oferece no ensino técnico regular e aí se eles não querem podem sair? Qual a saída? No meu ponto de vista era diluir as outras partes que eles não estão mais afim de fazer focando num projeto. A gente continuar pensando a EJA comparando com nível tradicional que eles não tiveram. Essa formação técnica não vai substituir. A gente tem que saber exatamente o que a gente se propõe para anunciar o que é e ver se tem um grupo que queira fazer. [...] Acho que estamos perdidos entre o perfil do PROEJA nosso e o que exatamente a gente quer fazer com eles. Infelizmente não sei se é fácil porque são muitos professores com ideias diferentes. O que o aluno quer? Tinha que ser módulos e ser mais flexível podendo certificar e liberar os alunos de fazerem alguns módulos. Já na entrada liberar de algumas disciplinas, porque no fim você vai querer dar um curso de matemática do Ensino Médio? Você está dando um curso técnico de informática, então que Matemática você precisa na Informática? Qual a Física? Qual a Química? Já que é pedagogia de Projetos, tem que envolver a Informática o tempo todo. [...]</i></p> <p><i>Esse curso também não é preparação para o ENEM. A cara do curso não está clara!! Então muda o nome, a cara porque aqui, como vai dar o Ensino Médio, tem que ter Biologia. Agora pode ter o nome de Biologia escrito e a estrutura da Biologia não ter nada a ver com a Biologia tradicional. Qual Biologia que eles precisam? Seria uma Biologia aplicada ao que ele está fazendo? Não é uma Biologia da escola.</i></p> <p><i>Na identificação de uma deficiência, se fosse em módulos</i></p>

APÊNDICE M

Quadro matricial da categoria “Organização Didático-Pedagógica” (continuação)

Categoria: Organização Didático-Pedagógica	
Temas	Exemplos de Verbalizações
<p>Matriz Curricular</p>	<p>, você poderia indicar que ele fizesse de novo, mas que isso não o reprovasse, se não ele fica preso. Eles não têm tempo para fazer tudo de novo. Não pode ser dessa forma. Um dos motivos da evasão é que ele desiste e não vai fazer de novo.</p> <p>EX-COORDENADORA: Os gestores achavam que é mais fácil padronizar e seguir o padrão. O PROEJA em 2006 foi implantado no ‘Campus’ Rio de Janeiro, antigo ‘Campus’ Maracanã e em Nilópolis, antiga sede, de forma padronizado. Eles tinham esse princípio. Estou quase convencida de que a estrutura curricular da EJA deveria ter uma estrutura diferente da estrutura dos cursos diurnos. Essa grade fechada de 6 tempos por noite, sem horário vago para recuperação paralela, sem horário vago para os estudantes frequentarem o laboratório é ruim. O PROEJA podia mudar. O documento base do espaço para fazer uma outra organização espaço-temporal, abre brechas. A ideia de módulos é muito interessante. Exemplo: Português e Matemática são obrigatórias do 1º ao 5º período, mas as outras ele poderia escolher. Um aluno que chega e já conhece alguma coisa de Matemática, ele aproveitaria esse horário para colocar outra matéria mais a frente, por exemplo. Em relação às disciplinas que são pré-requisitos, poderia ser criado um instrumento para avaliar se esse estudante poderia se isentar de determinada disciplina. Tem isso na educação, ou seja, você pode reconhecer os saberes e informações de uma pessoa, mas padronizar é mais fácil, dá menos trabalho. Isso seria uma maneira de terminar o curso mais cedo, motivaria mais. Podemos fazer certificações por módulos sim. Exemplo: Você já teve Ensino Médio? Então você vai fazer uma prova aqui, mas dá mais trabalho. Ainda, olhar como os outros fazem. O IFRJ não olha para fora. Não olha para outros institutos. Eu acho que tínhamos que rever a matriz curricular, tendo como princípio o que a gente quer para o curso. Alguns acham que é a formação técnica e que a formação geral vai empurrando. Outros professores são assistencialistas, paternalistas e acham que deve ser a visão do supletivo dos anos 70 e 80 do século passado com o negócio de dar diploma[...].</p> <p>O documento base do PROEJA dá base para a organização tempo/espaço ser diferente, so não sei dizer se mais tempo, menos tempo ou o mesmo tempo num outro arranjo curricular. [...]</p> <p>GESTOR 1 –ENTREVISTA 2: O curso não é um ente estático. O currículo tem que ser revisado, modernizado, adequado às demandas do mercado e do público alvo.</p> <p>GESTOR 2: A todo tempo as coisas precisam ser revisadas. O mundo é muito dinâmico e uma matriz que se estende por anos e anos é obvio que está com problema, pois vai se tornando obsoleta. [...]A carga horária: temos que respeitar a questão legal da coisa e não posso mudar,</p>

APÊNDICE M

Quadro matricial da categoria “Organização Didático-Pedagógica” (continuação)

