

A TENSA RELAÇÃO ENTRE O TRABALHO E O ESTUDO NO BRASIL

Os desafios enfrentados pelos estudantes do
ensino técnico e superior noturno



GISELE FRANCISCA DA SILVA CARVALHO

RAFAELA KELSEN DIAS

RHUAN JONATHAN DA SILVA
(orgs.)



EDIPET

Grupo de Pesquisa em Estratégias Didático-Pedagógicas
voltadas ao Estudante-Trabalhador

A Tensa Relação entre o Trabalho e o Estudo no Brasil:
*os desafios enfrentados pelos estudantes do ensino
técnico e superior noturno*

Gisele Francisca da Silva Carvalho
Rafaela Kelsen Dias
Rhuan Jonathan da Silva
(org.)

São João del-Rei
2019

EDIPET

Grupo de Pesquisa em Estratégias Didático-Pedagógicas voltadas ao Estudante-Trabalhador

Alessandra Regina Teles

Ana Carolina Chaves Ferreira

Diogo Pereira Matos

Esther de Matos Ireno Marques

Gisele Francisca da Silva Carvalho

Jéssica Cristina Trindade

Juliana Brito de Souza

Karina Assis Nascimento

Rafaela Kelsen Dias

Rhuan Jonathan da Silva

Rosilane Meneses Folgado

Stael Damasceno

Taiana Toussaint de Paula

EDITORAÇÃO E CAPA

João Guilherme Cunha e Vallo -

Apoio da Coordenação de Comunicação e Eventos do Campus São João del-Rei

REVISÃO TÉCNICA

Rhuan Jonathan da Silva

A Tensa Relação entre o Trabalho e o Estudo no Brasil:
*os desafios enfrentados pelos estudantes do ensino
técnico e superior noturno*

Gisele Francisca da Silva Carvalho
Rafaela Kelsen Dias
Rhuan Jonathan da Silva
(org.)

São João del-Rei
2019



**INSTITUTO
FEDERAL**

Sudeste de Minas Gerais

Campus
São João del-Rei

Direção de Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação

DEPPG



EDIPET

Grupo de Pesquisa em Estratégias Didático-Pedagógicas
voltadas ao Estudante-Trabalhador

Charles Okama de Souza

Reitor do IF Sudeste MG

Ataualpa Luiz de Oliveira

Diretor Geral do IF Sudeste MG *Campus* São João del-Rei

Débora Ferreira Matias

Diretora de Administração e Planejamento do IF Sudeste MG *Campus* São João del-Rei

Ailton Magela de Assis Augusto

Diretor de Ensino do IF Sudeste MG *Campus* São João del-Rei

Janaina de Assis Rufino

Diretora de Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação IF Sudeste MG *Campus* São João del-Rei

Lívia Dias de Paula Porfírio

Diretora de Desenvolvimento Institucional do IF Sudeste MG *Campus* São João del-Rei

T312

A tensa relação entre o trabalho e o estudo no Brasil: os desafios enfrentados pelos estudantes do ensino técnico e superior noturno. / Gisele Francisca da Silva, Rafaela Kelsen Dias, Rhuan Jonathan da Silva (organizadores). 1ª reimpressão - São João del-Rei: IF Sudeste de Minas Gerais - *Campus* São João del-Rei, 2019. 6,12 MB ; PDF.

ISBN 978-85-92922-04-7.

2. Ensino noturno -Trabalho. I. Silva, Gisele Francisca da (org.).
II. Dias, Rafaela Kelsen (org.). III. Silva, Rhuan Jonathan da (org.).
IV. Título.

CDD: 378.81

SUMÁRIO

Prefácio	7
Apresentação	11
Capítulo 1	
O Ensino Técnico no Brasil: a ampliação da oferta e o desafio da permanência dos estudantes que trabalham	15
Capítulo 2	
O Ensino Superior e as condições de permanência dos estudantes que trabalham	56
Capítulo 3	
O fenômeno da evasão no Campus São João del-Rei	80
Capítulo 4	
Categorias de análise da relação entre o trabalho e o estudo	98
Capítulo 5	
O perfil socioeconômico e profissional do trabalhador-estudante do Campus São João del-Rei	117
Capítulo 6	
As estratégias pedagógicas de conciliação entre o trabalho e o estudo	134
Proposições Finais	152

PREFÁCIO

Hustana Maria Vargas*

*Paradoxo, paradoxo
O que cê diz não condiz com que eu posso
E não importa o quanto eu me esforço
Digo que é meu, mas isso tudo é nosso
("Paradoxo", de Rimas & Melodias)*

Estudantes, professores, instituição e sociedade: “isso tudo é nosso”, quando o assunto é a “tensa relação entre estudo e trabalho” no Brasil, objeto desta obra.

De fato, por motivos variados e superpostos, a relação entre trabalho e estudo encerra perversos, irônicos e inusitados paradoxos. Destaco alguns: a notória dissociação entre teoria e prática que ronda o mundo acadêmico, suscitando a urgente necessidade de restabelecer esses laços; a não conversibilidade dos saberes do mundo do trabalho em créditos escolares, que penaliza de diversas formas o estudante que trabalha, clamando por uma revisão nos sistemas curriculares e de avaliação; a incompatibilidade entre o discurso triunfalista de uma sociedade do conhecimento, globalizada e tecnicista, contrastando com as reais condições de escolarização ofertadas a um grande contingente de estudantes, para os quais o trabalho pode representar, simultaneamente, a condição necessária para estudar e sua inviabilização.

* Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE-UFF), onde lidera o “Laboratório sobre Acesso e Permanência na Universidade – LAP/UFF”. Na mesma instituição, integra o CEDE (Centro de Estudos sobre Desigualdade e Desenvolvimento) e o PENESB (Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira). Participa, na UFRJ, do “Laboratório de Pesquisa em Ensino Superior – LAPES”. Tem experiência na área de Sociologia, com ênfase em Sociologia da Educação, Sociologia das Profissões e Democratização do Ensino Superior. Graduada em Ciências Sociais (UFMG, 1983) e em Direito (PUC-Minas, 1983), mestre em Ciências Jurídicas (PUC-Rio, 1988) e em Educação (PUC-Rio, 1998) e doutora em Ciências Humanas - Educação (PUC-Rio, 2008).

São preocupantes as taxas de evasão para esse contingente específico de estudantes envolvidos na tensa relação entre estudo e trabalho, e sinalizam claramente a necessidade de um cuidado especial com a questão.

O reconhecimento desse quadro e a urgência em enfrentá-lo são o mote desta obra, que não só representa o fruto de um trabalho coletivo, como está permeada pela consciência de que estamos diante de um problema complexo e multicausal, que só pode ser efetivamente enfrentado acionando os vários agentes e instituições envolvidos – isso tudo é nosso! Eis porque estamos, prezados leitores, diante de um texto necessário, relevante e raro.

Em seus capítulos, trata dos múltiplos ângulos da questão, de forma integrada e consistente: revisão bibliográfica, contextualização política da temática, dados quantitativos sobre o sistema de ensino examinado, análise das categorias de fundamentação do campo. Sobretudo, apresenta resultados de pesquisa recentes realizadas pelo grupo de pesquisas EDIPET/IF Sudeste MG – SJDR, debruçado sobre a especificidade do ensino técnico e superior noturnos, revelando estratégias didático-pedagógicas docentes e discentes, ao lado de estratégias institucionais bastante amadurecidas desse Instituto, no enfrentamento do problema.

Nesse caso, os protagonistas do fenômeno em foco, os estudantes, muitas vezes são chamados à fala, evidenciando sensibilidade humana e política por parte dos autores. Certamente essa interlocução ensejará a construção de novas propostas que alinhem ações docentes e institucionais. Acentue-se que essa dinâmica, nos difíceis tempos que nos atravessam neste final da segunda década do século XXI, necessariamente se dará em cenário de graves disputas políticas, econômicas, culturais, filosóficas e sociais – não negligenciadas pelos autores da obra.

De forma igualmente sensível e impecável academicamente, o livro nos brinda em seu desfecho, com a poesia de uma das autoras, bem como com um instigante e relevante texto síntese de Proposições Finais. Pelo seu conjunto, o paradoxo que antagoniza trabalho e estudo, e para o qual não há saída a não ser coletiva, tem nessa obra um aceno propositivo e de esperança. Esse aceno é quase materializado em palavras: não escritas, mas facilmente vislumbradas no deslizar do texto.

A obra agora em suas mãos, prezado leitor, verdadeiramente estende

e sustenta uma grande faixa de “Boas-vindas” aos estudantes que trabalham ou pretendem trabalhar enquanto estudam. E acrescenta: “vocês são nossa razão de existir!”, “encontremos juntos formas de trabalho que garantam sua permanência e aprendizagem com qualidade!”, “em nossa relação, sua condição de trabalhador ou de futuro trabalhador te distinguem!”.

Agradecendo sinceramente a possibilidade de unir meu nome ao trabalho do grupo de pesquisa EDIPET/IF Sudeste MG – SJDR, resta-me desejar ânimo e sucesso nos desdobramentos dessa empreitada – tão necessária quanto urgente.

APRESENTAÇÃO

Rhuan Jonathan da Silva

É árdua a rotina daqueles que estudam e trabalham concomitantemente. A relação que é estabelecida ao se manter ambas as tarefas reestrutura a vida dos indivíduos que, em certa medida e até certo ponto, focarão mais em uma atividade que em outra. É sabido que o trabalho insere os indivíduos no mundo social, oferecendo a eles oportunidades para suprirem suas necessidades. Ao mesmo tempo, o estudo oferece – ainda que não garanta – a perspectiva de um futuro melhor. Dessa forma, cria-se um paradoxo referente a esses dois elementos essenciais à vida humana.

Assim como as alterações sofridas pelo trabalho em sua nova morfologia disposta a partir do século XXI, o processo de escolarização ganhou novos contornos no mundo contemporâneo, constituindo-se ao longo do tempo como elemento de caráter fundamental para se obter uma estabilidade financeira e futuro melhor. Já que tanto o trabalho quanto o estudo são motores para uma perspectiva de melhor vida futura, aqueles que se aventuram nessa dúvida jornada enfrentam grandes desafios na manutenção das atividades.

Por isso, o livro que ora trazemos a público é resultado da cooperação e da colaboração entre pesquisadores do Grupo de Pesquisa Estratégias didático-pedagógicas voltadas ao estudante-trabalhador do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais – Campus São João del-Rei (EDIPET/IF Sudeste MG - SJDR). Os capítulos progridem a partir da construção de um panorama histórico e social da educação técnica e superior no Brasil, usando tais informações como substrato para a compreensão da evasão, bem como das ações que são desenvolvidas no Campus São João del-Rei do IF Sudeste MG, contemplando esse tipo específico de estudante: aquele que trabalha.

