



DISRUPTURA E ATROFIA NO PROEJA: disputa entre distintos projetos de sociedade

*Tânia Maria Dantas Flores*¹

*Dora Maria Ramos Fonseca*²

RESUMO

O presente artigo apresenta uma metanálise qualitativa da política pública brasileira 'Programa de Integração da Educação Básica à Educação Profissional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA', no estado da Bahia - Brasil, cujo objetivo fulcral é combater a exclusão socioeducativa de jovens e adultos que foram excluídos do direito à educação formal em idade estabelecida por lei, com vistas à elevação da escolaridade integrada a uma qualificação profissional para combater, também, a exclusão no mundo do trabalho a fim de que esse coletivo tenha condições de produzir sua própria existência e exercer conscientemente sua cidadania. Para o presente artigo, elegeu-se, a categoria de análise 'permanência' dos estudantes nos cursos ofertados. Para apreender a realidade em sua complexa inteireza, usaram-se as lentes do conceito da pós-democracia para desnudar o que não é aparente, mas que está subjacente a determinadas medidas e ações do governo, que se colocam na contramão dos pressupostos do Proeja, o que concorre para sua atrofia e ruptura. Assim, de acordo com os dados sobre a (im) permanência dos estudantes, é coerente afirmar que o sistema adota mecanismos que reinventam a exclusão por meio de decisões, ações e estratégias que, sob o pretexto de mais oportunidades para os vulneráveis, mantém os coletivos da parte que não é reconhecida como parte, na condição de sujeitos políticos secundários, o que se traduz numa injustiça no Estado Democrático de Direito.

Palavras-chave: Proeja. Pós-democracia. Permanência. Exclusão. Utopia.

¹ Doutoranda do Programa Doutoral em Educação e Psicologia – Universidade de Aveiro (UA) – Portugal; Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literaturas pela Faculdade Internacional de Curitiba (FACINTER); Licenciada em Letras Vernáculas e Literaturas de Língua Portuguesa pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB); professora do Instituto federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA; membro do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Filosofia e Ciências Humanas (GIP-FCH). Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-7580-6234>. Email: taniaflores@ua.pt

² Prof^a orientadora Dora Maria Ramos Fonseca, doutora em Ciências da Educação pela Universidade de Aveiro (UA, Portugal) e pós-doutora em Administração Educacional pela mesma universidade. É docente, com a categoria de Professor-Auxiliar, no Departamento de Educação e Psicologia e investigadora do Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF) da Universidade de Aveiro (UA, Portugal). Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-4408-9716>. Email. dorafonseca@ua.pt



DISRUPTION AND ATROPHY IN THE PROEJA PROJECT: dispute between different projects of society

ABSTRACT

The present article presents a qualitative metanalysis of the Brazilian public policy 'Program for the Integration of Basic Education to Professional Education in the form of Youth and Adult Education' - PROEJA¹, in the state of Bahia - Brazil, whose pivotal goal is to fight the socio-educational exclusion of youth and adults which were excluded from the right to formal education within the age established by law, with views to the elevation of the integrated schooling to a professional qualification to also fight the exclusion from the labor market in order for this collective to obtain conditions to produce its own existence and therefore can consciously exercise their own citizenship. For the present article, it was chosen as the analysis category the students 'permanency' in the offered courses. The results revealed in the scientific investigations that make up the empirical corpus of this present work imposed the necessity of a broader analysis about EJA's reality, of other programs adopted by MEC and by SETEC in order to perceive the relationship between linked normative discourses and what really takes effect in the action plan, in order to understand what is behind of the elevated indexes of impermanency. To apprehend the reality in its complex wholeness, and to lay bare what is not apparent, the lenses of the concept of post-democracy were employed, however it is underlying to certain measures and action of the government which goes against the grain in regards to PROEJA's assumptions which contribute to its atrophy and disruption. According to the data about the students (im) permanency, it is therefore coherent to say that the system adopts mechanisms that reinvent the exclusion by means of decisions, actions and strategies which, under the pretext of bringing more opportunities to the vulnerable, maintains the collectives of the part that is not acknowledged as part, in the condition of secondary political subjects, which translates into injustice in the democratic rule of law.

Keywords: Proeja. Post-democracy. Permanency. Exclusion. Utopia.

DISRUPCIÓN Y ATROFIA EN LA PROEJA: disputa entre distintos proyectos de sociedad

RESUMEN

Este artículo presenta un metanálisis cualitativo de la política pública brasileña 'Programa de Integración de la Educación Básica a la Educación Profesional en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos - PROEJA', en el estado de Bahía - Brasil, cuyo principal objetivo es combatir la exclusión socioeducativa de jóvenes y adultos que fueron excluidos del derecho a la educación formal a la edad establecida por la ley, con miras a elevar la escolarización integrada a una cualificación profesional para combatir también la exclusión en el mundo del trabajo para que este colectivo es capaz de producir su propia existencia y ejercer conscientemente su ciudadanía. Para el presente artículo se eligió la categoría de análisis 'permanencia' de los estudiantes en los cursos ofrecidos. Para aprehender la realidad en su conjunto complejo, se utilizó el lente del concepto de posdemocracia para poner al descubierto lo que no es aparente, pero que subyace en ciertas medidas y acciones gubernamentales, contrarias a los



presupuestos de Proeja, lo que contribuye a su atrofia y ruptura. Así, según los datos sobre la (i) permanencia de los estudiantes, es coherente decir que el sistema adopta mecanismos que reinventan la exclusión a través de decisiones, acciones y estrategias que, bajo el pretexto de más oportunidades para los vulnerables, mantiene los colectivos de la parte que no se reconoce como parte, en la condición de sujetos políticos secundarios, lo que se traduce en injusticia en el Estado Democrático de Derecho.

Palabras clave: Proeja. Posdemocracia. Permanencia. Exclusión. Utopía.

1 APRESENTAÇÃO

O tema aqui abordado é um recorte de uma pesquisa realizada no Programa Doutoral do Departamento de Psicologia e Educação da Universidade de Aveiro - Portugal - que consiste numa metanálise da Política Pública Proeja - Programa de integração da educação profissional à educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos.