Categoria: Organização Didático-Pedagógica	
Temas	Exemplos de Verbalizações
Matriz Curricular	<p><i>mas poderíamos rever a carga horária total e rever cada disciplina. Temos curso muito inchados que levam 3 ou 4 anos e poderiam ser feitos em 2 anos, mas isso mexe com muita coisa.</i></p> <p>EX-COORDENADORA: <i>os dois tempos usados na reunião faziam parte da carga horária, porém não é mais. Era importante que os professores participassem para discutir currículo integrado, educação profissional. [...] Outra coisa tem que ter são reunião das áreas e não tem. Ali é: entope o professor de aula e conversar pedagogicamente fica por último. O ideal seria ter uma equipe pensando a EJA.</i></p>
Acolhimento	<p>EVADIDO 2: <i>Acho que assim que os alunos colocam os pés dentro do IFRJ já precisam ser acompanhados e entenderem que aquele lugar é deles. Acho também que deveriam ter aulas de reforço antes de iniciarem as aulas. Nesse período também deveria ter a presença de alunos formados falando do que conquistaram. Isso seria um avanço grande. Muita gente vai para lá somente pelo dinheiro das bolsas.</i></p> <p>MATRICULADO 4: <i>A capacidade do curso de te abraçar, por exemplo, se eu disser que tenho dificuldade eles dizem: a escola está aberta as 8:30 da manhã, tem a biblioteca aberta, tem psicólogo, tem apoio.</i></p> <p>TAE: <i>Em relação ao acolhimento, acho que faltam eles serem mais informados sobre coisas que acontecem aqui na escola. Acho que eles precisam usufruir de coisas, planejar coisas que sejam exclusivas. A sensação que me passa é de que a escola foi feita para os adolescentes e que eles são um detalhe. Acho que tem coisas a serem construídas. É interessante eles saberem sobre biblioteca, saberem que tem psicóloga aqui na COTP. Acredito que pensam que por eles serem adultos já sabem ou que descubrem tudo sozinhos e isso não é verdade.</i></p>
Dificuldade na Aprendizagem	<p>DOCENTE 1: <i>Eu já encontrei alunos em que o processo de alfabetização fica claro que não estava concluído.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>Alguns alunos têm muita dificuldade em acompanhar o curso na parte técnica. Em relação ao que a gente discute muito em reuniões, nós temos ensino na área técnica que é o conhecimento do computador, da manutenção, do acesso à internet. Nós temos um grupo de alunos mais jovens que tem pleno domínio dessas ferramentas e um grupo mais velho que às vezes nem tem a máquina em casa. Tem muita dificuldade em acompanhar o curso na parte técnica. Pensar que a gente está no século XXI, com toda a revolução tecnológica e ainda tem gente que não tem acesso a isso. É uma realidade que ainda existe, sobretudo para as pessoas mais velhas. A gente percebe que na área técnica tem essa diversidade. Professores relataram que alunos não conseguem controlar</i></p>

APÊNDICE M

Quadro matricial da categoria “Organização Didático-Pedagógica” (continuação)

Categoria: Organização Didático-Pedagógica	
Temas	Exemplos de Verbalizações
Dificuldade na Aprendizagem	<p><i>o uso do ‘mouse’. Muitas vezes você tem essa disparidade. Na aula de Língua Portuguesa, por exemplo, nós temos alunos que já concluíram o Ensino Médio e tem uma fluidez maior que outros. Outros já tem mais deficiência porque (possivelmente) vieram do processo de um Ensino Fundamental aprovados automaticamente e apresentam reflexos de deficiência na vida escolar.</i></p> <p>CONCLUINTE: <i>Como eu também nunca tinha tido acesso à informática isso para mim era um mundo novo. Eu via meus filhos e netos lidando com a informática eu não sabia nem ligar um computador então isso me interessou bastante, me aguçou bastante.</i></p> <p>CONCLUINTE: <i>Uma das coisas que eu tive mais dificuldade, porque eu nunca tive esse contato em escola nenhuma, foi a parte da informática. Também Inglês e Física eram matérias que para mim não eram conhecidas. Química também eu nunca tinha tido aula, então foram matérias que tive mais dificuldade.</i></p> <p>EVADIDO 2: <i>[...] Matemática e Física a gente não vê com frequência nos ensinamentos anteriores por falta de professores. Essas matérias são muito raras na rede pública.</i></p> <p>DOCENTE 2: <i>Alguns tem dificuldades básicas em Matemática. Eu como professor de Física preciso da Matemática. Eu me sinto em um ‘beco sem saída’, então às vezes fico com uma eterna dúvida: Como agir porque eles não têm a Matemática que já deviam ter no Ensino Fundamental? Tem outro grupo que tem e por isso alguns alunos acham que é bobeira o conteúdo que estou dando e não é exatamente o que esses alunos querem, enquanto outros estão com uma enorme dificuldade.</i></p> <p>DOCENTE 3: <i>[...] eles têm que sobreviver ou enfrentar o dia-a-dia sem muito tempo de uma aproximação mais efetiva com os estudos, como tem um aluno adolescente. Parece que isso fragiliza um pouco, não o curso em si, mas o desenvolvimento da aprendizagem de muito conteúdo, pois parece falta uma fundamentação anterior.</i></p> <p>COORDENADORA: <i>Percebo que tem alunos que evadem por causa da dificuldade de acompanhar.</i></p> <p>GESTOR 2: <i>Outros não se dedicam aquilo que deveriam. Muitos não conseguem entender que estão numa escola com nível de excelência grande, não dar valor a isso e acabam não estudando. Falta compromisso maior com o que querem. Outra coisa: muitos pensam que é escola pública e vão passar com facilidade; que não precisam estudar e terão o diploma no final. Aqui não existe isso.</i></p> <p>DOCENTE 2: <i>Você percebe que tem pessoas com uma formação e outras que falta talvez um domínio maior da própria língua. Você percebe que falta uma organização dos fatos históricos.</i></p>
Carga Horária	<p>EVADIDO 1: <i>Eu tenho que ter tempo para aprender. Não adianta eu passar, pegar o certificado e passar vergonha</i></p>