O capítulo 1, intitulado “O Ensino Técnico no Brasil: a ampliação da oferta e o desafio da permanência dos estudantes que trabalham”, discute as condições daqueles que estudam e trabalham, especificamente em cursos técnicos. Ao abordar a história e a evolução dessa modalidade de ensino no país, o capítulo postula como é tensa a relação entre estudo e trabalho, causando incompatibilidade entre essas jornadas, sendo essa uma das principais causas da evasão de alunos. Por fim, há uma reflexão acerca das possíveis práticas

pedagógicas e políticas públicas que poderiam auxiliar a permanência desse tipo específico de estudante no processo de ensino.

No capítulo 2, “O Ensino Superior e as condições de permanência dos estudantes trabalhadores”, é discutida a expansão da educação superior a partir das transformações econômicas e sociais do mundo globalizado cujas relações de poder produzem processos de inclusão e exclusão. Esse aumento auxilia o estudante que trabalha a ter maior acesso à escolarização, podendo permanecer por mais tempo nas instituições educacionais. Ainda que a educação seja defendida como direito, como um bem social, o acesso à educação superior continua atrelada à meritocracia fundamentando-se em um processo segregativo de forma desigual na distribuição do capital simbólico que a escola detém.

O capítulo 3, “Evasão no Campus São João del-Rei”, apresenta os dados de abandono escolar no âmbito do IF Sudeste MG – Campus São João del-Rei. A articulação dos dados obtidos propõe medidas e estratégias institucionais de prevenção à evasão, bem como ações voltadas para o estudante que trabalha. Apesar de serem específicas do ambiente ora citado, as perspectivas dispostas neste capítulo podem servir como elemento norteador às demais instituições de ensino que são afetadas pelo problema da evasão.

No capítulo 4, “Categorias de análise da relação entre o trabalho e o estudo”, a relação entre a educação e o mundo do trabalho contemporâneo em sua nova morfologia são articuladas na intenção de possibilitar o delineamento de relações entre esse contexto que incide de forma concreta sobre os sujeitos e as suas implicações para os estudantes que trabalham. É discutida também como a relação que os estudantes estabelecem com o saber, a partir de uma sociologia do sujeito, pode produzir diferenciações no que se refere à permanência nos cursos. O capítulo fomenta ainda a discussão sobre os conceitos de estudante-trabalhador e trabalhador-estudante, relacionando ao público aqui investigado; e, por fim, integra ao debate a questão das estratégias de permanência escolar que são mobilizadas nos meios populares.

O capítulo 5, “Perfil socioeconômico e profissional do trabalhador-estudante do Campus São João del-Rei”, evidencia os traços socioeconômicos dos estudantes sob investigação, compreendendo o elo existente entre esses perfis e a realidade posta no contexto sociopolítico brasileiro a partir da primeira década do século XXI.

No capítulo 6, “As estratégias pedagógicas de conciliação entre o trabalho e o estudo”, são discutidas as estratégias pedagógicas utilizadas pelos

estudantes que trabalham, assim como aquelas estratégias em uso dentro de sala de aula que são percebidas por eles. Tendo como base a morfologia do trabalho contemporâneo, este capítulo analisa os dados referentes à tensão entre trabalho e estudo cujo fio condutor é a relação trabalho-educação. Por último, são feitas algumas proposições, indagações e provocações a respeito do problema tratado ao longo do livro.

Para além disso, esse livro propõe uma reflexão acerca dos modos hegemônicos e meritocráticos pelos quais a educação brasileira ainda se encontra, podendo servir como instrumento que possibilite a análise da totalidade do fenômeno, que implica compreender as estruturas sociais nas quais está integrado e os modos como elas condicionam a vida dos sujeitos. Só assim será possível repensar as práticas que levam, em grande parte das vezes, à evasão daqueles alunos que estudam e trabalham.

CAPÍTULO 1

O Ensino Técnico no Brasil: a ampliação da oferta e o desafio da permanência dos estudantes que trabalham

Alessandra Regina Teles

Esther de Matos Ireno Marques

A Educação Profissional (EP) é uma modalidade de ensino prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96. Conforme descrito em seu artigo nº. 39, “a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (BRASIL, 1996). A EP abrange os seguintes cursos: Formação Inicial e Continuada ou Qualificação Profissional; Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM); e Educação Profissional Tecnológica (EPT) de Graduação e Pós-graduação.

Os cursos ofertados na EPTNM, objeto deste capítulo, são voltados para estudantes de ensino médio ou pessoas que já possuam esse nível de instrução. Trata-se de cursos que possuem organização curricular própria, podendo ser oferecidos de maneira integrada, concomitante ou sequencial ao ensino médio e, na conclusão do curso, é emitido o diploma de técnico na área específica. A legislação assume como característica da EP o contexto da preparação para o exercício de profissões técnicas, tendo como objetivo principal a qualificação profissional do indivíduo para a entrada e/ou permanência no mercado de trabalho (GUGELMIN, 2015).

O presente capítulo tem como objetivo discutir as condições dos estudantes de cursos técnicos no Brasil que assumem a função de trabalhar e estudar concomitantemente. Será abordada a história dessa modalidade de ensino no país e sua evolução ao longo dos anos; os índices de evasão do ensino técnico constatados por diversos estudos sobre o tema; a relação entre a evasão e a incompatibilidade entre estudo e trabalho – uma das principais causas desse fenômeno – e, por fim, serão apresentados e discutidos estudos acerca do perfil do estudante que trabalha e cursa o ensino técnico, assim como a prática pedagógica junto a essa população.

Contexto do ensino técnico no Brasil

No Brasil, a formação do trabalhador iniciou-se nos períodos mais remotos da colonização, quando índios e escravos ocuparam o primeiro posto de aprendizes de ofícios. Com o advento do ouro, foram criadas em Minas Gerais as Casas de Fundição e de Moeda, demandando um ensino mais especializado para os filhos de homens brancos que eram empregados das próprias Casas. Diante dessa situação, foi necessário instituir uma banca examinadora para avaliar as habilidades adquiridas pelos aprendizes entre um período de cinco a seis anos e, caso julgassem o resultado satisfatório, lhes eram conferidos uma certidão de aprovação.

Nessa mesma época, Centros de Aprendizagem de Ofícios foram estabelecidos nos Arsenalais da Marinha no Brasil. Eles traziam operários especializados de Portugal, recrutavam pessoas pelas ruas até durante a noite e ainda apelavam para os chefes de polícia para que encaminhassem presos que conseguissem produzir.

Em 1909, o Presidente da República Nilo Peçanha (Presidente da República por morte de Afonso Pena), por meio do Decreto nº 7.566,

instituiu nas capitais dos Estados da República as Escolas de Aprendizes Artífices, destinadas ao ensino profissional primário e gratuito, escolas essas que eram vinculadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

O objetivo dessas escolas era formar artífices, ou seja, pessoas que dominassem o trabalho manual. Podiam ser admitidos somente os desfavorecidos de fortuna, que possuíam idade mínima de 10 e máxima de 13 anos, os quais não poderiam sofrer de nenhuma moléstia infectocontagiosa e não ter deficiências que os impossibilitassem para o aprendizado do ofício. Nos termos do supracitado Decreto a justificativa para a criação dessas escolas considerava

[...] que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência: que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação. (BRASIL, 1909, p. 1)

Nesse sentido, Costa (2016, p. 46) afirma que:

[...] a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil tem sua gênese apartada de uma educação politécnica. Nasce como uma forma de instruir, doutrinar, disciplinar as crianças e os adolescentes por meio de um ofício para afastá-los da ociosidade e livrá-los da criminalidade.

Em 1930, a supervisão dessas escolas passou para o recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública. Passados sete anos, os Liceus Industriais foram criados e, em 1942, quando o ensino profissional era

considerado de nível médio, eles se tornaram as Escolas Industriais e Técnicas, mudando, no ano de 1959, para Escolas Técnicas Federais.

Com o passar dos anos, foi se instituindo uma rede de Escolas Agrícolas – Escolas Agrotécnicas Federais, ligadas ao Ministério da Agricultura. Em 1967, essas escolas passaram a integrar o então Ministério da Educação e Cultura, tornando-se somente Escolas Agrícolas. Em 1978, três escolas Técnicas Federais (Rio de Janeiro, Minas Gerais e Paraná) foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), igualando-se aos Centros Universitários no campo da educação superior.

Na década de 1990, diversas Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais tornaram-se CEFET, constituindo o alicerce do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, instituído em 1994 através da Lei Federal nº 8.948 que estabelece:

Art. 3º As atuais Escolas Técnicas Federais, criadas pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959 e pela Lei nº 8.670, de 30 de junho de 1983, ficam transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, nos termos da Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, alterada pela Lei nº 8.711, de 28 de setembro de 1993, e do Decreto nº 87.310, de 21 de junho de 1982. § 1º A implantação dos Centros Federais de Educação Tecnológica de que trata este artigo será efetivada gradativamente, mediante decreto específico para cada centro, obedecendo a critérios a serem estabelecidos pelo Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação Tecnológica. § 2º A complementação do quadro de cargos e funções, quando necessária, decorrentes da transformação de Escola Técnica Federal em Centro Federal de Educação Tecnológica, será efetivada mediante lei específica. § 3º Os critérios para a transformação a que se refere o caput levarão em conta as instalações físicas, os laboratórios e equipamentos adequados, as condições técnico-pedagógicas e administrativas, e os recursos humanos e financeiros necessários ao funcionamento de cada centro. (BRASIL, 1994)

A aprovação da LDB, de caráter generalista no que se refere

especialmente à EP, possibilitou a regulamentação do Decreto nº 2.208/97 que reorganizou o ensino técnico, ocasionando a divisão entre a educação profissional de nível técnico e o ensino médio. A formação profissional foi separada da formação geral, o que acabou por derrotar os ideais de escola única, como havia sido proposto no projeto original.

A partir de 1998, no primeiro mandato do Presidente Fernando Henrique Cardoso, a Lei Federal nº 9.649/98, impedia a criação de novas unidades de ensino da rede federal por parte da União, a não ser em parceria com o setor privado, estados, municípios ou organizações não-governamentais. Concomitantemente, várias outras ações orientaram as instituições federais a ofertarem predominantemente cursos superiores e, de forma incoerente, ensino médio regular, redirecionando a oferta de cursos técnicos para estados e iniciativa privada.

Em 2004, no primeiro mandato do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, foram estabelecidas novas normatizações para a educação profissional e tecnológica do país, com a substituição do Decreto nº 2.208/97 pelo Decreto nº 5.154/04, que eliminava as restrições na organização curricular e pedagógica dos cursos técnicos, permitindo a retomada da oportunidade da oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio. Deu-se início às novas diretrizes das políticas federais para a educação profissional e tecnológica, procedida em 2005, da alteração na lei que impedia a expansão da rede federal.

Antes do início da expansão da rede federal em 2005, havia 144 unidades distribuídas entre Centros Federais de Educação Tecnológica e suas unidades de ensino descentralizadas, uma Universidade Tecnológica e seus *Campi*, Escolas Agrotécnicas e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais, além do Colégio Pedro II/RJ.