Criada inicialmente em 2005, através do Decreto no 5.478/05, a política era voltada para os estudantes com distorção série-idade que ainda não haviam concluído o terceiro ciclo da Educação básica. Porém, no ano seguinte, foi substituído pelo Decreto no 5.840 de 13 de julho de 2006, com vistas a incluir, também, estudantes na mesma situação que não concluíram o segundo ciclo.

O coletivo contemplado pela política compõe a modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos - EJA - reconhecida pela própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 9394/96, que engloba os brasileiros acima de 18 anos que não concluíram os ciclos da educação básica, seja por exclusão da escola, como o não-acesso, ou de exclusão na escola, como a evasão, reprovação e a repetência de crianças e jovens das camadas populares, conforme conceitua Ferraro (1999).

O grande objetivo da política é combater a exclusão por meio da elevação da escolaridade, integrada a uma qualificação profissional para combater, também, a exclusão no mundo do trabalho a fim de que esse coletivo tenha condições de produzir sua própria existência e exercer conscientemente sua cidadania.

O presente artigo apresenta uma metanálise qualitativa sobre os impactes e resultados dessa política, estabelecendo relações entre os resultados detectados nas investigações científicas que compõem o *corpus* empírico deste trabalho (anexo I) com ações e decisões políticas contraditórias que se colocam na contramão dos pressupostos que fundamentam o Proeja, na tentativa de compreender os fenômenos a partir



da correlação de forças entre distintos projetos de sociedade no atual contexto de enfraquecimento da democracia, que alguns autores (Ranciére (1999), Casara (2018), Stavaskaki (2016)), dentre outros, denominam de pós-democracia, em que os interesses econômicos e as demandas do mercado se sobrepõem aos interesses e direitos sociais, designadamente, aqui, ao direito fundamental à educação e à participação política e social.

A análise realizada neste artigo limita-se à categoria *permanência* dos estudantes nos cursos ofertados pelo Proeja. Em artigo publicado em 2020, analisou-se a categoria *acesso* e consideraram-se também *fatores limitantes* e as *condições de implementação*, importante etapa de qualquer política, especialmente educativa e de caráter inclusivo e emancipatório.

Os dados qualitativos e quantitativos corroboram a tese de que, se o acesso já se configura como uma 'catraca' social para os excluídos e indesejáveis (CASARA, 2018), a permanência é um desafio ainda mais tenso. Por isso, fez-se necessário investigar a realidade na sua complexa inteireza a fim de compreender não somente os dados, mas, principalmente, o que de fato traduzem.

Assim, por um lado, tem-se a política pública Proeja, que se propõe a possibilitar uma formação humana integral aos sujeitos da EJA, excluídos do direito à educação e vítimas de uma sociedade desigual; por outro, medidas e ações de contenção social, como o PRONATEC e o MédioTec, cursos de curta duração, sem elevação de escolaridade, técnicos e com bolsa-formação para assegurar a permanência dos estudantes, enquanto, simultaneamente, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC- e o Ministério da Educação - MEC - extinguiram o programa de Assistência Estudantil específica para o Proeja. Além disso, em 2017, foi aprovada uma Reforma da Educação e uma Base Comum Curricular (BNCC) que não incluem a modalidade EJA. Essas ações e medidas trazem consigo um discurso pós-democrático de inclusão cujo resultado previsto, e possivelmente desejado, seja justamente uma nova exclusão de um sistema que não deseja a emancipação cultural, social, política e econômica dos vulneráveis.

Nesse bojo, a educação inclusiva pode se configurar numa nova exclusão sob a égide da promessa de inclusão. O esclarecimento pelo conhecimento pode ser entendido como uma ameaça às elites, ao mercado e à classe política, visto que a igualdade não é um pressuposto e nem mesmo um objetivo do sistema político com contornos pós-democráticos.



2 METODOLOGIA

O presente artigo, bem como a investigação que lhe deu origem, insere-se no paradigma interpretativo, de natureza predominantemente qualitativa (COUTINHO, 2016; BOGDAN & BIKLEN, 1994; BRYMAN, 2012). Adotou-se a metodologia da metanálise qualitativa a fim de compreender o objeto de estudo em sua complexidade.

Em 1976, Gene Glass cunhou o termo metanálise para fazer referência a uma combinação estatística de resultados de estudos independentes, de natureza quantitativa, adotada prioritariamente na área das ciências exatas. Entretanto, Cardoso (2007) destaca a evolução da metanálise de uma perspectiva homogeneamente quantitativa a uma perspectiva qualitativa. O autor destaca que aliar dados qualitativos na utilização da metanálise permite alcançar uma síntese interpretativa dos dados, ainda que alguns estudos apresentem técnicas quantitativas.

Pinto (2013) também detalha a evolução histórica da metanálise e destaca sua aplicação nas ciências humanas. Também Zimmer (2006) adota o termo metassíntese como equivalente a meta-pesquisa ou metanálise qualitativa e análise agregadora.

Assim, para construir o corpus empírico, realizou-se uma pesquisa em fonte primária - banco de teses e dissertações da CAPES - sobre investigações defendidas no período entre 2009 a 2017. Foram catalogados 21 estudos cujo contexto de pesquisa foi o estado da Bahia. Refinou-se a pesquisa através da nuvem de palavras utilizadas como critérios de inclusão: Política pública, PROEJA, EJA, educação profissional/educação, excusão/inclusão, formação-docente, de professores, integrada- mundo do trabalho, práticas docentes, desigualdades/diferenças, diversidade, acesso/permanência/conclusão, avaliação, ensino médio integrado. Ao final, restaram 11 estudos (Cf. Anexo 1).

Ao analisar os dados coletados, percebeu-se que seria necessária uma análise mais ampla acerca da realidade da EJA e outros programas adotados pelo MEC e pela SETEC a fim de compreender a realidade por trás dos números, os meandros dos discursos normativos vinculados e o que realmente se efetiva no plano da ação. Para tanto, usaram-se as lentes do conceito da pós-democracia para desnudar o que não é aparente, mas que está subjacente às medidas e ações do governo, e os reveses que elas provocam na política pública Proeja.