APÊNDICE M

Quadro matricial da categoria “Organização Didático-Pedagógica” (continuação)

Categoria: Organização Didático-Pedagógica	
Temas	Exemplos de Verbalizações
Carga Horária	<p><i>após. O cronograma é de três anos, então o mínimo é isso aí para você absorver a matéria... Diminuir isso é diminuir um pouco do que podem me passar. Todos tem que estar ciente disso...Por isso preferi fazer três anos. É melhor eu fazer três anos letivos com 30 anos de idade do que eu fazer 2 anos, fazer um concurso e não passar nunca. Eu estudei em colégio estadual. Eu vi o ensino. Eu estudei no IFRJ (que é) federal. Não é porque é federal não. Eu vi a dedicação, atenção, carinho. Então isso aí faz se destacar, por isso eu sou a favor dessa carga horária.</i></p> <p>EVADIDO 1: Aumentar tempo você vai ganhar, diminuindo você não vai ganhar nada.</p> <p>VICE COORDENADOR: A gente está com esse curso com 3 anos de duração. É um tamanho bom de curso para eles terem o Ensino Médio e técnico juntos. Acho que está perfeito.</p> <p>GESTOR 1: Estamos com 6 semestres, quando efetivamente a gente deveria estar com 4 semestres. Seria o ideal. [...] A gente pode pensar em minimizar essa coisa e tentar usar o sábado, porém muitos trabalham no sábado e os que não trabalham tem o momento de descanso e a gente estaria tomando parte do tempo. Então é complicado. É dificultoso. O que talvez poderia fazer é um sistema de regime por crédito e com isso o aluno demoraria mais tempo, ao passo que a gente quer que ele faça mais rápido.</p> <p>EVADIDO 2: Em relação ao tempo de curso eu acho muito pouco para aprender muita coisa. Eu acho que deveriam ser 4 anos. Tínhamos muita informação, então acho que 3 anos é pouco. [...]</p> <p><i>Será que em 1,5 anos ou 2 anos eu vou absorver o suficiente para entrar numa graduação, num Tecnólogo ou será que eu vou entrar e me sentir inferiorizado por não saber o que está se falando lá? É mais fácil passar numa instituição 3 ou 4 anos e ter um ensino de qualidade. O Vice Coordenador disse que o IFRJ iria oferecer a graduação em TI. Seria muito interessante fazer os 4 anos com excelente formação e conseguir estar preparado para a graduação.</i></p> <p>DOCENTE 3: Acredito que um tempo maior levaria a um amadurecimento de muitos desses estudantes, ao mesmo tempo seria quase que um fardo colocar carga para alguém que hoje já tem compromissos demais. Nós temos no IFRJ palestras, minicursos, na parte da tarde e isso poderia ser usado como carga complementar. Geralmente acontecem na parte da tarde e eu visualizo que à noite isso acontece pouco. Isso geraria oportunidade a esses estudantes a terem uma formação mais ampliada além do conteúdo da sala de aula.</p> <p>COORDENADORA: Acho que carga horária é massacrante. Um aluno ter 10 disciplinas já no 1º período.</p>

APÊNDICE M

Quadro matricial da categoria “Organização Didático-Pedagógica” (continuação)