A publicação da Lei nº 11.892 em 29 de dezembro de 2008 instituiu, no âmbito do Sistema Federal de Ensino, a Rede Federal de Educação

Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e constituída pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – Institutos Federais; Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR; Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – CEFET-RJ e de Minas Gerais – CEFET-MG; Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e Colégio Pedro II. De acordo com o documento “Histórico da Educação Profissional”,

[...] a educação profissional e tecnológica assume valor estratégico para o desenvolvimento nacional resultante das transformações ao longo das últimas décadas na Rede Federal, cuja visibilidade social apenas recentemente começou a tomar forma com a criação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, com os esforços para a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, em andamento, e com a intensificação e diversificação das atividades de ensino visando a atender os mais diferenciados públicos nas modalidades: presencial, semi-presencial e a distância. (MEC, 2009, p. 7)

De acordo com a LDB, a educação escolar no Brasil compõe-se de dois níveis de ensino: a Educação Básica, compreendendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio; e a Educação Superior. Os níveis e as etapas da educação são intercalados pelas modalidades de ensino: Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação Básica do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola.

Conforme o artigo 7º da Resolução nº 06 de 20/09/2012, a EPTNM pode ser desenvolvida nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio:

I - a articulada, por sua vez, é desenvolvida nas seguintes formas: a) integrada, ofertada somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, com matrícula única

na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica de nível médio ao mesmo tempo em que conclui a última etapa da Educação Básica; b) concomitante, ofertada a quem ingressa no Ensino Médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, aproveitando oportunidades educacionais disponíveis, seja em unidades de ensino da mesma instituição ou em distintas instituições de ensino; c) concomitante na forma, uma vez que é desenvolvida simultaneamente em distintas instituições educacionais, mas integrada no conteúdo, mediante a ação de convênio ou acordo de intercomplementaridade, para a execução de projeto pedagógico unificado; II - a subsequente, desenvolvida em cursos destinados exclusivamente a quem já tenha concluído o Ensino Médio. (BRASIL, 2012, p. 3)

Ao cumprir os objetivos da educação nacional, a EPTNM se propõe a melhorar o padrão de qualidade do Ensino Médio brasileiro em suas diferentes modalidades, orientado pela perspectiva de inclusão de todos que a ele tem direito.

Evolução de matrículas ofertadas no ensino técnico no Brasil

Desde a criação das Escolas de Aprendizes Artífices em 1909, a crescente busca pelas instituições que ofertavam o ensino técnico no Brasil foi elevando as matrículas ano após ano nas escolas, chegando a registrar em 2013 o total de 1.441.051 matriculados.

Os números na EP demonstram a continuidade do trabalho de ampliação das matrículas em cursos concomitantes, subsequentes e integrados ao ensino médio. Segundo dados do Censo Escolar da Educação Básica, produzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2013), o crescimento foi de 5,8%, totalizando 1,44 milhões de alunos contemplados no ano de produção do censo.

Nos últimos seis anos, os números indicam que as matrículas na Rede Federal, mais que dobraram, atingindo um crescimento de 108%. Os dados apresentados na Tabela 01 demonstram a evolução das matrículas na EP desde o ano de 2008.

Tabela 01 - Número de Matrículas na Educação Profissional por Dependência Administrativa - Brasil - 2008/2013¹

Fonte: Elaborada pelas autoras com dados extraídos de INEP (2013)

Matrículas de Educação Profissional por Dependência Administrativa						
Dependência Administrativa	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Total	927.978	1.036.945	1.140.388	1.250.900	1.362.200	1.441.051
Federal	124.718	147.947	165.355	189.988	210.785	228.417
Estadual	318.404	355.688	398.238	447.463	488.543	491.128
Municipal	36.092	64.016	32.225	32.310	30.422	30.130
Privada	448.764	499.294	544.570	581.139	632.450	691.376

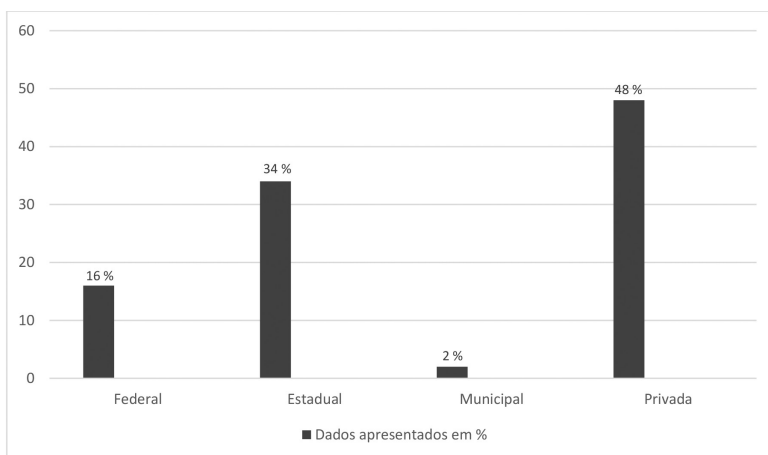
Existe no Brasil um grupo de instituições públicas e privadas que atuam na EP e se definem como Escolas Técnicas, Agrotécnicas, Centros de

¹ Na tabela em questão, não foram incluídas matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado (AEE), mas foram incluídas as matrículas de educação profissional integrada ao ensino médio.

Formação Profissional, Associações/Escolas, entre outras. Conforme mostra o gráfico a seguir, a oferta de cursos por instituições privadas corresponde a 48%, enquanto os outros 52% da distribuição de matrículas estão ligados às instituições públicas. O Censo Escolar de 2013 evidencia um equilíbrio na participação dessas instituições no cenário educacional do país.

Gráfico 01 - Distribuição da Matrícula na Educação Profissional por Dependência Administrativa - Brasil - 2013

Fonte: Elaborado pelas autoras com dados extraídos de INEP (2013)



Os dados apresentados referentes à evolução das matrículas na EP revelaram alguns aspectos importantes sobre a educação no país. A oferta do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, foi mais uma de várias iniciativas desenvolvidas pelo Governo Federal na ampliação de vagas, aumentando o acesso a EP e democratizando essa modalidade de ensino.

O Decreto nº 5.478/05 instituiu, no âmbito das Instituições Federais de Educação Tecnológica, o PROEJA, o qual determinou que a partir de 2006 o mínimo de 10% do total das vagas de ingresso nos cursos de educação

profissional integrada ao ensino médio fosse destinado a jovens acima de 18 anos e adultos que tenham cursado apenas o ensino fundamental. O percentual de vagas a ser aplicado anualmente nos anos seguintes seria estabelecido pelo MEC. O Programa apresentou-se como instrumento para expandir os espaços públicos da EP para os adultos e possibilitar o acesso de todos à educação básica.

Com a publicação da Lei nº 11.195, em 18 de novembro de 2005, iniciou-se a primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Em um primeiro momento, estava prevista a construção de 64 novas unidades de ensino. Em 2007, com a segunda fase do Plano de Expansão, previa-se a instalação de 150 novas unidades, que somadas às preexistentes atingiriam até o final de 2010 o total de 354, abrangendo todas as regiões do país, ofertando cursos de qualificação, de ensino técnico, superior e de pós-graduação, levando em consideração o que é essencial para o desenvolvimento local e regional. Entre 2003 e 2016, o MEC efetivou a construção de mais de 500 novas unidades, totalizando 644 em funcionamento (Gráfico 02).

Gráfico 02 - Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - Em unidades

Fonte: Elaborada pelas autoras com dados extraídos de Brasil (2016)²

Período	1909-2002	2003-2010	2011-2014	2015-2016
Preexistente	140			
Desvinculada		1		
Expansão 2002-2010		214		
Incorporação		3		
Expansão 2011-2014			208	
Incorporação CPII			14	
Expansão 2015-2016				61
Polos de Inovação				5
Total	140	356	578	644

² Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>>.

Acesso em: 15/09/2016.

Em 26 de outubro de 2011, por meio da Lei nº 12.513, foi instituído o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), com o objetivo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país.

O Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabelece diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos, apresenta em sua meta 11 estratégias que fomentam a expansão da oferta de EPTNM. Sua finalidade visa a ampliação do número de matrículas e a democratização do acesso à EP pública e gratuita, garantindo o direito à educação básica com qualidade e a universalização do ensino.

Conforme a meta 11, prevista no anexo da referida Lei, as estratégias que deverão ser cumpridas no prazo de vigência do PNE são:

11.1) expandir as matrículas de educação profissional técnica de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, levando em consideração a responsabilidade dos Institutos na ordenação territorial, sua vinculação com arranjos produtivos, sociais e culturais locais e regionais, bem como a interiorização da educação profissional;

11.2) fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio nas redes públicas estaduais de ensino;

11.3) fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância, com a finalidade de ampliar a oferta e democratizar o acesso à educação profissional pública e gratuita, assegurado padrão de qualidade;

11.4) estimular a expansão do estágio na educação profissional técnica de nível médio e do ensino médio regular, preservando-se seu caráter pedagógico integrado ao itinerário formativo do aluno, visando à formação de qualificações próprias da atividade profissional, à contextualização curricular e ao desenvolvimento da juventude;

11.5) ampliar a oferta de programas de reconhecimento de saberes para fins de certificação profissional em nível técnico;

11.6) ampliar a oferta de matrículas gratuitas de educação profissional técnica de nível médio pelas entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical e

entidades sem fins lucrativos de atendimento à pessoa com deficiência, com atuação exclusiva na modalidade;

11.7) expandir a oferta de financiamento estudantil à educação profissional técnica de nível médio oferecida em instituições privadas de educação superior;

11.8) institucionalizar sistema de avaliação da qualidade da educação profissional técnica de nível médio das redes escolares públicas e privadas;

11.9) expandir o atendimento do ensino médio gratuito integrado à formação profissional para as populações do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, de acordo com os seus interesses e necessidades;

11.10) expandir a oferta de educação profissional técnica de nível médio para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

11.11) elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos técnicos de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para 90% (noventa por cento) e elevar, nos cursos presenciais, a relação de alunos (as) por professor para 20 (vinte);

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;

11.13) reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais no acesso e permanência na educação profissional técnica de nível médio, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei;

11.14) estruturar sistema nacional de informação profissional, articulando a oferta de formação das instituições especializadas em educação profissional aos dados do mercado de trabalho e a consultas promovidas em entidades empresariais e de trabalhadores. (BRASIL, 2014)

A incessante busca pela equidade e qualidade da educação em um país tão desigual como o Brasil é uma tarefa árdua, que demanda articulação e colaboração entre os poderes públicos das diferentes esferas federativas. Na conjuntura atual, vivemos um período fecundo de possibilidades, em que as normas legais têm avançado e os setores públicos e grupos sociais

importantes têm se mobilizado. É possível fazermos deste decênio um virtuoso marco na história da educação de nosso país.