3 DEMOCRACIA NO PLANO DOS DISCURSOS vs. PÓS-DEMOCRACIA NO PLANO DA AÇÃO: impactes para o PROEJA

Fala-se muito, atualmente, em escola democrática, escola para a democracia. Mas o próprio conceito de democracia, desassociado da emancipação, por vezes, aparece um tanto equivocado. Segundo a corrente da racionalidade comunicativa, derivada do conceito do filósofo Habermas “situação de fala ideal”, ou, como chamada por outros, “abordagem colaborativa”, supõe-se que “quanto mais forte o papel dos grupos desfavorecidos nas decisões políticas, mais redistributivos serão seus resultados. Assim, ampla participação e deliberação deve produzir resultados mais justos” (FAINSTEIN, 2014, p.7).

Este é o fundamento da democracia deliberativa, segundo a qual as opiniões das pessoas são forjadas pela interação com o outro, em que cada parte deve ter voz e nenhuma hierarquia deve ser privilegiada, seja baseada em poder ou em conhecimento técnico. Deste modo, em espaços participativos onde haja democracia deliberativa, a busca é pelo consenso (FORESTER, 1993; FAINSTEIN, 2014; HEALEY, 2006a).

Entretanto, alguns autores (YOUNG, 2000; MOOFEE, 2005; PURCELL, 2013; ZUCKER, 2001) trazem à tona questões como: conflitos de interesses insolúveis; inevitabilidade das distorções de fala e criticam o fracasso desse modelo em lidar com a hierarquia e o poder político nas circunstâncias existentes, isso porque, segundo Fainstein (2014), situações iniciais de desigualdade causam qualquer resultado consensual que reflete os interesses dos que estão no poder, principalmente pelos riscos de cooptação, coação ou manipulação.

Esses conflitos e seus utópicos consensos, de acordo com Rancière (1999), apresentam características da pós-democracia, termo cunhado pelo próprio autor, que assim a define: “uma distribuição específica do sensível que sintetiza formas de rejeição (recusa) sob a bandeira do consenso” (RANCIÈRE, 1999, p. 27).

Stavrakakis (2016) retoma o conceito para referir-se à superficialidade dos mecanismos democráticos em que a participação popular é tolhida, e a centralidade do mercado se sobrepõe aos interesses da sociedade. Ainda segundo o autor, nesse processo, “a política se apropria do Estado e toma a forma de um estatismo a favor da mercantilização”, ou seja, todo o aparato estatal é colocado a serviço do mercado. Na pós-democracia, na perspectiva de Casara (2018) “o significante ‘democracia’ não desaparece,



mas perde conteúdo. A democracia persiste como uma farsa, uma desculpa que justifica o arbítrio. Em nome da 'democracia', rompe-se com os princípios democráticos" (CASARA, 2018, p.31).

A necessidade de os governos assegurarem o sucesso da economia de mercado impacta tão fortemente na população que enfraquece o próprio vínculo social. No Brasil, seus efeitos podem ser observados em vários setores, especialmente no que tange às políticas educativas, notadamente no que se refere ao direito fundamental à educação pública, gratuita e de qualidade, para todos os cidadãos, conforme estabelecido na Constituição brasileira, Capítulo III, artigo 205:

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

A educação brasileira sofre negligências desde 1759, quando o Marquês de Pombal fechou as escolas jesuítas. Apesar de tantas tentativas ao longo do tempo para regular a situação, o elitismo educacional gerou e gera, até os dias de hoje, elevados índices de analfabetismo, exclusão e desigualdades de toda ordem: educacional, política, econômica e social, não obstante o maior instrumento legal do país.

Segundo dados do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas - em 2016, 73,5% da população brasileira, com idade superior a 25 anos, não concluiu o ensino médio, último ciclo da educação básica, que corresponde ao ensino secundário em Portugal. Em tese, conforme a Constituição Federal e a própria LDB 9394/96 (Lei de Diretrizes e Base da Educação), afirmam, todos os ciclos da educação básica são obrigatórios para todos, e o último constitui-se como pré-requisito para o acesso ao ensino superior.

Em função das profundas desigualdades no acesso à educação, expressas pelo dado acima citado, a EJA engloba os jovens e adultos com idade superior a 18 anos, que não concluíram os ciclos da educação básica, a qual foi reconhecida como modalidade de ensino através da LDB 9394/96. Em 2005, o governo criou a política pública PROEJA com o objetivo fulcral de assegurar a formação humana integral aos jovens e adultos aos quais essa formação foi negada, integrada a um dos cursos técnicos definidos no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) com vistas, também, à



qualificação profissional desse coletivo. Vale destacar aqui o que afirma Parente (2021) sobre análise de políticas públicas:

Quando nos aproximamos, então, de determinada política pública, podemos analisá-la a partir de diferentes prismas. Podemos fazer uma leitura de seus elementos prescritivos, de seus documentos normativos e de suas diretrizes. Com isso, é possível identificar os objetivos expressos de certa política, seus vínculos teórico-conceituais, entre outros elementos.

Mas é preciso estar ciente de que tais objetivos expressos dificilmente permanecerão tal qual foram concebidos, já que a racionalidade da política é limitada e é ingênuo pensarmos que a política é implementada tal qual foi formulada (p. 5).

No caso do Proeja, no que concerne à formulação da política, a integração da Educação Básica com a Educação Profissional deixa patente a preocupação com a formação integral do educando, oportunizando-lhe a elevação da escolaridade, através do direito de acesso aos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade, do qual foi excluído, como condição de produzir sua própria existência por meio de uma qualificação profissional que lhe possibilite inserir-se e atuar no mundo do trabalho.

Assim, o Proeja é, por um lado, “[...] fruto de uma demanda de luta histórica e social da elevação da escolaridade dos trabalhadores” (VITORIA; NOGUEIRA, 2016, p. 109); por outro, “[...] a formação do trabalhador no Proeja é, ao mesmo tempo, um ato político e uma ação formativa” (AMORIM, 2016, p. 113).

O documento-base da política adota uma concepção de educação profissional voltada para a formação integral do sujeito, a fim de possibilitar-lhe atuação consciente, crítica e ética na sociedade, com compreensão sobre o mundo do trabalho sem, contudo, ficar voltado somente para este.

[...] O que realmente se pretende é a formação humana, no seu sentido lato, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar, na busca de melhoria das condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa. A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele (BRASIL, 2007, p.13).