Categoria: Organização Didático-Pedagógica	
Temas	Exemplos de Verbalizações
Horário de Aula	<p>EVADIDO 1: <i>O mundo do emprego hoje não te libera as 18h aí fica complicado, então se perde um tempo[...]</i>”MATRICULADA 1: <i>“Eu acho que o horário inicial é muito cedo.”</i></p> <p>DOCENTE 2: <i>Os alunos não conseguem chegar aqui as 18h10min e saírem as 22h30min, então também não pode ser um curso de 3 anos. Colocaria um horário de 19h as 21h. Seria um curso de 6 anos com calma. Em 3 anos não dá para fazer, pois não conserta essa diferença.</i></p> <p>EVADIDA 4: <i>Acho que deveria alterar o horário de aula, pois muitos perdiam as duas primeiras e metade da última. Muitos usam o trem e não tem trem até o horário que termina a aula.</i></p> <p>MATRICULADO 6: <i>O ideal seria começar as 19h as 22h, mesmo que se estenda mais o curso com aulas aos sábados ou diminuir a carga horária de determinadas matérias seria bom. Tem gente que chega atrasado ou mora longe e não chega aqui 18:10 e nunca saem as 22:30. É complicado demais. Acho que de 19h as 22h, sem intervalo, consegue atender. É melhor do que criar um horário fictício porque ninguém libera 22:30h. As professoras mulheres dificilmente saem após as 22h.</i></p>
Material Didático	<p>EVADIDO 1: <i>Aí tem uma deficiência no material. No ano que eu estudei nós fazíamos um curso da CISCO⁷. O professor da época tinha muita bagagem, mas ele não devia falar para você procurar. Eu tenho que procurar..., mas ele tem que dar um caminho, uma orientação. Tinha um professor tal que ensinava uma coisa superficial, durante a semana você não tinha tempo de pesquisar e algumas pessoas se perdiam.</i></p> <p>CONCLUINTE: <i>Eu acho que tinha que dar uma revisada em questão disso. Por exemplo, tinham matérias que o professor é que trazia, trabalhos que já tinham sido usados em outros momentos para poder adequar porque livros respeito a gente não recebeu muito. Não trabalhamos muito com livro. Os computadores você só tinha acesso naquele momento de aula e depois dali você não podia mais porque era outra turma que utilizava. Então essa parte ficou um pouco carente.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>O que eu leio de EJA são artigos na internet. Nem uma cartilha, nada. Acho que se tivesse material específico os docentes se interessariam.</i></p> <p>VICE COORDENADOR: <i>Tem muita coisa para melhorar ainda.</i></p>

⁷ A Cisco é líder mundial em TI. É uma companhia multinacional sediada em San José Califórnia, Estados Unidos da América. A empresa oferece soluções para redes e comunicações e prestação de serviços. A organização, através da Cisco Certified Network Associate Routing and Switching ou CCNA R&S, certifica pessoas para instalar, configurar, operar e solucionar problemas em redes de tamanho médio. O curso de MSI oferece cursos da CISCO para certificação dos alunos interessados. (CISCO,2018)

APÊNDICE M

Quadro matricial da categoria “Organização Didático-Pedagógica” (continuação)

Categoria: Organização Didático-Pedagógica	
Temas	Exemplos de Verbalizações
Material Didático	<p>MATRICULADO 2: Falta de livros. Por exemplo, tenho dificuldade em Matemática e se eu tivesse um livro eu poderia estudar em casa.</p> <p>MATRICULADO 4: O que o governo mandou para gente não foi utilizado, mas os professores viram o que o mercado de trabalho está pedindo e não usaram o que o governo enviou. Acho isso um privilégio.</p> <p>MATRICULADO 7: Deveria ter uma apostila, principalmente na área de Segurança de Rede, Informática. Palavras as pessoas esquecem. Eu não consigo acompanhar o raciocínio do professor.</p> <p>TAE: Eles recebem livros didáticos e os professores optam por não trabalharem com o livro. Acredito que trabalhar com o livro ajudaria o aluno. Não tem que ser só o livro, mas porque não? Os alunos têm um apreço pelo livro. A gente tem que entender a concepção de estudo para uma pessoa que depois de muito tempo, tem a oportunidade de estudar. Essa pessoa pensa: eu vou ter o meu livro, o meu caderno! Tem alunos que não sabem nem que tem que copiar do quadro negro.</p>
Avaliação	<p>MATRICULADO 4: Nossa avaliação é burocrática demais. Tem professores que exageram na quantidade de trabalho ou dividem muito a nota. Tem alunos que se perdem. Acredito que num curso onde as pessoas trabalham de dia e a noite estudam, quanto mais trabalhos colocam, mas complicado para as pessoas cumprirem as tarefas.</p> <p>DOCENTE 2: É difícil. Não é para o aluno ser reprovado em determinadas disciplinas. Aqui é para facilitar eles chegarem lá, senão você reprova ele aqui e ele não vai chegar lá. Isso choca mais os alunos mais velhos.</p> <p>EX-COORDENADORA: Tem de tudo: pessoas que passam trabalho, avaliação ao final do processo. Não é uma coisa conversada e dialogada. Todo mundo reivindica autonomia, mas que autonomia é essa? De se fazer o que quer sem pensar nas consequências? Eu mesma mudei a forma de avaliação ao longo dos anos, pois percebi que não dá para dar aula 1 mês e depois fazer avaliação porque as coisas se perdem.</p>
Estágio Curricular	<p>MATRICULADO 7: Outro problema é que nós que trabalhamos durante o dia todo, não conseguimos fazer o estágio durante o dia. O IFRJ poderia aumentar o número de vagas de estágio para a gente aqui à noite.</p> <p>COORDENADORA: O que há é medo de tentar o estágio ou que ele vai ganhar bem no estágio, ou o horário, ou local não é compatível. O principal é vencer o medo de ir para dentro de uma empresa. Na cabeça deles eles não sabem nada. Eles têm que praticar. A gente não vai conseguir reproduzir um ambiente 100% corporativo aqui. Ele precisa ir e errar para aprender. Nós temos alunos no INEA e demais empresas. Tem um aluno do 6º período que vai ser efetivado na empresa onde ele faz estágio. Esse aluno foi</p>

APÊNDICE M

Quadro matricial da categoria “Organização Didático-Pedagógica” (continuação)