A evasão no ensino técnico

Com o crescimento significativo no número de matrículas no ensino técnico visto nos últimos anos, o alto índice de evasão pode ser considerado como um dos grandes problemas surgidos. Esse fenômeno tornou-se motivo de preocupação, na medida em que passou a comprometer as metas relacionadas à democratização do ensino no Brasil. Ademais, essa situação gera prejuízos econômicos para o país, visto que uma vaga ociosa representa despesas sem retorno para a sociedade (DORE; LÜSCHER, 2011; ARAUJO; SANTOS, 2012; SALES *et al.* 2013; MEIRA, 2015).

Além das consequências para a própria sociedade, tornou-se consenso entre os estudiosos da área citados anteriormente que a ocorrência da evasão na educação profissionalizante de nível técnico representa uma problemática que afeta a formação, a autoestima e o desenvolvimento do jovem ou adulto que almeja se qualificar em busca de melhores empregos e qualidade de vida. Esses autores atribuem à não permanência dos alunos no ensino técnico umas das causas mais significativas para a baixa formação qualificada e dificuldades para entrar no mercado de trabalho (DORE; LÜSCHER, 2011; ARAUJO; SANTOS, 2012; JOHANN, 2012; CRUZ, 2013).

Nesse sentido, a problemática da permanência do aluno nos cursos de nível técnico tem sido objeto de estudo na área de educação nos últimos anos. Os trabalhos realizados têm como objetivo levantar os índices de evasão no ensino técnico, identificando as possíveis causas para esse fenômeno e, a partir disso, buscar soluções que possibilitem realmente a

permanência de jovens e adultos na formação profissional qualificada. Sales *et al.* (2013) afirmam que as políticas recentes de expansão e reorganização da educação profissional no Brasil trazem consigo a urgência de refletir sobre algumas questões. Dentre elas, destacamos aqui a seguinte pergunta feita pelas autoras: “a crescente ampliação da oferta de educação profissional é acompanhada de políticas de permanência e minimização da evasão?”. Neste capítulo, buscaremos responder à questão anterior, enfocando nas condições oferecidas aos alunos de cursos técnicos que trabalham.

Com o intuito de apresentar dados acerca da evasão escolar no ensino técnico que possam nos ajudar a compreender melhor a relação ensino técnico, evasão escolar e as condições do estudante que trabalha, fez-se um levantamento em algumas bases de dados do país³, buscando relatos de estudos sobre o tema publicados nos últimos seis anos (2010-2016)⁴. Abaixo, serão apresentados os trabalhos encontrados em ordem cronológica de publicação. Serão destacados dados acerca da evasão na modalidade técnica de ensino, assim como a relação desse fenômeno com as condições relacionadas à necessidade de conciliar trabalho e estudo, foco principal do presente livro.

Dore e Lüscher (2011) realizaram uma pesquisa a qual teve como objetivo investigar a evasão estudantil na educação profissional técnica de nível médio no Estado de Minas Gerais, no período de 2001 a 2008. Dados preliminares apresentados nessa pesquisa mostram que, do total de alunos matriculados no Programa de Educação Profissional (PEP) realizado pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE-MG) no ano de 2008, 27,45% desistiram do curso técnico. As autoras consideraram essa porcentagem elevada, principalmente devido ao fato dos alunos desse

³ O levantamento foi feito nas seguintes bases de dados: Scielo, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, Base da DadosEduc@.

⁴ O período escolhido para seleção dos trabalhos encontrados justifica-se pela busca por dados mais recentes sobre o tema.

programa receberem recursos, tais como bolsa de estudos, alimentação e/ou transporte. No que se refere aos motivos aos quais os alunos atribuem o abandono do curso, destaca-se, em primeiro lugar, o motivo de emprego/trabalho (36,56%), seguido de abandono sem qualquer justificativa (20,91%). A incompatibilidade de horários, por exemplo, corresponde a 9,15% das desistências e a causa “Estudos” (categoria de respostas relacionadas às dificuldades dos alunos no desempenho acadêmico), responsável por 8,91% das desistências. Segundo as autoras, essas três últimas motivações carecem de maior aprofundamento para entendimento do seu significado. Já a principal causa relatada para a desistência – motivo de emprego/trabalho – parece estar relacionada

às condições socioeconômicas do estudante, que o obrigam a optar pelo trabalho ao invés do estudo. Trata-se de uma motivação para o abandono escolar que encontra respaldo nas pesquisas realizadas em outros níveis de ensino no Brasil, bem como em estudos sobre o ensino técnico desenvolvidos em outros países. (DORE; LÜSCHER, 2011, p. 784)

Silva (2011) realizou um estudo que teve como objetivo principal fazer um levantamento diagnóstico acerca da Evasão Escolar no Instituto Federal da Bahia, *Campus Eunápolis*, no ano letivo de 2010, identificando o perfil dos alunos evadidos ou que pensavam em evadir e as prováveis causas dessa evasão. Participaram da pesquisa 19 alunos considerados como evadidos e 26 alunos que estavam manifestando o desejo de abandonar o curso. Todos esses alunos foram submetidos a entrevista e responderam a um questionário estruturado, atribuindo o abandono escolar tanto a fatores institucionais quanto a pessoais. Especificamente sobre trabalho, a análise do perfil dos alunos pesquisados, demonstrou que a maior parte deles não estava trabalhando no momento da pesquisa, pois eram alunos de curso integral. No entanto, quando questionados sobre os motivos que os levaram

ao abandono do curso ou que os motivava a abandonar, os relatos atribuíram à necessidade de trabalhar o motivo dessa evasão. A partir dessa constatação, o pesquisador faz uma discussão de que diante da grande necessidade de trabalho para complementação familiar, alguns alunos optam pelo trabalho em detrimento da escola.

Johann (2012) realizou um estudo sobre a evasão escolar nos Cursos Técnicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Riograndense, *Campus* Passo Fundo, no ano de 2009. No Curso Técnico em Informática, o número de evadidos foi maior em 2009/1, atingindo um percentual de 12,64%, enquanto em 2009/2 a evasão ficou em 7,26%. Já no Curso Técnico em Mecânica, o índice de evasão, se comparados os dois semestres, foi maior em 2009/2, atingindo um percentual de 14,96%, enquanto em 2009/1 a evasão ficou em 11,86%. O autor constatou que entre os alunos evadidos prevalecem aqueles que estavam trabalhando no período da evasão. Esse dado seria um indicador, segundo o próprio pesquisador, de que esses alunos tiveram que abandonar seus estudos em função do trabalho. Além disso, a pesquisa documental junto aos arquivos do *Campus* mostrou que diversas foram as causas relatadas para a evasão escolar, mas a maioria dos alunos evadidos atribuiu como causa a incompatibilidade dos estudos com o trabalho.

Cravo (2012) realizou também um estudo que teve como objetivo analisar os principais fatores que contribuíram para a evasão escolar dos alunos ingressos nos anos de 2006 a 2009, do Curso Técnico em Informática de uma faculdade de tecnologia de Florianópolis. Os dados analisados indicam que o índice de alunos evadidos é alto, com média de 50%. No que se refere às causas da evasão, esse estudo constatou que a maioria das desistências se dá pela não identificação com o curso (31%), seguida de horário incompatível (24%). Segundo a autora, relacionado ao fator “horário incompatível” os participantes da pesquisa relataram ter dificuldades para se dedicar ao curso, “pois a maioria precisava trabalhar na parte da manhã

e acabava sem tempo para acompanhar as disciplinas” (CRAVO, 2012, p. 247).

Almeida (2012) realizou uma pesquisa que teve como objetivo analisar os fatores que levaram à evasão de alunos do Programa SENAC de Gratuidade do Centro de Educação Profissional SENAC Plano Piloto (Brasília-DF) nos anos de 2010 e 2011. O índice de evasão no período pesquisado foi de 20,6% (66 casos no total de 320 alunos matriculados). O autor realizou entrevistas com 10 alunos evadidos, constatando que os mesmos atribuíram o abandono escolar principalmente a fatores extra instituição, tais como problemas socioeconômicos e de saúde. A dificuldade de conciliar trabalho e atividades acadêmicas foi a causa mais relatada, sendo citada por 80% dos entrevistados. A pesquisa constatou ainda que grande parte dos evadidos que foram entrevistados pensavam em retornar ao curso, mas eles sugeriram que a instituição pudesse pensar em estratégias que facilitassem a sua permanência, tais como programas de estágios remunerados, flexibilização de horários, bem como o apoio em atividades acadêmicas. Além das entrevistas, o pesquisador aplicou um questionário a 30 outros alunos evadidos a fim de levantar os seus perfis. Novamente, quando questionados sobre a causa do abandono escolar, 50% dos participantes atribuíram ao trabalho, seguida de dificuldades de aprendizagem, falta de afinidade e problemas familiares. No entanto, a pesquisa constatou também que 80% dos alunos evadidos estavam desempregados no início do curso. Esse dado levou o autor a criar uma hipótese de que, no momento em que o aluno sai da condição de desempregado, ele pode vir a abandonar os estudos para dedicar-se mais ao trabalho.

Moreira (2012) realizou um estudo que teve como objetivo identificar fatores que influenciam a evasão escolar nos cursos técnicos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais (RFEPT-MG).

Foram objeto da pesquisa oito Instituições Técnicas Federais de Educação Profissional do Estado de Minas Gerais que ofertavam o PROEJA/Ensino Técnico entre os anos 2006 e 2010, totalizando o número de 16 cursos técnicos. A partir do levantamento de dados junto à essas instituições, foram identificados 593 evadidos dos referidos cursos, do total de 3032 matrículas feitas durante o período. A pesquisadora selecionou, aleatoriamente, 240 indivíduos para a aplicação de um questionário sobre o tema, sendo que 131 responderam. Segundo a autora, os dados mostraram-se bastante elevados em relação à quantidade de evadidos que trabalhava durante a realização do curso técnico, chegando ao percentual de 87,3%. Quanto às causas da evasão, os motivos mais citados foram a dificuldade de conciliar o horário de estudo e trabalho (66%) e a necessidade de trabalhar (64,4%), seguidos de outros fatores como: o fato de a escola ser distante da casa e/ou trabalho (63,6%), dificuldades financeiras para realizar o curso (54,7%) e ainda pela falta de motivação para continuar os estudos (50,8%). No que diz respeito a fatores vinculados ao contexto da escola, um percentual de 47,6% relatou ter evadido devido à falta de assistência financeira, à falta de flexibilidade nos horários para cursar as matérias (45,9%), ao excesso de matérias no curso (32,3%) e à existência de professores muito exigentes (30,9%). Pode-se pensar que tais fatores apontados pelos alunos, caso fossem repensados pelas instituições, poderiam proporcionar uma melhor qualidade na vida acadêmica do estudante que trabalha, diminuindo o índice de evasão desse estudante da escola.

Sales *et al.* (2013) realizaram uma pesquisa com o objetivo de quantificar os índices de evasão em 37 unidades da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais no período de 2006 a 2010. A partir dos dados coletados constatou-se que, em 2006, a taxa de evasão total dessa instituição foi de 10,5% e, em 2007, de 12%. No ano de 2008 teve um aumento, totalizando 15,5%. Já nos anos de 2009 e 2010, as taxas foram bem próximas, sendo 11,4% e 11,3% respectivamente. As

autoras ressaltaram que os dados iniciais dessa pesquisa apontaram para a falta de sistematização das informações dos evadidos e a necessidade de as escolas implantarem sistemas mais eficientes para a organização dos dados. Pela escassez de estudos sobre o tema, dados como esses podem contribuir para uma melhor compreensão do fenômeno.