No plano dos discursos, parte-se do princípio de uma educação fundada na perspectiva do modelo omnilateral. Conforme o pensamento



marxista, esse modelo de educação possibilita ao indivíduo revolucionar seus posicionamentos e pensamentos diante do sistema neoliberal, podendo, através da formação do pensamento crítico, superar as desigualdades inerentes à sociedade atual. Cabe à educação preparar os estudantes para promoverem a revolução, visto que é inconcebível pensar a revolução sem uma educação crítica e emancipatória.

Nas palavras de Bordin (2010):

O primeiro passo para garantir uma mudança social e evitar o retorno ao momento histórico anterior é fazer com que todo o povo esteja bem preparado intelectualmente, com uma cultura por ele formada, seja consciente dos percalços que virão e tenha sabedoria e entendimento para posicionar-se na nova maneira de conceber o mundo (BORDIN, 2010, p.125).

É justamente nessa direção que, no plano dos discursos, os princípios e finalidades do Proeja apontam. Os cursos do Proeja - profissionalizantes integrados ao Ensino Médio - possuem currículo estruturado a partir da concepção de formação profissional, ética e crítica dos estudantes, por isso, são de longa duração, carga horária de 1.200 horas para as unidades curriculares do ensino médio, mais 1.200 horas para as do eixo técnico, duração de 03 anos, aproximadamente. Entretanto, o egresso necessita realizar um estágio profissional supervisionado de 300 horas a fim de integralizar e efetivamente concluir o curso, após o que poderá obter o registro junto aos Conselhos e órgãos competentes que os autorizam a exercer a profissão.

O Proeja sustenta-se no fundamento da formação humana integral aos coletivos aos quais essa formação foi negada, não apenas uma formação técnica para atender a demanda do mercado, pois, como afirma Bauman (2013, p. 22), "Se queres colher em um ano, deves plantar cereais. Se queres colher em uma década, deves plantar árvores, mas se queres colher a vida inteira, deves educar e capacitar o ser humano. "

No Brasil, há décadas, difundimos a expressão "educação integral" justamente para reforçar a intencionalidade de que o ato educativo contemple a integralidade dos elementos da formação humana. A necessidade de adjetivação ganha ainda mais força quando identificamos práticas educativas que tendem a esquecer certos aspectos da formação humana (PARENTE, 2021, p.3).



A educação influencia a vida na sociedade. Daí decorre a relevância de ações e práticas conscientes que funcionem como escopo para a transformação do sujeito, a qual, segundo Freire (2000), pode ser operada no âmbito da escola através do educar para a "re-escrita" do mundo e da sociedade.

Contraditoriamente, no plano da ação, a pretensa preocupação com a formação integral do educando e a concepção de educação fundada na perspectiva do modelo omnilateral, tão consistente no plano dos discursos, ainda não foram transpostas para o plano da ação. Vale lembrar aqui o que nos diz Stavraskaki (2016):

Sabemos, por Maquiavel, que uma dificuldade aqui tem a ver com o desejo: em oposição ao desejo dos ricos e poderosos, que é um desejo de 'mais e mais', o desejo do povo, dos marginalizados e oprimidos é um desejo definido negativamente (STAVRASKAKI, 2016, p. 2).

Assim, na contramão dos pressupostos norteadores dessa política, paralelamente, decisões governamentais ideologicamente opostas causaram tensões que enfraqueceram o PROEJA e comprometem tanto a procura pelos cursos como a permanência dos estudantes, o que causa, não por acaso, como consequência, o esvaziamento da política, fruto de histórica luta dos movimentos sociais, educadores, estudiosos e sociedade, bem ao estilo pós-democrático de acomodar conflitos através da utópica ilusão de consensos com o objetivo de calar o espaço político.

4 Decisões e ações políticas: exclusão subjacente à utopia da inclusão

Algumas decisões e ações políticas, sob o pretexto de democratizar e descentralizar as ofertas de cursos de educação profissional e tecnológica no país, com a justificativa de estimular a empregabilidade das camadas mais vulneráveis da população, especialmente das pessoas com baixa escolaridade, mostram-se fundamentadas numa visão bastante reducionista acerca do papel da educação, visto que apresentam cariz de contenção social, tecnicista e voltadas para formação de mão-de-obra a fim de atender a demanda do mercado. O conceito de formação do sujeito difere completamente do que preconizam a própria Constituição Federal, a LDB, o Plano Nacional de Educação - PNE - e o documento-base da política pública Proeja.



Em 2011, por meio da Lei nº 12.513, o governo decidiu criar o PRONATEC- Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego; mais recentemente, em 2017, criou também o MédioTec e promoveu a reforma do ensino médio (lei n. 13.415/2017), além da adoção de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os dois programas, por serem aligeirados, não visarem a elevação do nível de escolaridade e nem a formação integral dos indivíduos, sujeitam os excluídos a uma formação profissional vinculada exclusivamente às demandas do mercado de trabalho, o que podemos seguramente denominar de (en) formação dos sujeitos segundo as formas de produtividade econômica que legitimam e retroalimentam o Estado capitalista.

O PRONATEC configurou-se como investimento em cursos rápidos de qualificação profissional, com carga horária mínima de 160 horas presenciais, destinados à população em vulnerabilidade socioeconômica, geralmente beneficiários de programas de transferência de renda do governo federal.

A maioria das instituições educativas que cedem espaço físico para as aulas, especialmente as municipais e estaduais, sequer possuem laboratórios, infraestrutura, equipamentos, ferramentas ou outros recursos necessários à formação técnica prometida. Mesmo outras instituições, com laboratórios, oferecem cursos em áreas para as quais nem sempre possuem infraestrutura.

Nessas condições, pode o egresso estar qualificado para o mercado sem executar, experienciar atividades práticas ou mesmo ter contato direto com os equipamentos e materiais, se não através de apostilas elaboradas pelo próprio professor-monitor? Como ele compreenderá a 'técnica' do fazer técnico apenas a partir de aulas expositivas e apostilas? Mesmo a (en) formação do sujeito, neste *modus operandi*, revela-se, naturalmente insuficiente e distante do conceito de 'qualificação'.

O MédioTec, embora adote a carga horária mínima de 800 horas para seus cursos de qualificação profissional, estabelece que alguns cursos se deem na modalidade Ead, com atividades virtuais e encontros presenciais e se dá concomitantemente ao ensino médio, na mesma escola, ou não, em que o estudante cursa o MédioTec, conforme consta no site oficial.