Categoria: Organização Didático-Pedagógica	
Temas	Exemplos de Verbalizações
Estágio Curricular	<p><i>atrás da empresa. Eu fui lá fazer o credenciamento da empresa e faço a visita de supervisão. Ele me perguntou se ele deveria aceitar ou não. Eu disse que sim; que ele precisava começar. Tem algumas coisas que a gente pode fazer como: voltarem as visitas técnicas que nós tínhamos, pois isso traz uma renovação para o aluno. Ele vê o mundo,</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>Os docentes vão aprendendo na marra, no cotidiano, nas dificuldades [...] até meu ingresso na EJA eu estudei de forma autônoma. Acho que a gente deveria ter uma capacitação para gente conseguir. A gente até tenta nessas reuniões e fóruns trocar experiências, mas isso não é suficiente. Como a gente avalia esse aluno? Temos que discutir muito isso!</i></p> <p>VICE COORDENADOR: <i>O curso começou como sendo fruto de um Programa de governo; que é o PROEJA. No início do PROEJA aconteceram várias discussões a nível nacional e eu participei. Uma foi na UFF, outra no Colégio vê as coisas funcionando.</i></p>
Capacitação	<p><i>Pedro II e outra na UERJ. Nós participávamos de eventos, fóruns. Nos discutíamos isso. Nunca produzi academicamente sobre o assunto. Nunca produzi um artigo sobre o assunto não.</i></p> <p>VICE COORDENADOR: <i>A gente fez uma inovação(risos): a imersão. Foi o primeiro curso a fazer imersão. O que é imersão? Imersão é a gente sair daqui ir para outro espaço e discutir o curso. A primeira imersão foi para criar o curso em Miguel Pereira. A segunda e terceira para criar e discutir matriz curricular respectivamente. Nós tínhamos que ter uma imersão por ano. Não temos. Já temos 11 anos de curso e só tivemos três imersões.</i></p> <p>DOCENTE 2: <i>Aí falam da imersão, mas a imersão hoje tem pessoas desse ‘campus’ e dos outros ‘campi’. Acontece que cada ‘campus’ tem sua especificidade. Essa mania da instituição crescer e ter essa coisa única [...] dessa forma nunca mais se muda nada porque não vai conseguir um consenso.</i></p> <p>DOCENTE 3: <i>Temos leituras pessoais. É o ambiente da sala de aula que lhe fornece essa possibilidade do que necessariamente um conjunto de abordagens teóricas a respeito desse ponto.</i></p> <p>COORDENADORA: <i>Faço parte do Grupo de Trabalho de EJA do IFRJ desde final de 2015. Em 2016 montamos um GT. Agora estamos criando um fórum EJA IFRJ. Nós discutimos a deficiência da EJA no IFRJ. Tem membros desse GT que fazem parte do Fórum EJA do Rio de Janeiro. Tem pessoas da UERJ, da UFF. A gente traz discussões de fora para a gente está antenado com o que está acontecendo. Tem sido muito legal trabalhar com essas pessoas, pois estamos tendo resultado. [...] Nós sugerimos no GT que, como a última imersão foi em 2013, está na hora</i></p>

APÊNDICE M

Quadro matricial da categoria “Organização Didático-Pedagógica” (continuação)

Categoria: Organização Didático-Pedagógica	
Temas	Exemplos de Verbalizações
Capacitação	<p><i>de acontecer outra e saber porque muita coisa da de 2013 foi engavetada. Foi discutido muita coisa lá. Eu tenho todo o material. Não precisa ser de uma semana. Pode ser um dia para que um professor como esse chegue fora da realidade e ele se ambiente. GESTOR 2: Nós tivemos imersão em 2010, 2011 e 2013. Foi discutido o curso de MSI. Para reformular a grade curricular. Isso poderia acontecer mais vezes.</i></p>
Aprendizagem Coletiva	<p>EVADIDO 1: <i>Você vê o brilho nos olhos deles e parece até que você está dando alguma coisa para eles, mas você está recebendo educação, qualificação, profissionalização.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>Aprendi muito, uma flexibilização de como acessar esse aluno, de olhar esse aluno não como uma mera máquina reprodutora do conhecimento. [...] hoje me identifico totalmente com essas causas sociais que eles trazem. [...] várias situações dentro desses três anos e meio foram um aprendizado para mim. Bagunçou as caixinhas (risos)</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>Estou falando desse aluno que completa o curso. Ele é um aluno que socialmente consegue se colocar de uma maneira diferente.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>Acho que a gente passa a ser leitora assídua de Paulo Freire; tendo em vista essa adequação à realidade do indivíduo.</i></p> <p>VICE COORDENADOR: <i>Os alunos efetivamente são atores do curso. Não são somente espectadores.</i></p> <p>VICE COORDENADOR: <i>Aqui a gente tem a sorte de ter uma massa crítica de professores que abraça essa ideia. O professor que está um pouco diferente disso se enquadra. É muito interessante isso. Já vi professores também se transformarem.</i></p> <p>VICE COORDENADOR: <i>É um efeito bastante interessante que acontece com os professores.</i></p> <p>GESTOR 2: <i>O estudante aprende bastante, mas posso dizer que o professor aprende muito mais, pois a cada vez que ele fizer isso ele aumenta seu repertório para mais aulas.</i></p> <p>GESTOR 2: <i>Já vi professores entrarem e saírem do curso da mesma forma, mas vi também professores serem alterados. Não é culpa deles. Nós temos nossas formações. [...]</i></p>
Diversificação de Cursos	<p>EVADIDA 8: <i>Acho que poderiam ter outras áreas profissionais porque nem todo mundo quer cursar informática.</i></p> <p>MATRICULADO 3: <i>Uma das decepções com a instituição é ela não dar uma sequência com o oferecimento do curso de graduação. É uma instituição que tem graduação e pós-graduação em outras áreas e por que não nessa área? Seria por ser um curso noturno direcionado a pessoas de mais idade e por isso não contemplaria uma graduação e uma pós-graduação? Só teriam oportunidades</i></p>