Cruz (2013) relata um estudo que teve como objetivo analisar os fatores determinantes da evasão de alunos dos cursos técnicos de formação profissional do SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), unidade de Sete Lagoas. O foco principal da pesquisa foi o Centro de Formação Profissional, entidade que tem ofertado cursos profissionalizantes por meio de programas de ensino profissionalizantes estaduais e municipais. O grupo de entrevistados foi composto por 31 turmas de cursos técnicos, totalizando 1.097 alunos matriculados no período compreendido entre 2009 e 2011. O levantamento estatístico constatou que nesses três anos houve um total de 189 alunos evadidos, sendo que desses 105 indivíduos responderam ao questionário da pesquisa. A escola tem indicador de evasão médio de 17,23%, sendo que o Curso Técnico em Administração apresenta o pior indicador em relação a todas as outras turmas, com 25,32% dos alunos matriculados. Na caracterização do perfil dos alunos evadidos, a pesquisa constatou que apenas 17% não trabalhavam no momento da evasão. No que se refere às causas, o principal fator apontado pelos alunos para a sua evasão do curso foi a incompatibilidade do horário da escola com o de trabalho, alcançando um percentual de 62,86%. Na pesquisa, o autor encontrou relatos de que alguns alunos conseguiram emprego no decorrer do curso, optando pelo abandono dos estudos. Já outros alunos iniciaram o curso trabalhando, mas, no decorrer do tempo, a relação de trabalho necessitou de alguma alteração nos horários, dificultando a permanência nos cursos. O pesquisador fez, então, um levantamento de possíveis causas relacionadas à evasão devido ao trabalho, destacando: (a) novo emprego com horário incompatível com o curso; (b) horário de trabalho alterado, conflitando

com o horário das aulas; (c) aumento da jornada de trabalho, impedindo deslocamento à escola; (d) horário de saída do trabalho alterado, não sendo possível atender ao horário de início das aulas; (e) fadiga causada pelo trabalho, não permitindo aproveitamento do curso.

Coelho (2014) conduziu um estudo cujo objetivo central foi analisar as razões que justificam o abandono ou permanência nos cursos técnicos concomitantes e subsequentes na área da indústria ofertados em escolas de educação profissional federal de Joinville e de Jaraguá do Sul/SC. Participaram da pesquisa 23 alunos evadidos e 270 alunos que permaneceram até o final do curso, ingressos entre 2011 e 2013, os quais responderam a um questionário sobre o tema. O índice de evasão observado foi de 40%, indicando haver um elevado índice de abandono escolar nos cursos pesquisados. De acordo com os dados apresentados, dentre as principais dificuldades sinalizadas pelos que deixaram de frequentar o curso, está a de conciliar tempo de trabalho, família e escola. Dentre aqueles que deram continuidade ao curso, ao serem questionados se já haviam pensado em abandonar o mesmo, 52% declaram que sim, sendo que desses 22,8% justificaram que seria devido às dificuldades de conciliar trabalho e estudo. Para os alunos evadidos, tal motivação alcançou 30,8%. Dessa forma, a pesquisadora concluiu que, mesmo diante do processo de democratização do ensino profissionalizante e do aumento das possibilidades de acesso ao mesmo, os relatos dos estudantes indicam que estudar e trabalhar significa enfrentar e superar diversas dificuldades.

Gugelmin (2015) desenvolveu um estudo que teve como objetivo caracterizar a evasão escolar nos cursos subsequentes do Colégio Estadual de Pato Branco (CEPB), no período compreendido entre os anos de 2007 e 2012. A autora constatou, nesse período de tempo, um índice elevado de abandono, sendo 770 alunos evadidos (68%) em um total de 1.125 matriculados. O curso com maior índice de evasão foi o Técnico em Informática (80,3%), seguido do Técnico em Administração (67%) e do Técnico em Enfermagem

(53%). Após a caracterização quantitativa, a autora apresentou um estudo qualitativo, do qual participaram seis alunos evadidos que responderam à um questionário sobre o seu perfil socioeconômico e as causas da evasão. A pesquisadora dividiu as respostas relacionadas aos fatores causais da evasão em dois grupos: fatores institucionais e fatores individuais. Os pesquisados atribuíram o abandono principalmente às variáveis sociais e econômicas, e não às institucionais. Falando especificamente das variáveis relacionadas ao trabalho, dos seis participantes, quatro estavam trabalhando no período do curso, não havendo nenhum relato de incompatibilidade entre o curso e o trabalho, ou seja, todos conseguiam conciliar as atividades laborais e os horários de entrada/saída do trabalho-escola com as atividades escolares. Por outro lado, os participantes que não estavam trabalhando durante o curso consideravam que o maior tempo para o estudo lhes conferia um melhor desempenho no processo de aprendizagem e que a conclusão do curso técnico lhes proporcionaria uma melhor possibilidade de desenvolver sua própria empregabilidade.

Meira (2015) realizou uma pesquisa que teve como objetivo verificar o quantitativo de alunos evadidos e os motivos para tal decisão nas turmas do Curso Técnico em Ferrovias, ingressantes entre 2006/2 e 2014/2 no *Campus Cariacica* do Instituto Federal do Espírito Santo. A autora constatou que, do total de 342 matriculados, 127 alunos evadiram no período analisado, com taxa total de 37,13% de evasão. A partir das entrevistas realizadas com 10 alunos evadidos, constatou-se que os fatores que os levaram ao abandono do curso relacionavam-se tanto a escola quanto ao próprio estudante. Dos entrevistados, somente dois atribuíram às dificuldades de conciliar as atividades acadêmicas com o horário de trabalho, assim como ao cansaço decorrente da situação de estudar e trabalhar, a principal causa do seu abandono.

Foram encontrados, portanto, 11 relatos de pesquisas sobre o tema no período selecionado. Apesar de tratarem sobre o tema da evasão no

Ensino Técnico, a maior parte deles abordou a questão das condições do aluno que trabalha e estuda, ao discorrerem sobre as causas da evasão.

Tratando-se da investigação das causas da evasão, pode-se dizer que o fenômeno esteja relacionado a três conjuntos de fatores: a) fatores referentes às características individuais do estudante; b) fatores internos às instituições; e c) fatores externos às instituições. Por isso, é um consenso entre os autores apresentados que a evasão é um fenômeno complexo, multifacetado e multicausal, atrelado a fatores pessoais, sociais e institucionais, que resultam na saída provisória do aluno da instituição escolar ou na sua saída definitiva do sistema de ensino.

A combinação desses fatores acaba interferindo diretamente na evasão escolar, resultando no desengajamento do estudante da vida escolar, sendo a evasão apenas o estágio final desse processo (DORE; LÜCHER, 2011; ARAÚJO; SANTOS, 2012; JOHANN, 2012; SALES *et al.* 2013). Como afirma JOHANN (2012, p. 11), “a evasão escolar não é um fenômeno provocado exclusivamente por fatores existentes dentro da escola, pelo contrário, a maneira como a vida se organiza fora da escola é um fator decisivo”.

Portanto, não podemos dizer que exista uma relação causal linear, mecânica e determinista entre ser um aluno que estuda e trabalha e o abandono do curso técnico. Por outro lado, as pesquisas aqui apresentadas apontaram que o fator “dificuldade para conciliar escola e trabalho” tem sido considerado por grande parte dos alunos evadidos como uma das principais motivações para a evasão. Dos 11 estudos encontrados, sete apresentaram dados que apontaram esse fator como a principal causa para a evasão escolar em alunos do ensino técnico (DORE; LÜSCHER, 2011; SILVA, 2011; ALMEIDA, 2012; JOHANN, 2012; MOREIRA, 2012; CRUZ, 2013; COELHO; 2014).

Somente em três pesquisas a dificuldade em conciliar escola e

trabalho não foi a principal causa segundo o relato dos estudantes (CRAVO, 2012; GUGELMIN, 2015; MEIRA, 2015). Os resultados apresentados nas pesquisas de Gugelmin (2015) e Meira (2015) contradizem o que foi relatado em outros estudos aqui descritos e encontrados na literatura. Contudo, deve-se ressaltar a pequena amostra abordada em tais pesquisas, assim como o fato de vários estudos já terem constatado que a evasão é um fenômeno multicausal, ou seja, relacionado a diversos fatores.

Já o estudo de Sales *et al.* (2013) não teve como objetivo investigar as causas da evasão. Por outro lado, essa pesquisa afirma na sua revisão de literatura que em quase todos os estudos encontrados são destacados fatores ligados ao trabalho como causa do abandono escolar de alunos do ensino técnico, ou seja, relacionam ingresso no mercado de trabalho e incompatibilidade do horário de trabalho e estudo.

A partir do questionamento proposto anteriormente, relativo a crescente ampliação da oferta de educação profissional e suas implicações acerca de políticas que visam a permanência e minimização da evasão escolar, pode-se refinar, a partir dos dados encontrados na literatura revisada, tal indagação: o aluno que necessita conciliar trabalho e estudo tem encontrado condições que facilitem sua permanência na educação técnica?

Sales *et al.* (2013), assim como Gugelmin (2012), afirmam que o grande índice de evasão no ensino técnico relacionado à dificuldade em conciliar trabalho e estudos pode estar relacionado à situação socioeconômica individual ou familiar do estudante, que exige, muitas vezes, a entrada precoce dos jovens no mundo do trabalho, levando-os a escolher o trabalho em detrimento dos estudos. Esse seria um paradoxo, pois segundo Johann (2012, p. 73),

[...] ao mesmo tempo em que o aluno pode ter a consciência de que o estudo poderá gerar novas oportunidades de inserção no mundo do trabalho, aumentando sua renda e seus conhecimentos,

as dificuldades em se manter nesse período sem trabalhar, muitas vezes, tornam-se insuportáveis, restando-lhes a desistência do curso, embora sabendo que o mercado de trabalho exigirá dele o certificado e competência para determinadas habilidades.

Johann (2012) afirma ainda que a dificuldade de conciliar o trabalho com o estudo tem influência tanto no abandono da escola como no retorno. Influi também no retorno do aluno, pois quando excluídos do mercado de trabalho, voltam à escola para adquirir competências específicas para a reinserção no mercado, acarretando, muitas vezes, dificuldades de acompanhar os outros alunos, dado o tempo em que ficaram fora do ambiente escolar.

Dessa forma, percebe-se que a ideia de expansão do ensino técnico com consequente melhoria na qualificação profissional de jovens e adultos não está alcançando seus objetivos de forma plena e efetiva. Além disso, se a ideia de democratização do ensino técnico significa o acesso dos estudantes à escola e a sua permanência nos estudos, a falha em um desses momentos se mostra um problema (SILVA, 2011). Portanto, “os níveis alarmantes de abandono se impõem como uma realidade que precisa ser transformada para que a expansão da educação profissional ocorra com qualidade social” (SILVA *et al.*, 2013, p. 415).