No caso em que as instituições ofertantes de formação técnica estejam localizadas em endereço diferente da escola onde o aluno cursa o ensino médio, será oferecido um auxílio-estudantil para custear despesas de transporte e alimentação. Vale observar que alguns dos cursos são oferecidos na modalidade Ensino a Distância (EaD) (BRASIL, 2017).



Essa modalidade possibilita que as turmas sejam compostas pelo dobro de estudantes atendidos pelo PRONATEC ou pelo Proeja. Em caso de cursos presenciais, até 20% das aulas podem ser na modalidade Ead. Prevalece, desse modo, o princípio da economicidade em detrimento da qualidade. A elevação da carga horária pode não se traduzir numa melhor formação ou mais conhecimentos para os estudantes.

Levando-se em consideração o cansaço natural e a sobrecarga do estudante que, num turno, cursa o ensino médio regular; noutro, o MedioTec, ou seja, as unidades curriculares do eixo técnico, na modalidade Ead ou presencial e, ainda, noutro, realizar as leituras e atividades extraclasse de ambos, pode-se deduzir que o desempenho poderá ficar comprometido. No caso de cursos Ead, a carência de aulas práticas em laboratórios bem equipados põe em dúvida a qualidade da formação técnica.

Não se pode, porém, negar que o programa apresenta aspectos positivos, entretanto, é inegável também que, para o Proeja, há a exigência de que a formação técnica tenha uma carga horária mínima de 1.200 horas, enquanto para o MedioTec apenas 800. Para ambos, há a possibilidade de 20% do total ser ministrado na modalidade Ead.

Uma estratégia que chama bastante atenção e que corrobora a tese de que essas decisões políticas causam atrofia e disruptura do Proeja é a política de permanência dos estudantes. Em 2008, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC - e o Ministério da Educação - MEC - criaram uma política específica para o Proeja com a distribuição de bolsas-auxílio no valor de R\$ 100,00 (equivalente a 24,1% do salário mínimo vigente à época e sem reajuste até sua extinção) para todos os matriculados com frequência ativa. Essa foi uma ação que compreende a educação de adultos de forma mais ampla e criticamente orientada à educação como direito igualitário de todos (BARROS; BIASIN, 2019), visto que o coletivo alvo da política se encontra em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

No entanto, no início de 2011, sob a alegação de que as matrículas quase triplicaram - o que deveria ser positivo - a bolsa-auxílio foi extinta, e os estudantes do Proeja passaram a participar da livre concorrência por bolsas com os alunos regulares dos Institutos Federais e demais instituições parceiras. Estranhamente, no mesmo ano, os mesmos órgãos destinaram aos estudantes do PRONATEC bolsas-formação no valor de R\$ 200,00 (100% a mais); com reajustes nos anos seguintes, chegou a R\$ 220,00 (120% a mais do valor do Proeja) para todos os alunos matriculados e com frequência ativa,



além da garantia de material didático, uniforme, transporte e lanche todos os dias. Ao coletivo do Proeja fornece-se apenas o uniforme.

Quanto à assistência estudantil para o MedioTec, segundo portal oficial do MEC, na aba “perguntas frequentes”, consta:

13 - Quem tem direito à assistência estudantil?

Todos os alunos matriculados nos cursos do Mediotec.

14 - Para que se destina a assistência estudantil?

A assistência estudantil deve subsidiar os custos com transporte e alimentação, durante o período de permanência na escola, de todos os alunos de cursos do Mediotec.

15 - Como é paga a assistência estudantil?

A assistência estudantil pode ser fornecida por meio dos serviços de transporte e alimentação ao aluno, ou por meio de pagamento de bolsa, com valor mínimo de R\$ 2,00 por hora/aula cursada.

16 - Quais materiais a instituição de ensino deve disponibilizar ao aluno?

A instituição deverá fornecer materiais didáticos, escolares – gerais e específicos – e uniformes, quando adotados pela instituição. Também é de sua responsabilidade o fornecimento de materiais pertinentes aos estágios.

Para estudantes em situação de vulnerabilidade e que não tiveram acesso ao sistema educativo ou dele foram excluídos, por razões diversas, os cursos mais rápidos e com condições mais favoráveis para a permanência são bem mais atrativos, especialmente porque a bolsa-formação é um significativo reforço para o orçamento familiar, principalmente para jovens e adultos trabalhadores, donas de casa, pais de família em situação de desemprego, mães solo etc.

Assim, ao fim e ao cabo, verifica-se, nesse contexto, aquilo que Stavraskaki (2016) denomina de a velha estratégia colonialista de “dividir para reinar”, ou seja, uma forma de manter o status quo, porém, criando situações que deem às pessoas a ilusão de inclusão pelas oportunidades democraticamente criadas. Interessa ao projeto de sociedade dos sistemas pós-democráticos negar aos mais pobres a possibilidade de autonomia intelectual, ascensão social e econômica, porque tudo isso leva à participação política, a reivindicações por direitos e questionamentos, o que representa séria ameaça à ordem social estabelecida, à elite e aos que exercem o poder. Nesse jogo, na relação entre oprimidos e opressores, o opressor suprime o diálogo e o substitui pela imposição.

Além dessas decisões, duas outras ações políticas também trazem impactos disruptivos para o Proeja pelo ‘apagamento’ da modalidade. A lei 13.415/2017, que reformula o ensino médio brasileiro, não apresenta diretrizes para a modalidade EJA nem a ela se refere diretamente, antes, reafirma a marginalização dos jovens e adultos trabalhadores que foram excluídos do direito de acesso ou de conclusão da educação básica em idade dita



regular e, por isso, são alijados de outros direitos como trabalho digno, participação social e política.

Do mesmo modo, a EJA não é contemplada com uma proposta norteadora dos currículos para o Ensino Fundamental e Médio na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em dezembro de 2017. Ao não tratar especificamente dessa modalidade de ensino, fica evidente que, subjacente ao discurso político-normativo, existe o propósito de manter a EJA à mercê de uma educação que não foi pensada para ela, visto que nem tangencia as peculiaridades de sua realidade, o que estimula a evasão, o abandono e a reprovação.