APÊNDICE M

Quadro matricial da categoria “Organização Didático-Pedagógica” (continuação)

Categoria: Organização Didático-Pedagógica	
Temas	Exemplos de Verbalizações
Diversificação de Cursos	<p><i>as pessoas que estão na base da escola? Isso é uma decepção!</i></p> <p>EVADIDO 2: <i>Eu tive um apoio maravilhoso lá, me aconselharam, encaminharam para psicólogos, médicos. nesse sentido de acompanhamento dos alunos. [...]</i></p> <p>MATRICULADO 4: <i>Eu queria colocar que a Coordenação Técnico Pedagógica é um setor importante.</i></p> <p>COORDENADORA: <i>No semestre passado a gente tirou a CoTP da zona de conforto dela. Passaram a mediar conflitos: chamar aluno e professor para essa mediação, compor Comissão Disciplinar. Não é algo que acontece todo dia, mas era necessário no momento tomar medidas mais duras. A CoTP tem que estar presente, ouvindo os alunos. A todo momento eu pedia intervenção da CoTP. A gente tem que achar uma solução. Não sou eu a especialista.</i></p> <p>EX-COORDENADORA: <i>Tem chegado cada vez mais pessoas com saúde comprometida, problemas cognitivos e que precisam ser acompanhados por outros profissionais além dos professores. Temos que fortalecer parcerias. Acredito que o acompanhamento psicossocial dessas pessoas, não que vá resolver, mas minimiza.</i></p> <p>TAE: <i>Eu tenho um projeto de entrevista que faço à parte aqui do IFRJ e quero trazer para os alunos a partir do 3º período, que se interessaram em participar. Esses alunos se interessaram em editar vídeos; que eu acho que para quem trabalha com informática é importante. Isso é ainda para esse ano. São ações periféricas, mas acho que quem quiser participar vai ser muito positivo. Acho que poderiam ter cursos como Power Point, Photoshop, pois tem alunos com dificuldade. [...]</i></p> <p>TAE: <i>A relação com a coordenação, de uma forma geral, é ótima, em especial, com a Coordenadora do Curso porque ela foi a primeira pessoa que me colocou como uma profissional na mesma importância que os professores. Tudo ela me inclui, qualquer coisa que ela vai falar ela quer saber minha opinião. Isso foi muito importante, pois ela dá uma voz ativa. Os professores dão muito crédito ao que eu proponho, fato que eu não vi nos outros cursos. A coordenadora, se você propõe alguma coisa, ela aceita e tenta pôr em prática. Não é só teórico.</i></p> <p>TAE: <i>Adaptei um instrumento para o aluno do ensino regular e quero adaptar para o curso de MSI para que no futuro eles possam ser avaliados não só com notas quantitativas, mas pela qualidade de aprendizagem. O professor avalia, o aluno se auto avalia. Esse aluno consegue ver o que ele está fazendo errado para não estar numa qualidade melhor. Esses instrumentos mostram os motivos. Essa é uma expectativa que eu tenho.</i></p> <p>TAE: <i>Acho que a CoTP pode trabalhar regras de estudo, ou seja, como estudar, como se organizar, como ter um cronograma de estudo. Acho que esse apoio eles também sentem falta. Não é só como funciona a escola. Eles se perguntam: E agora o que eu faço com tudo isso que eu estou recebendo? Acho também que a CoTP tem que ter um tempo de aula que seria dado numa disciplina que a gente pudesse fazer uma atividade com os alunos, não só os do MSI, mas com os alunos dos demais curso. Isso dá uma direção para eles.</i></p>
CoTP	

Fonte: elaborado pelo autor, 2018. Adaptado de Câmara (2007) e a partir dos dados obtidos nas entrevistas em novembro/dezembro de 2017 e abril de 2018.