Dados sobre alunos que estão cursando o ensino técnico e trabalham

Sendo a dificuldade em conciliar trabalho e estudo um dos fatores mais citados nos estudos apresentados como causa da evasão, passaremos agora à discussão sobre o perfil, as condições do estudante do ensino técnico que trabalha e sobre possíveis ações institucionais que visem melhorar

seu desempenho acadêmico, seu processo de aprendizagem e facilitar sua permanência e conclusão do curso.

A despeito da necessidade urgente em refletir acerca das condições do estudante que trabalha e cursa o ensino técnico, visto ser o estudante o principal ator do fenômeno evasão, poucos estudos sobre o tema são encontrados na literatura. Realizou-se uma busca por estudos que pudessem discutir aspectos relacionados ao perfil do estudante do ensino técnico que estuda e trabalha, na tentativa de conhecer suas condições socioeconômicas, suas características acadêmicas, suas estratégias para conciliar estudo e trabalho, suas dificuldades, anseios e facilidades, entre outros.

Dentro dessa temática, encontrou-se um trabalho realizado por Lia Vargas Tiriba no ano de 1989. Essa autora escreveu sua dissertação de mestrado fazendo uma discussão acerca da relação entre trabalho e educação da classe operária que frequentava a Escola Técnica do Sindicato dos Metalúrgicos do Rio de Janeiro. Utilizando uma abordagem qualitativa, a pesquisadora teve como objetivo analisar o cotidiano e os sentimentos dos operários em relação ao trabalho na fábrica, assim como suas expectativas em relação à função da escola. No que se refere às expectativas quanto aos estudos, os operários que frequentam essa escola técnica e participaram da pesquisa, o fazem na busca por uma melhor qualidade de vida, tanto em um nível individual quanto familiar, alcançando a possibilidade de uma promoção na hierarquia da fábrica. Além disso, o voltar aos bancos escolares dentro do contexto político, econômico e social da década de 1980 era uma forma de tentar fugir das amarras da opressão e da alienação do trabalho, buscando aprimoramento profissional, apropriação da ciência e da técnica, podendo, assim, adquirir autonomia e dirigir o seu próprio trabalho.

Por outro lado, quanto ao tópico “satisfação nos estudos”, os participantes da pesquisa afirmam que a escola não atendia às suas expectativas de formação profissional e de ascensão na carreira, seja por problemas de estrutura, pedagógicos e/ou sociais. De acordo com Tiriba (1989, p. 52),

[...] os operários que no início do ano de 1986 frequentavam os cursos técnicos de mecânica, eletrônica e eletrotécnica, nas instalações do Sindicato dos Metalúrgicos do Rio de Janeiro, não se sentiam satisfeitos em relação à escolarização promovida pela entidade de trabalhadores. O Colégio Metalúrgico (CMEES) não vinha correspondendo ao que almejavam; seu processo educativo não contribuía de fato para que os operários-estudantes aliassem seu saber ao saber científico.

Portanto, os operários acreditavam precisar do conhecimento transmitido pela escola para obter um emprego melhor, mas não conseguiam acompanhar o estudo, levando ao aumento no número de evasões, reprovações e desistências.

Falando especificamente do desempenho acadêmico, os operários participantes da pesquisa percebiam que suas dificuldades de aprendizagem advinham também de fatores extraescolares, podendo ser elencados: o esgotamento mental após a jornada de trabalho; o fato de a maioria ter concluído o 1º grau em cursos supletivos de baixa qualidade e, há muitos anos, falta de tempo para estudar, entre outros. Reconheciam também que a própria estrutura curricular do Colégio Metalúrgico contribuía para dificultar ainda mais seu aproveitamento escolar. Com relação à metodologia de ensino, os anseios dos operários-estudantes estavam relacionados a uma maior vinculação do ensino à realidade do mercado e ao avanço da tecnologia, isto é, conteúdos curriculares que lhes possibilitassem dominar as diferentes técnicas de trabalho. Apesar da grande maioria já estar inserida de alguma maneira no mercado – empregados ou subempregados na indústria – de acordo com Tiriba (1989), eles sabiam que não seria no interior da fábrica o local onde poderiam ter acesso ao conhecimento elaborado e sistematizado. Os operários já detinham o conhecimento prático de “o que fazer” na fábrica e esperavam que a escola ampliasse esses conhecimentos, os ajudando a

dominar a técnica e a ciência, ou seja, articulando o saber acumulado pelo trabalho ao saber científico. Portanto, na visão deles, seria necessário que a escola garantisse uma base sólida de conhecimentos que capacitasse o trabalhador a compreender e a relacionar a especificidade de seu trabalho à amplitude de sua área de produção.

Em outras palavras, segundo a autora da dissertação, a escola deve proporcionar aquilo que a organização capitalista de produção sonega a classe operária: a ampliação de seus conhecimentos para a compreensão do mundo do trabalho. Nesse sentido, os operários acreditam que somente assim estariam aptos para exercer a profissão em qualquer indústria, que essa base sólida advinda dos conhecimentos da escola é que lhes garantiria o domínio das novas tecnologias introduzidas nas diferentes empresas e lhes possibilitaria o desenvolvimento de uma competência profissional (TIRIBA, 1989).

Ressalta-se o fato desse trabalho ter sido redigido há quase 30 anos, antes mesmo do processo de ampliação das escolas técnicas e, ao mesmo tempo, ser tão atual nas discussões que promove. A autora mostrou que, se por um lado o trabalhador almeja uma maior qualificação profissional, por outro as escolas não conseguem atender à demanda desse estudante, sendo a qualificação para o trabalho entendida como mera reprodução de mão de obra para a indústria. Nesse sentido, Tiriba (1989, p. 24) defende que “torna-se necessário pensar com cuidado na viabilização de uma escola que venha ao encontro dos interesses dos trabalhadores”, propiciando à classe operária o conhecimento de sua totalidade enquanto homem produtivo inserido na totalidade do mundo e engajado no processo de transformação social.

Seguindo essa mesma linha, Nunes (2006) realizou uma pesquisa objetivando identificar as características sociodemográficas, acadêmicas e laborais, relacionando-as com a “Qualidade de Vida” de estudantes que trabalham. Participaram da pesquisa 101 alunos matriculados no Curso Técnico em Enfermagem, nos turnos da manhã, tarde e noite em uma escola

técnica privada na cidade de São Paulo.

Os dados coletados demonstraram que a parte dos estudantes que trabalhavam era do sexo feminino, da raça branca, solteiros e sem filhos, com idade variando entre 19 e 50 anos. Com relação às horas de sono, 72,7% dos pesquisados relatavam dormir entre quatro e seis horas por noite, sendo que apenas 15,2% dormia seis e oito horas. Outro dado preocupante apresentado na pesquisa desenvolvida por Nunes (2006), refere-se à alimentação, pois 90,1% dos estudantes que trabalhavam responderam que não se alimentavam nos horários adequados. De acordo com a autora, esse dado demonstra sobrecarga e desgaste físico e mental nesse grupo de estudantes. Por outro lado, a maior parte dos participantes da pesquisa (65,7%) relataram ter alguma atividade de lazer nos finais de semana.

Quanto ao trabalho, 66,3% tinha vínculo empregatício, sendo que 55,4% já trabalhavam na área de saúde e, 41% dos alunos tinham uma carga horária semanal entre 31 e 40 horas de trabalho, e 28% superior a isso. Em relação à vida acadêmica, a maior parte dos estudantes havia concluído o ensino médio há pelo menos seis anos e 47,5% deles dedicavam-se aos estudos fora da sala de aula pelo menos por duas horas semanais. Dessa forma, parece que o aprendizado ficava quase que totalmente restrito às atividades dadas em sala de aula. No entanto, ao se avaliar como é a vida desses alunos em sala de aula, 58,4% deles relataram que não conseguiam manter-se atentos durante as aulas teóricas, atribuindo esse *déficit* principalmente ao cansaço, seguido de preocupações com assuntos não relacionados às aulas. Ainda, 66,7% dos pesquisados relataram que não conseguiam entregar as atividades propostas pelos professores de forma completa e 35% dos alunos não conseguiam cumprir os horários de aula devido à incompatibilidade com os de trabalho. Em se tratando de “Qualidade de Vida”, a avaliação oriunda da pesquisa demonstrou que os participantes possuíam um nível bom nesse quesito.

Quando foram realizados os cálculos estatísticos para avaliar se

existia relação causal entre as variáveis estudadas, Nunes (2006) observou uma correlação negativa entre idade e qualidade de vida (quanto maior a idade, menor a qualidade de vida), bem como a correlação entre o nível de “Qualidade de Vida” e as seguintes variáveis: atenção às aulas, cumprimento dos horários de aula e possuir vínculo empregatício.

A partir desses dados, Nunes (2006) conclui que se faz necessário repensar as práticas pedagógicas junto à essa população, visando estratégias que estimulem os estudantes que trabalham. A mesma defende em seu trabalho que a escola precisa organizar seu projeto pedagógico com base em seus alunos e que as estratégias didáticas devem ser discutidas em reuniões pedagógicas, sendo a criatividade um fator essencial para a superação das dificuldades relacionadas à falta de tempo dos alunos. Em suas palavras, “faz-se urgente promover esforços no sentido de melhorar o aproveitamento escolar dos alunos trabalhadores e, como resultado, obter maior eficiência dos futuros profissionais” (NUNES, 2006, p. 4).

Portanto, foram encontrados apenas dois trabalhos que abordassem o público objeto de estudo desse texto: alunos do ensino técnico que conciliam trabalho e estudam. Reiteramos, dessa forma, a necessidade de estudos que conduzam à compreensão e identificação dos estudantes que trabalham, obtendo conhecimentos que possam instrumentalizar docentes e instituições de ensino na elaboração dos projetos pedagógicos para essa população.

Políticas e práticas pedagógicas voltadas ao estudante que trabalha e cursa o ensino técnico

O conhecimento das causas da evasão é fundamental para enfrentar o problema e propor medidas de prevenção do abandono escolar pelo

poder público e pela sociedade. No entanto, não basta apenas sabermos as causas, é necessário empenharmos e discutirmos propostas para a melhoria da Educação (SILVA, 2011; SALES *et al.*, 2013). Conforme afirma Meira (2015, p. 17),

[...] fica evidente que a proposta de redemocratização do ensino técnico deve ir além da ampliação de vagas para o acesso dos estudantes, mas, precisa perpassar também, e principalmente, situações e propostas que favoreçam a permanência do jovem na instituição e o seu bom desempenho acadêmico ao longo do curso, de forma a proporcionar por meio de um ensino de qualidade a efetiva promoção social desse indivíduo.

Portanto, antes de a escola pensar em agregar mais e mais alunos para aumentar seus números (de receitas, investimentos, matrículas), é muito importante que ela tenha o cuidado de manter satisfeitos os alunos matriculados, cuidando para que eles não evadam (JOHANN, 2012).