Os dados que serão apresentados adiante refletem o período compreendido entre 2006 a 2017. Portanto, essas duas ações e o MedioTec apresentarão reflexos doravante. Eles são abordados aqui para ilustrar como as estratégias adotadas pelo sistema para escamotear os valores pós-democráticos, democraticamente, se reinventam todo o tempo. Assim, relativamente ao recorte temporal da presente pesquisa, é importante estabelecer relações entre o paradoxo que é o PRONATEC, o corte das bolsas de auxílio e outros tipos de assistência estudantil para todo o coletivo do Proeja, e os índices de insucesso da política, consequências de uma lógica política que reproduz a exclusão 'através da escola'.

5 DISTINTOS PROJETOS DE SOCIEDADE E A (IM) PERMANÊNCIA NO PROEJA: atrofia e disruptura

Desde a sua implementação, as tensões e fatores limitantes permeiam o Proeja. Esses aspectos, bem como os dados acerca da categoria "acesso", foram analisados em artigo intitulado *Política pública educativa Proeja: entre o plano dos discursos e o plano da ação no contexto do neoliberalismo*. Os percentuais relativos ao perfil dos estudantes que acessam os cursos do Proeja já são indicativos das tensões entre a inclusão anunciada no plano dos discursos e a realidade no plano da ação.

A média ponderada do acesso do público da EJA nos cursos PROEJA no Estado da Bahia é de 37,08% contra 60,94% de estudantes que já concluíram a Educação Básica; 0,33% com ensino superior incompleto e 1,66% com ensino superior completo. Esses dados trazem consigo todo um discurso de exclusão e manutenção das desigualdades travestido de promessa de inclusão (FLORES, 2020, p. 14).



Se, já no acesso, o coletivo da EJA, público alvo da política, é minoria, tanto mais difícil é a permanência para a conclusão. Embora a maioria dos estudantes matriculados já tenha concluído o ensino médio, os dados coletados e metanalisados retratam uma outra etapa da exclusão.

Abaixo são apresentadas duas tabelas distintas. Isso se deve ao fato de cinco das dez investigações apresentarem dados discursivos, a partir de conceitos como “alta (s) /altos taxas/índices de abandono, evasão e reprovação”, dos quais, dois ilustram com exemplo. Os outros cinco já apresentam dados quantitativos, percentuais. Assim, metodologicamente, considerou-se importante apresentá-los em tabelas distintas.

Entende-se como ‘abandono’ a situação em que o estudante efetua a matrícula, frequenta curto período e não retorna; evasão, quando se matricula, frequenta, participa de avaliações em uma ou duas unidades, mas não retorna e não conclui o semestre/curso; e a reprovação, quando o estudante não alcança desempenho suficiente. O somatório desses dados compõe a categoria analisada neste trabalho, a permanência.

TABELA 01: Indicativos de abandono/evasão/reprovação no Proeja

Estudo	Período	Dados discursivos
E02-2011	2007-2011	Alta taxa de evasão e reprovação*
E03-2011	2006-2011	Altas taxas de evasão**
E05-2014	2012- 2013	Alto índice de evasão - perspectiva docente
E06-2015	2005-2010	Altos índices de evasão - ênfase primeiras turmas
E10-2017	2010-2017	Altos índices de evasão- perspectiva docente
* Até 2011, somente 8, de uma turma de 30 estudantes, concluíram o curso		
** 1ª turma 2006: somente 2 dos 24 matriculados concluíram até 2009.		

Fonte: corpus empírico - elaboração: as autoras (2022)

A análise desses dados discursivo-conceituais, associados aos exemplos citados, permite concluir que a taxa de permanência, nesse caso, deve ser inferior a 50%, tendo por base a menor taxa da tabela abaixo, para



não generalizar demais. Vale lembrar que a maioria dos pesquisadores utiliza o termo evasão para designar, também, abandono e reprovação.

TABELA 02: (im) permanência no Proeja

Estudo	Período	Dados quantitativos		%	Permanência
		Matrículas	Abandono/evasão/ Reprovação		
E01-2010	2006-2009	264	202	76,5	23,5
E04-2012	2009-2011	131	84	64,1	35,9
E07-2014	2012-2014	26	0	0*	0*
E08-2015	2010-2014	2050	1181	57,6	42,4
E09-2016	2010-2014	218	116	53,29	46,71
TOTAL		2689	1583	58,80%	41,20%

*Experiência pontual: houve apenas 1 turma

Fonte: corpus empírico - elaboração: as autoras (2022)

Os investigadores não especificaram quantitativo de estudantes da EJA que permaneceram ou não. Os dados são gerais. Contudo, na perspectiva de que apenas 37,08% dos ingressantes pertencem a esse coletivo, faz sentido deduzir que a grande maioria encontrou problemas na permanência.

Subjacente à disparidade entre acesso e permanência - majoritariamente acesso de outros perfis que não o pretendido pela política - percebe-se o produto de um sistema político cujo discurso aponta para um projeto democrático de sociedade, enquanto a ação aponta para o exato oposto.

Os baixos índices de permanência têm certamente diversos fatores, problemas enfrentados dentro e/ou fora da escola. Contudo, com a oferta de cursos rápidos pelo PRONATEC, em decorrência da vulnerabilidade dos estudantes-trabalhadores, a bolsa-formação, transporte, alimentação e materiais escolares concorrem para o esvaziamento do Proeja e precarização da qualificação profissional.

Ressalte-se que a decisão da criação do PRONATEC se deu de forma verticalizada, as partes interessadas não foram consultadas sobre o que seria melhor para si. Identifica-se, assim, uma perspectiva coletivista em detrimento dos direitos individuais, da participação popular nas tomadas de



decisões, do respeito aos direitos fundamentais, requisitos da democracia. Na trilha das considerações de Rancière (1999; 2004), a política é produto de uma demanda pela igualdade reivindicada por aqueles que não tomam parte. Porém, as narrativas consensuais dominantes são desestruturadas pelas ações e medidas que evidenciam a desigualdade na correlação de forças e relações de poder que não se ajustam aos preceitos 'democráticos' pactuados pela própria narrativa.