APÊNDICE N

Quadro matricial da categoria “Motivação”

Categoria: Motivação	
Tema	Exemplos de Verbalizações
Motivação	<p>Matriculado 4: <i>Isso tudo para mim é um ponto forte e se eu pensar em desistir tem uma psicóloga ali que vai me ajudar, vai me reanimar e depois do curso eu posso até pensar em já fazer uma faculdade pela pouca conversa que ela teve comigo.</i></p> <p>TAE: <i>Estudos comprovam que as pessoas evadem mais por falta de motivação, então acho que trabalhar a motivação seria motivo principal para combater a evasão. Eu tive uma experiência com os alunos do curso regular e todos os alunos que disseram que iam desistir não desistiram. Eu não fiz nenhum trabalho de intervenção. Fiz só um trabalho de diagnóstico, mas que fez eles pensarem. O diagnóstico já ajuda na intervenção. [...] procurei fazer com alunos dos cursos regulares Programas de Motivação e Programas de Estratégias Aprendizagem. Às vezes o aluno está com vontade e ele não sabe como fazer. Ele tenta, não consegue e pensa que aquilo não é para ele. A EJA tem muito disso, ou seja, do aluno que já desistiu lá atrás e pensa de novo: “isso aqui não é para mim”. A função da COTP é estimular nesse sentido, não ficar segurando o aluno na marra e sim mostrar que ele é capaz sim. Não seria eu fazer um Programa para o aluno se motivar, mas mostrar para ele que tipo de motivação ele está tendo. Mostrar que ele pode se motivar pelo aprendizado; que a aprendizagem não é apenas um trampolim para ganhar dinheiro. Isso faz você ter mais qualidade de vida, interesse pela aprendizagem e o dinheiro como consequência.</i></p>

Fonte: elaborado pelo autor, 2018. Adaptado de Câmara (2007) e a partir dos dados obtidos nas entrevistas em novembro/dezembro de 2017 e abril de 2018.

APÊNDICE O

Quadro matricial da categoria “Impacto Social” (continua)

Categoria: Impacto Social	
Tema	Exemplos de Verbalizações
Impacto Social	<p>EVADIDO 1: <i>Eu tenho esse propósito ainda de terminar...[...] Eu vou voltar no ano de 2018 e concluir o curso”;</i></p> <p>EVADIDO 2: <i>Hoje eu entendo a educação como algo que vai alavancar e levar você para um outro nível. Terminei e já penso na minha graduação. Eu pensava em fazer psicologia e hoje já penso em fazer o curso de Serviço Social porque gostaria de trabalhar com adolescentes e jovens que, assim como eu, tiveram dificuldade. Quero trabalhar com educação. [...]. Consegui evoluir naturalmente e falar de muitas outras coisas no IFRJ, outras realidades, tribos. Entendi muitas outras coisas na minha vida.</i></p> <p>MATRICULADA 1: <i>“[...]pretendo montar meu próprio negócio, já que eu vou saber desmontar, montar computadores, fazer programas. Eu pretendo ter meu próprio negócio no cantinho onde eu estiver morando e começar a investir na área também”;</i></p> <p>MATRICULADA 7: <i>O curso dá uma condição melhor de vida, dá maior conhecimento das coisas e melhora os relacionamentos com as pessoas.</i></p> <p>MATRICULADA 8: <i>É como se abrisse um portal e você vê um mundo diferente. Você percebe que está sendo construída uma ponte embaixo dos seus pés. Abrem os horizontes.</i></p> <p>VICE COORDENADOR: <i>O principal ponto é a inclusão social. A gente observa que os egressos entram de um jeito e saem completamente diferentes. A condição social deles é diferenciada por eles terem passado por esse processo aqui. Para mim essa é a principal qualidade do curso. [...] eles mudam não só porque adquirem habilidades técnicas, mas diversas habilidades como autoestima e cidadania. Todas essas questões foram nossos objetivos quando a gente idealizou o curso e estão sendo concretizadas.</i></p> <p>VICE COORDENADOR: <i>Eu sempre choro (nas formaturas) porque você vê outra pessoa que está ali: uma pessoa firme indo seguir a carreira técnica ou não. Uma pessoa diferente; que cresceu. É aquilo que a gente conversou antes, ou seja, o ponto positivo do curso.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>[...]um dos motivos que me levaram a lecionar no MSI é tudo aquilo que acredito, ou seja, o que socialmente se pode fazer num curso dessa natureza.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>A gente consegue alterar a realidade social.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>A minha atuação no MSI me faz sentir socialmente responsável. Acho um trabalho relevante e tenho percebido como a gente modifica a vida, ainda que a evasão seja grande, a gente modifica a vida daqueles que conseguem ir até ao fim. A gente percebe que através do estudo, da educação, a gente realmente modifica o horizonte das pessoas. O primeiro passo: elas começam a sonhar e isso é algo que não tem preço. Muitas vezes elas estão desesperançadas totalmente porque a frequência que primeiro elas começam a sonhar e isso faz com que o ganho desse ser humano seja incrível!</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>O aluno vai desenvolver várias oportunidades de cidadania no seu papel de pai e mãe, de avós, como mulher...</i></p> <p>DOCENTE1: <i>O legado que a gente pode deixar é ter uma visão diferente do mundo, seu papel naquilo que ele pode fazer, que pode alcançar.</i></p> <p>DOCENTE 1: <i>Muitas vezes elas estão desesperançadas totalmente porque a frequência que elas ouviram não na vida era regra e tendo esse espaço: primeiro elas começam a sonhar e isso faz com que o ganho desse ser humano seja incrível!</i></p>

APÊNDICE O

Quadro matricial da categoria “Impacto Social” (continuação)