Faz-se necessário construir um novo modelo de escola, uma nova prática pedagógica que venha de fato ao encontro da vontade dos trabalhadores e os auxilie a dominar a ciência e a técnica (TIRIBA, 1989). Sabe-se que a educação profissional coloca exigências maiores do que a pura instrução e instrumentalização poderiam dar conta (ZORZI; FRANZOI, 2010). Fica então a pergunta: “como construir uma prática pedagógica que privilegie os interesses dos trabalhadores?” (TIRIBA, 1989, p. 23).

Zorzi e Franzoi (2010) argumentam que é preciso fugir dos padrões tradicionais de ensino, buscando trazer para a sala de aula os conhecimentos dos estudantes que trabalham, valorizando outros saberes que constituem esses sujeitos e reconhecendo suas potencialidades no

processo de ensino e de aprendizagem. Nas palavras de Zorzi e Franzoi (2010, p. 117),

[...] é imprescindível não somente reconhecer e valorizar os saberes dos sujeitos, mas também, criar oportunidades para que estes saberes encontrem espaços de relações com os saberes escolares no sentido da busca por uma escola com cheiro de gente e com sabor de vida.

Nesse sentido, as autoras supracitadas relatam uma experiência em que foram utilizadas duas metodologias (Escrita dos Memoriais Formativos e a Proposição de Projetos) como ações realizadas com os alunos da Turma 2007 do PROEJA – Técnico em Comércio do IFRS-BG que trabalhavam, tendo como objetivo o estreitamento das relações entre o processo do trabalho e a educação escolar. O projeto relatado tinha cunho interdisciplinar e foi denominado “O custo de um sonho”, em que os estudantes que trabalham deveriam realizar um estudo sobre a construção da casa própria.

Segundo as autoras, a partir da metodologia “Escrita dos Memoriais Formativos” foram identificadas as histórias de vidas dos alunos e, posteriormente, foi montado o projeto de estudo sobre a construção da casa própria. O tema desse projeto adveio justamente das experiências de vida e trabalho, assim como dos anseios dos estudantes. Após a conclusão do estudo, as pesquisadoras concluíram que apropriar-se dos saberes produzidos no trabalho e sistematizar o saber escolar a partir de então era um facilitador para a resolução dos problemas que surgiam na construção do projeto.

Os participantes relataram que se sentiram como parte integrante e ativa no processo de aprendizagem. Além disso, a construção do projeto permitiu aos estudantes “vivenciar a relação teoria e prática” (ZORZI; FRANZOI; 2010, p. 124), de forma integrada e interdisciplinar mostrando-

lhes a importância da ação do sujeito na construção dos seus saberes. Zorzi e Franzoi (2010) concluíram, portanto, que esse programa garantiu aos estudantes que trabalham, participantes da pesquisa, não somente a possibilidade de conclusão do curso, mas a inclusão social, a imersão do mundo do trabalho no espaço escolar e a sua emancipação pessoal e profissional. Dessa maneira, elas defendem que a abordagem dos saberes escolares, a partir dos saberes dos trabalhadores, representa um elemento provocador do ensino integrado como uma proposta possível para novos estudos: o estudante que trabalha e o ensino técnico profissionalizante.

Segundo Oliveira (2010, *apud* ZORZI; FRANZOI, 2010), a prática pedagógica que considera a experiência e o vivido possibilita ao estudante que trabalha a construção de saberes significativos na qual o espaço escolar torna-se um pano de fundo para a construção de um sujeito capaz de (re) significar seus saberes e a, partir daí, criar, inovar e mudar o contexto em que está inserido.

Tomando agora como foco o tema “Políticas e Práticas Pedagógicas voltadas ao estudante que trabalha e cursa o ensino técnico”, não foram encontrados outros trabalhos. Encontram-se na literatura alguns estudos discutindo ações para o combate à evasão, mas não são estudos específicos sobre o perfil de alunos que conciliam trabalho e estudos, como é o objetivo deste capítulo.

No que se refere às atividades que vão além do ensino – como a pesquisa e extensão –, também não foram encontrados, na literatura pesquisada, trabalhos que refletissem acerca da inserção do estudante que trabalha e cursa o ensino técnico em atividades/projetos dessa natureza. Apesar de a legislação defender que o ensino profissional de qualidade se baseia no tripé ensino-pesquisa-extensão, parece que os alunos que assumem a função de estudar e trabalhar ainda não encontram espaço para participarem dessas atividades acadêmicas na sua agenda de horários ou não lhes é dado o devido espaço dentro da instituição para se engajarem em

projetos para além da sala de aula.

Partimos do pressuposto (trata-se apenas de uma hipótese, pois não temos estudos e nem literatura sobre o tema) de que a baixa participação dos estudantes que trabalham em projetos de pesquisa e extensão se dá, por vezes, pela falta de tempo ou interesse deles, o que não quer dizer que as próprias políticas institucionais favoreçam e oportunizem suas participações. Por exemplo, grande parte (senão todos) dos editais de pesquisa e extensão excluem esses alunos, colocando como critério para obtenção de bolsa somente estudantes que não possuem vínculo empregatício. Quanto ao baixo interesse, devemos nos questionar se ele não seria consequência da falta de informação que grande parte dos alunos tem (não só os trabalhadores, mas o alunado em geral) sobre a importância da pesquisa e da extensão na formação profissional.

A importância de discussão desse tópico dá-se por dois motivos: 1) é através de atividades desse tipo que o aluno pode aplicar os conhecimentos adquiridos em sala de aula e desenvolver novos saberes; e 2) normalmente, projetos de pesquisa e extensão fornecem bolsas para os envolvidos, possibilitando assim, aos alunos que precisam trabalhar e estudar, uma forma alternativa de obter recursos financeiros. Tratando especificamente sobre as bolsas disponibilizadas pelos órgãos de fomento para atividades de pesquisa e extensão, observa-se, ao menos, dois motivos para o estudante que trabalha ser excluído de tal processo: 1) os editais colocam como item obrigatório para receber a bolsa não ter vínculo empregatício; e 2) o valor de uma bolsa no ensino técnico é menor do que uma bolsa para aluno do ensino superior.

Por outro lado, se pensarmos que a incompatibilidade entre os horários de aula e trabalho, ou ainda, a falta de tempo para se dedicar aos estudos é um dos argumentos utilizados pelo estudante para justificar seu baixo rendimento acadêmico (assim como para a evasão da escola), não seria inexato se pensar que ele não tivesse tempo e/ou motivação para

participar de projetos de pesquisa e/ou extensão.

Portanto, a partir dos relatos encontrados na literatura revisada e no estudo das ações institucionais estudadas para a construção deste texto, pode-se afirmar que parece não existir um programa de incentivos formatado especificamente para o público de estudantes que trabalham e que complementa sua formação através de atividades reconhecidamente importantes para a formação profissional e cidadã.

Dessa forma, faz-se importante que as instituições de ensino busquem realizar uma revisão da estrutura dos cursos e do próprio local de estudo, repensando, por exemplo, os horários de início e término das aulas, possibilitando ao estudante que trabalha maior flexibilidade entre suas atividades, a metodologia de ensino, didática de avaliação, disponibilidade de bolsas para participação em projetos de pesquisa e extensão, dentre outras formas que poderão auxiliá-los. Além de rever a prática pedagógica e a estrutura dos cursos e escolas, outro aspecto a se pensar estaria ligado às políticas de assistência estudantil, que possibilitassem aos estudantes que trabalham terem uma remuneração e assim poderem se dedicar mais aos estudos.

Pesquisas indicam que muitos alunos relatam não poderem se dedicar mais aos estudos devido à necessidade de trabalhar para se sustentar ou até mesmo à família. Assim, novas políticas de assistência estudantil deveriam ser pensadas e implementadas pelas instituições de ensino, oferecendo condições para que esses alunos pudessem se dedicar mais aos estudos e tirarem seu sustento de atividades que não vão de encontro aos estudos.

Considerações finais

Historicamente, a Educação Profissional surgiu para atender aos marginalizados e desfavorecidos, sujeitos excluídos socialmente que precisavam ser treinados para o trabalho, tendo se constituído, em seguida, como uma educação voltada para a minoria que tinha potencial para frequentá-la (COELHO, 2014). No entanto, a partir do estabelecimento de políticas públicas voltadas para a democratização do acesso ao ensino pelo governo federal, ocorreu um aumento no número de indivíduos que se matricularam no ensino técnico, abrindo, assim, espaço para os mais diferenciados perfis de estudantes. No entanto, observa-se que a dualidade que sempre caracterizou a educação profissional não é eliminada.

Se por um lado, o vultoso investimento por parte do governo federal faz com que as escolas profissionais do ensino técnico sejam alçadas a patamares de alta qualidade, capazes de competir com o ensino propedêutico, por outro os alunos dos cursos técnicos são, em sua maioria, trabalhadores que estudam e que buscam na educação profissional sua qualificação para o mundo do trabalho, mas que nem sempre encontram condições ideais para nela permanecerem. Isso posto, pode-se concluir que o ensino técnico foi criado para a qualificação da classe trabalhadora, mas não vem atendendo à tal propósito, conforme discussão apresentada neste capítulo.

A despeito dessa situação, constatou-se que poucos estudos ou artigos relatando experiências de trabalhos junto a esse grupo de estudantes podem ser encontrados na literatura. Nos últimos anos, têm sido produzidos muitos dados acerca da evasão no ensino técnico, em que se constata que o estudante que trabalha seria um dos maiores candidatos ao abandono escolar. No entanto, nota-se que os profissionais da área de educação e os estudiosos do tema ainda não desenvolveram metodologias eficazes para facilitar a permanência e aprendizagem com qualidade desse tipo de aluno,

indicando assim a carência e urgência de estudos sobre o tema.

Em consonância com a literatura, vimos a necessidade de repetirmos aqui o questionamento: qual o perfil dos trabalhadores que retornam aos bancos escolares? Quais suas necessidades e particularidades? De posse da resposta, poderemos formular estratégias que favoreçam sua permanência no ensino, assim como uma aprendizagem de qualidade. Ao conhecer o perfil e as demandas do aluno do ensino técnico que concilia estudo e trabalho, será possível, portanto, pensar e desenvolver intervenções focadas nesses alunos especificamente, pois o processo educacional tornar-se-á adequado, na medida em que o educador conhecer e levar em conta os dados relativos às características do educando

Retomamos aqui a afirmação feita ainda na década de 1980 por Tiriba (1989) de que um novo modelo de escola que contemple as necessidades do estudante que trabalha só será construído com a participação intensa dos trabalhadores, aliando o saber teórico ao saber prático daqueles que vivenciam diariamente o trabalho, construindo uma escola onde se aprenda pelo trabalho e não para o trabalho. É necessário saber o que de fato os trabalhadores esperam da escola, compreender como eles vivem, como trabalham e o que aspiram. Tendo como referência suas condições objetivas de vida, de trabalho, e suas aspirações é preciso reconstruir o projeto pedagógico dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no país, buscando na vida real dos estudantes uma nova articulação entre trabalho e educação.