Nesse sentido, Stavaskaki pontua que

Pós-democracia é a democracia sem *demos*, ou seja, o povo desaparece da cena do espaço político. Seu papel na tomada de decisões é substituído por uma aristocracia tecnocrática; e a soberania popular, pela soberania do mercado (STAVASKAKI, 2016, p. 3).

Assim, o Estado Democrático de Direito, para os excluídos e 'indesejáveis', sob a égide da inclusão, da criação de oportunidades para o *emprego* - demandas do mercado - assemelha-se a uma quimera, uma utopia, uma mera aspiração.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a educação, especificamente para jovens e adultos, implica numa concepção para além da transmissão do conhecimento, do tecnicismo para o 'empreguismo', o que pressupõe subalternidade ao mercado. É necessário pensar a educação para a vida, no sentido da formação da cidadania, do conhecimento para o esclarecimento e para a autonomia.

Os que estão no poder não devem se apossar do direito de decidir autoritariamente o que é melhor para o povo, principalmente para as camadas mais carentes da sociedade, vítimas de um profundo processo de desigualdade e exclusão. O princípio da igualdade de direitos, pilar da democracia, entre desiguais, só pode ser restabelecido através do princípio da equidade nas oportunidades.

Nesse sentido, a política pública Proeja, em seus princípios e fundamentos, representa uma promessa para os excluídos. A formação



acadêmica integrada à qualificação profissional, baseada na concepção do desenvolvimento integral dos sujeitos, permite que os indivíduos se tornem seres ativos, políticos e críticos e, portanto, emancipados da opressão e da condição subalterna, o que possibilita o reequilíbrio social. Assim, a política traduz um projeto de sociedade que busca a reparação das condições que possibilitaram as desigualdades e a exclusão para que haja equidade nas relações sociais.

Todavia, outro projeto de sociedade se manifesta através, tanto do modo de execução da política, como das decisões e ações políticas ideologicamente contrárias. Se, entre 2008 e 2011, houve uma crescente procura pelos cursos - indicativo de sucesso - a extinção da bolsa-auxílio pode ser compreendida como estratégia de contenção do poder disruptivo da emancipação que se anunciava. Por outro lado, a criação do PRONATEC, sob a alegação de mais oportunidades para os vulneráveis, com política de permanência estudantil adequada, justa e atrativa assume perfil de estratégia de 'esvaziamento' do Proeja.

Para Demo (1999), o sistema não teme pobre com fome. Mas teme pobre que sabe pensar. A fome pode ser amenizada com programas aligeirados que prometem um determinado nível de inclusão profissional, através dos quais, por meio de bolsa-formação, alimenta-se o corpo e, simultaneamente, nutre-se a pobreza política para conter o que Kant denomina de *Aufklärung*, que é o esclarecimento pelo conhecimento, porque esse é o caminho para que o homem saia da sua minoridade intelectual e política, o que o filósofo traduz como a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo.

Portanto, interessa ao projeto de sociedade dos sistemas pós-democráticos criar mecanismos para que os excluídos não sejam atores conflituais, visto que os dissensos são invisibilizados pelo suposto consenso no atendimento das demandas do espaço político, normalmente através de políticas públicas, e, ao mesmo tempo, reconhecer que eles se situam à margem da igualdade de todos, para os quais os governos e sociedade devem gerar oportunidades para, supostamente, restabelecer o vínculo



social, especialmente através do emprego, o que coincidentemente, ou não, atende às demandas do mercado.

Assim, aqueles que constituem os grupos minoritários das partes que não são reconhecidas como parte, ou como sujeitos iguais, aparecem como sujeitos políticos secundários, o que se traduz numa injustiça no Estado Democrático de Direito existente.

Nesse contexto, no âmbito da política pública educativa Proeja, de acordo com os dados sobre acesso e permanência, é coerente afirmar que a exclusão é reinventada por meio de decisões, ações e estratégias que conduzem à sua atrofiação, disruptura e ao seu relativo insucesso.

A EJA e minorias pobres não são percebidas como um investimento social, antes, permanecem marginalizadas como um ônus social, um problema que o sistema não demonstra interesse em incluir, mas, apenas em manter um processo de gestão dos indesejáveis.

Referências

AMORIM, R. de F. **Formação do trabalhador no Proeja**: entre os laços e embaraços do discurso oficial aos diálogos/Proeja no Instituto Federal de Goiás. 215 f. 2016. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação (RC)) -Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

BARROS, R.; BIASIN, C. **The right of adults to education**: a comparative analysis from the Portuguese and Italian policy agenda. *Research in Comparative and International Education*, United Kingdom, 2019, v. 14, n. 4, p. 1-25.

Disponível em:

<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1745499919881027>

BAUMAN, Z. **Sobre educação e juventude**: conversas com Ricardo Mazzeo. Rio de Janeiro, Zahar, 2013.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BORDIN, J. H. **Educação reversa**. Pelotas, RGS: Editora Universitária/UFPEL, 2010.

BRYMAN, A. **Social Research Methods**. (4 ed.) New York: Oxford University Press, 2012.



CAPES – **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.**

Banco de teses e dissertações, 2018. Disponível em:

<https://sistema.bibliotecas-bdigital.fgv.br/bases/portal-dominio-publico-teses-e-dissertacoes-capes>

CARDOSO, T. M. L. **Interação verbal em aulas de línguas:** metaanálise da investigação portuguesa entre 1982 a 2002. Tese. Universidade de Aveiro, Portugal, 2007.

CASARA, R. R.R. **Estado pós-democrático neo-obscurantismo e a gestão** dos indesejáveis. 4ª ed. Rio de Janeiro. Civilização brasileira, 2018.

COUTINHO, C. P. Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática (2nd ed.). Coimbra: Edições Almedina, 2016.

DEMO, P. **Educação e Desenvolvimento:** mito e realidade de uma relação quase sempre fantasiosa (Campinas: Papirus), 1999b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

HEALEY, P. **Relational complexity and the imaginative power of strategic spatial planning.** 2006. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2013v8n3p1033-1048>.

HENRIQUE, A. L. S. **O PROEJA e a reforma do ensino médio** (lei n. 13.415/2017). 2018. HOLOS, Natal, ano 34, v. 3, p. 289-302, set. 2018. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/7024> Acesso em: 16 jan. 2019.