Categoria: Impacto Social	
Tema	Exemplos de Verbalizações
Impacto Social	<p>DOCENTE 1: <i>Muitas(pessoas) que estão aqui almejam uma melhoria financeira ou uma nova ressignificação na vida.</i></p> <p>DOCENTE 3: <i>a possibilidade por meio da aprendizagem fornece dignidade às pessoas e até mesmo reconhecimento e inserção delas no mundo da vida. Não digo no mundo do trabalho, pois acho muito redutivo, mas na vida, de agir diante da realidade que vivenciaríamos. Tem experiências fantásticas e relatos muito bacanas das pessoas que foram até o final do curso e da realidade que elas estavam inseridas e de que maneira elas foram influenciadas pelo curso a terem novas perspectivas.</i></p> <p>DOCENTE 3: <i>A expectativa e de você ser um plantador de sonhos, não entendido enquanto objetivos, mas numas perspectivas de mudança.</i></p> <p>GESTOR 1: <i>No caso do MSI-RJ você tem outros fatores: você tem a questão social que, mesmo ele sendo deficitário, se a gente pensar empresarialmente, que não deve ser pensado assim, ou seja, com poucos alunos e muitos professores e a quantidade de alunos não pagam os professores, você tem a função social.</i></p> <p>GESTOR 1: <i>Penso que um curso como o MSI, mesmo deficitário, se é que se pode chamar assim, nós somos uma escola pública e estamos aqui para fazer uma ação social.</i></p> <p>GESTOR 1: <i>[...]a questão social às vezes é deixada de lado; o que é a nossa missão.</i></p> <p>VICE COORDENADOR: <i>Uma coisa que me balançou muito foi ver o curso vazio. No início o curso era cheio. Isso me levantou um questionamento: Será que esse curso ainda é importante para sociedade como foi? Será que acabou? Será que a gente já atendeu todas as pessoas que a gente tinha que atender? Hoje vejo que não. Vejo que muitas pessoas podem ser atendidas pelo curso.</i></p> <p>DOCENTE 3: <i>Só uma mudança de uma sociedade minimizaria esse alto índice de evasão. Só a mudança desse modelo de sociedade, porque querendo ou não, na minha leitura, esse modelo de sociedade foi projetado ou construído para que uma mínima parcela seja vencedora e a grande maioria reconheça-se como perdedora ou fracassada.</i></p>

Fonte: elaborado pelo autor, 2018. Adaptado de Câmara (2007) e a partir dos dados obtidos nas entrevistas em novembro/dezembro de 2017 e abril de 2018.

**ANEXO A- Quadro de distribuição de vagas por grupos no processo seletivo de MSI
2018.1º - Edital 96/2017**

Com renda bruta igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco), salário mínimo per capita	
Grupo 1-A1	Candidatos que tenham cursado integralmente (do 1º ao 9º ano) o ensino fundamental em escolas públicas com renda familiar ≤ 1,5 salários mínimos, que se autodeclararam pretos, pardos e indígenas e que sejam pessoas com deficiência
Grupo 1-A2	Candidatos que tenham cursado integralmente (do 1º ao 9º ano) o ensino fundamental em escolas públicas com renda familiar ≤ 1,5 salários mínimos, que se autodeclararam pretos, pardos e indígenas e que não sejam pessoas com deficiência.
Grupo 1-A3	Candidatos que tenham cursado integralmente (do 1º ao 9º ano) o ensino fundamental em escolas públicas com renda familiar ≤ 1,5 salários mínimos, que não se autodeclararam pretos, pardos e indígenas e que sejam pessoas com deficiência
Grupo 1-A4	Candidatos que tenham cursado integralmente (do 1º ao 9º ano) o ensino fundamental em escolas públicas com renda familiar ≤ 1,5 salários mínimos, que não se autodeclararam pretos, pardos e indígenas e que não sejam pessoas com deficiência.
Com renda bruta superior a 1,5 (um vírgula cinco), salário mínimo per capita	
Grupo 2-B1	Candidatos que tenham cursado integralmente (do 1º ao 9º ano) o ensino fundamental em escolas públicas com renda familiar > 1,5 salários mínimos, que se autodeclararam pretos, pardos e indígenas e que sejam pessoas com deficiência.
Grupo 2-B2	Candidatos que tenham cursado integralmente (do 1º ao 9º ano) o ensino fundamental em escolas públicas com renda familiar > 1,5 salários mínimos, que se autodeclararam pretos, pardos e indígenas e que não sejam pessoas com deficiência.
Grupo 2-B3	Candidatos que tenham cursado integralmente (do 1º ao 9º ano) o ensino fundamental em escolas públicas com renda familiar > 1,5 salários mínimos, que não se autodeclararam pretos, pardos e indígenas e que sejam pessoas com deficiência.
Grupo 2-B4	Candidatos que tenham cursado integralmente (do 1º ao 9º ano) o ensino fundamental em escolas públicas com renda familiar > 1,5 salários mínimos, que não se autodeclararam pretos, pardos e indígenas e que não sejam pessoas com deficiência.
Ampla concorrência	
Grupo 3	Candidatos que não cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas ou que não optaram pelas vagas reservadas (Ampla Concorrência - AC).