IBGE- **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas.** 2016. PNAD Contínua 2016: 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam no máximo o ensino fundamental completo. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-do-brasil-possuiam- apenas-o-ensinofundamental-completo.html> Acesso em: 25 mar. 2018.

MARSIGLIA, A. C. G.; PINA, L. D.; MACHADO, V. O.; LIMA, M. **A Base Nacional Comum Curricular:** um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. *Geminal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017. <http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v9i1.21835>

MOUFFE, C. **Hegemony, Radical Democracy, and the Political.** Edited By James Martin. 1ª edição. Routledge, 2013.

PARENTE, C. da M. D. **POLÍTICAS PÚBLICAS:** possibilidades e potencialidades da educação integral. *Revista Exitus*, [S. l.], v. 11, n. 1, p. e020180, 2021. DOI: 10.24065/2237-9460.2015v1n1ID1755. Disponível em:



<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1755>. Acesso em: 4 fev. 2022.

PINTO, C. M. **Metanálise Qualitativa Como Abordagem Metodológica para Pesquisas em Letras**. Atos de Pesquisa em Educação 8(3) 1033-1048, set./dez, 2013. disponível em: <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2013v8n3p1033-1048>

RANCIÈRE, J. **O ódio à democracia**. (1a ed.) Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2014.

RANCIÈRE, J. “**Does democracy means something?**”, em *Dissensus: on politics and aesthetics*. London: Continuum, 2010a.

RANCIÈRE, J. “**The ethical turn of aesthetics and politics**”, em *Dissensus: on politics and aesthetics*. Londres: Continuum, 2010b.

RANCIÈRE, J. **Disagreement: politics and philosophy** (Rose, tran). Minneapolis: University of University of Minesota Press, 1999.

STAVRASKAKI, Y. **O triste espetáculo da "democracia sem demos**. Entrevista a Julia Goldenberg. Tradução: Inês Castilho. 2016. Disponível em: <https://www.pagina12.com.ar/Ou> <https://outraspalavras.net/sem-categoria/o-triste-espetaculo-da-democracia-sem-demos/>

VITÓRIA, F. B.; NOGUEIRA, V. dos S. **Educação Profissional integrada ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos: caminhos e contradições**. Revista Espaço Acadêmico, Maringá, v. 15, n. 176, p. 99-111, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/31OHRL2>. Acesso em: 20 set. 2018

Legislação:

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil. 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

BRASIL,. **Decreto 5.840. 2006**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm#art11

BRASIL. Documento Base do Proeja. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf

BRASIL. **MedioTec**. 2017 disponível em: <http://portal.mec.gov.br/mediotec/apresentacao-mediotech>

BRASIL. **Perguntas frequentes Medio Tec**. 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/mediotec/perguntas-frequentes-mediotech>

BRASIL. **Lei n. 12.513 Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)**. 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pronatec> Acesso em: 14 out. 2020



ANEXO 1: Corpus Empírico

ESTUDO	ANO	AUTOR (A)	TÍTULO	CONTEXTO	FRASE ILUSTRATIVA
E01	2010	LIMA, Jacilene Fiúza de	O PROEJA, seus beneficiários e as baixas taxas de conclusão em um dos cursos do Programa	IFBA - Salvador	O PROEJA no IFBA tem um público composto por uma maioria de alunos com ensino médio concluído.
E02**	2011	ALMEIDA, Márcia Simões de	“Da formação do sujeito ao sujeito da formação”: saberes e experiências dos jovens e adultos do PROEJA	IFBA - Salvador	A EJA tem suas especificidades e os docentes não foram preparados para tal, embora o perfil do público atendido praticamente não seja da EJA.
E03	2011	FERNANDES, Marta Quadros	O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia e o PROEJA: O caso do Campus de Vitória da Conquista	IFBA - Vitória da Conquista	A presença de egressos do EM no PROEJA sugere carência de divulgação dos cursos por parte dos Institutos Federais
E04	2012	BONFIM, Silvana V. M. da Silva.	A problemática da evasão dos estudantes vinculados ao PROEJA no IF BAIANO - Campus Guanambi	IFBAIANO- Guanambi	O curso téc. em informática implantado para atender aos interesses do próprio Campus, não às expectativas do público alvo
E05	2014	OLIVEIRA, Maria da C. da V. P. de	O curso Técnico em Saneamento /PROEJA, no IFBA, campus de Salvador: um estudo de caso.	IFBA - Salvador	Apenas os docentes foram sujeitos da pesquisa
E06	2014	VITORETTE, Jacqueline M. B.	A não consolidação do PROEJA como política Pública de Estado	IF's brasileiros (inclui IFBA)	Vagas são oferecidas, mas não preenchidas, gerando, com



					isso, um desperdício. (?)
E07	2015	OLIVEIRA, Grace Itana Cruz de	Pedagogia da alternância: a permanência e o desempenho escolar no curso técnico em agropecuária, PROEJA, IF BAIANO campus Santa Inês	IFBaiano - Sta. Inês	O Campus Santa Inês promoveu uma seleção diferenciada para o PROEJA, pautando-se em aspectos específicas da EJA,
E08	2015	BORGES, Ricardo Henrique de Jesus	As práticas pedagógicas de articulação com o mundo do trabalho na Educação de Jovens e Adultos: experiências do PROEJA no Centro Estadual de Educação Profissional- CEEP Newton Sucupira / Salvador- BA	CEEP NEWTON SUCUPIRA / SALVADOR	A maioria dos quase cem por cento aqui já possui nível médio, mas teve que se submeter ao PROEJA para ter um curso técnico.
E09	2016	FLORES, Tânia M.D.	Política Pública PROEJA no IFBA Campus S. Amaro (BA): (Des) caminhos e consequências	IFBA - Santo Amato	O PROEJA atende a um público distante daquele traçado pelo DB da política
E10*	2017	SILVA, Suélen G. Paixão da	O LUGAR do PROEJA no IFBA campus Santo Amaro: uma análise a partir da percepção docente	IFBA - Santo Amaro	O desempenho do integrado na modalidade PROEJA é inferior ao do integrado na modalidade "regular"

Recebido em: 02 de janeiro de 2022.
Aprovado em: 23 de fevereiro de 2022.
Publicado em: 25 de fevereiro de 2022.