Referências

ALMEIDA, Ledir Junior de. **A evasão escolar no Programa SENAC de Gratuidade (PSG): um estudo de caso no distrito federal**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Católica de Brasília. Brasília, DF, 2012. 132 p.

ARAÚJO, Cristiane F. de; SANTOS, Roseli A. dos. A educação profissional de nível médio e os fatores internos/ externos às instituições que causam a evasão escolar. **The 4th International Congress on University-Industry Cooperation**. Taubaté, SP. 2012.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1909.

_____. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1997.

_____. Presidência da República. **Lei n. 8.948, de 8 de dezembro de 1994**. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília, DF, 1994.

_____. Presidência da República. **Lei n. 9.649, de 27 de maio de 1998**. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Brasília, DF, 1998.

_____. Presidência da República. **Lei n. 11.195, de 18 de novembro de 2005**. Nova redação § 5º do art. 3º da Lei n. 8.948, de 8 de dezembro de 1994.

_____. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2004.

_____. Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2005.

_____. Presidência da República. **Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasil, DF, 2008.

_____. Presidência da República. **Lei n. 12.513, de 26 de outubro de 2011.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, no 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. Brasil, DF, 2011.

_____. Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF. Seção 1, p.22. 21 set. 2012.

_____. Presidência da República. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasil, DF, 2014.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2013:** resumo técnico. Brasília: O Instituto, 2014.

_____. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constitu.htm>. Acesso em: 18 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2016.

. LDB - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LEI nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U. de 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/L9394.htm>>. Acesso em: 12 jul. 2016.

. Ministério da Educação. **Portal da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>>. Acesso em: 15 de ago. 2016.

COELHO, Alessandra Joelma Dal Pizzol. **Permanência e abandono escolar na educação profissional**: um estudo sobre Instituições Federais de Joinville e Jaraguá do Sul. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, PR. 2014. 225 p.

COSTA, Maria Adélia da. **Políticas de formação docente para a educação profissional**: realidade ou utopia? Curitiba: Appris, 2016.

CRAVO, Ana Cristina. Análise das causas da evasão escolar do Curso Técnico de Informática em uma faculdade de tecnologia de Florianópolis. **Revista Gestão Universitária na América Latina**, Florianópolis, v. 5, n. 2, p. 238-250, ago. 2012.

CRUZ, Anderson Paulo da. **Evasão nos cursos técnicos profissionais**: uma análise das principais causas e identificação de perfil dos alunos evadidos do Senac Sete Lagoas. Dissertação: Mestrado Profissional em Administração. Fundação Cultural Dr. Pedro Leopoldo - FPL, Pedro Leopoldo, 2013. 88 p.

DORE, Rosemary; LÜSCHER, Ana Zuleima. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**. V. 41 N. 144, p. 772-789, set/dez. 2011.

GUGELMIN, Lisangela. **Evasão escolar na educação profissional**: diagnóstico dos cursos técnicos subsequentes do Colégio Estadual de Pato Branco. Dissertação (Mestrado) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional. Pato Branco, PR. 2015.

JOHANN, Cristiane Cabral. **Evasão escolar no Instituto Federal Sul Rio-Grandense:** um estudo de caso no *Campus* Passo Fundo. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Passo Fundo. Passo Fundo, RS. 2012.

MEIRA, Cristiane Araújo. **A evasão escolar no ensino técnico profissionalizante:** um estudo de caso no *campus* Cariacica do Instituto Federal do Espírito Santo. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública). Universidade Federal do Espírito Santo. 2015. 118 p.

MOREIRA, Priscila Rezende. **Evasão escolar nos cursos técnicos do PROEJA na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, 2012. 137 p.

NUNES, A. P. M. **Qualidade de Vida do aluno trabalhador do curso de habilitação profissional técnica de nível médio em enfermagem.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão da Universidade de Guarulhos. Guarulhos, SP. 2006. 91 p.

SALES, Paula Elizabeth Nogueira; CASTRO, Tatiana Lage de; DORE, Rosemary. Educação Profissional e Evasão Escolar: estudo e resultado parcial de pesquisa sobre a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais. **III Colóquio Internacional de Educação Profissional e Evasão Escolar.** Faculdade de Educação – Universidade Federal de Minas Gerais. 2013.

SILVA, Wilney Fernando. Evasão escolar nos cursos técnicos integrados do IFBA *Campus* Eunápolis. **25º Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação e 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação.** São Paulo, SP. 2011.

SILVA, Monica Ribeiro da; PELISSARI, Lucas Barbosa; STEIMBACH, Allan Andrei. Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível medi. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 403-417, abr./jun. 2013.

TIRIBA, Lia Vargas. **Trabalho e educação da classe operária**: a perspectiva política da escola técnica do Sindicato dos Metalúrgicos-RJ. Dissertação apresentada ao Instituto de Estudos Avançados em Educação, Departamento de Filosofia da Educação da Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, RJ. 1989. 349 p.

ZORZI, Fernanda; FRANZOI, Naira Lisboa. Saberes do trabalho e do trabalhador: reflexões no contexto do PROEJA. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.19, n.3, p.115-127, set./dez. 2010.

CAPÍTULO 2

O Ensino Superior e as condições de permanência dos estudantes que trabalham

Juliana Brito de Souza

Stael Damasceno

O objetivo deste capítulo consiste em discutir a expansão da educação superior sob a perspectiva das transformações sociais e econômicas que propiciaram ao estudante que trabalha maior acesso à escolarização e à oportunidade de permanecer nas instituições educacionais por mais tempo. Contudo, é reconhecido o paradoxo segundo o qual, muitas vezes, essa realidade torna-se uma inclusão excludente, tendo em vista a evasão dos alunos motivada pelo fato de que, embora a educação seja defendida como direito, como bem social a ser universalizado, a educação superior ainda está atrelada ao mérito e fundamenta-se na distribuição desigual do capital simbólico que a escola detém.

Este capítulo está estruturado da seguinte forma: oferecemos ao leitor um panorama do processo de globalização que, nas relações de poder nele instituídas, fomentou tanto maiores níveis de escolarização quanto processos de exclusão. Analisamos como as transformações no setor produtivo e no cenário educacional influenciaram decisivamente a formação do estudante que trabalha, culminando com nossa análise na evasão de alunos de cursos superiores no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do *Campus* São João del-Rei. Passemos, portanto, ao panorama contextual.

Nova configuração da Educação Superior

Vimos surgir, no decorrer das últimas décadas, mudanças das mais diversas ordens, afetando as dimensões econômicas, sociais, políticas, culturais, religiosas e jurídicas do nosso planeta. Tais mudanças foram tão intensas que nos levam a concluir que estamos vivenciando um momento de aceleração da história. A partir da década de 1980, as principais características do novo cenário mundial são as seguintes: economia dominada pelo sistema financeiro e pelo investimento à escala global; processos de produção flexíveis e multilocais; baixos custos de transporte; revolução nas tecnologias de informação e de comunicação; desregulação das economias nacionais; preeminência das agências financeiras multilaterais; e emergência de três grandes capitalismos transnacionais.

Tais transformações têm atravessado todo o sistema global, ainda que com intensidade desigual consoante a posição dos países no sistema mundial. Logo, por afetar todos os países, esse fenômeno tem sido denominado “globalização”, já que tem como foco a união de “localidades distantes de tal modo que os acontecimentos locais são condicionados por eventos que acontecem a muitas milhas de distância e vice-versa” (SANTOS, 2002, p. 26).

No mesmo sentido, Hall (2003) pondera que a globalização não representa um fenômeno novo, mas que se configura atualmente de nova forma, com destaque para a intensidade de suas novas transformações.

A globalização, obviamente, não é um fenômeno novo. Sua história coincide com a era da exploração e da conquista europeia e com a formação dos mercados capitalistas mundiais (...). A nova fase pós-1970 da globalização está ainda profundamente enraizada nas disparidades estruturais de riqueza e poder. Mas suas formas de operação,

embora irregulares, são mais “globais”, planetárias em perspectiva; incluem interesses de empresas transnacionais, a desregulamentação dos mercados mundiais e do fluxo global de capital, as tecnologias e sistemas de comunicação que transcendem e tiram do jogo a antiga estrutura do Estado-nação. (HALL, 2003, p. 36)

O cenário mundial que se estabelece no século XX é bastante complexo. Tal cenário é marcado por uma realidade nova e qualitativamente diferente por envolver uma multiplicidade de atores e de temas. Se até então podíamos dizer que a guerra fria estabelecia duas visões de mundo, dois polos de poder, atualmente afirmamos que essa polarização já não existe mais. De forma metafórica podemos dizer que, ao invés do branco e do preto, as relações internacionais compõem várias tonalidades de cinza. Para Santos (2002, p. 27),

[...] falar de características dominantes da globalização pode transmitir a ideia de que a globalização é não só um processo linear, mas também um processo consensual. Trata-se obviamente de uma ideia falsa, como se mostrará adiante. Mas, apesar de falsa é, ela própria, também dominante. E sendo falsa, não deixa de ter uma ponta de verdade. A globalização, longe de ser consensual, é como veremos, um vasto e intenso campo de conflitos entre grupos sociais, Estados e interesses hegemônicos, por um lado, e grupos sociais, Estados e interesses subalternos, por outro; e mesmo no interior do campo hegemônico, há divisões mais ou menos significativas. No entanto, por sobre todas as divisões internas, o campo hegemônico atua na base de um consenso entre os seus mais influentes membros.

No Brasil, a nossa democracia bastante recente demonstra fragilidades na efetivação de direitos dos cidadãos. Assim, o país se insere no mundo globalizado de forma paradoxal por defender um discurso bastante democrático, mas que não ecoa no cotidiano dos indivíduos. Um

dos grandes exemplos de nossa fragilidade aparece no acesso à educação em que os números da exclusão mostram uma realidade perversa.

Na América Latina, alguns países como Argentina, Chile e Uruguai, com o produto interno bruto (PIB) menor que o do Brasil, apresentam taxas de escolarização superiores às nossas. De acordo com o Censo da Educação Superior, produzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, no ano de 2014⁵, a matrícula em educação superior no Brasil estava abaixo da média latino-americana: apenas 13% dos jovens na faixa etária adequada (18-24 anos) frequentam algum curso superior. Também em relação ao ensino médio completo, os brasileiros alcançam resultados inferiores a muitos de nossos vizinhos.

Muitos países ricos têm aumentado seus investimentos públicos na educação. Entretanto, países pobres ou em desenvolvimento tendem a facilitar a expansão do setor privado como forma de atender à crescente demanda por educação. A expansão das matrículas está no centro das políticas de democratização da educação superior (SOBRINHO, 2010).

No mundo atual, o conhecimento tem assumido função preponderante, sendo o tema mais recorrente de estudos nas áreas da educação, da filosofia, da psicologia, da sociologia e da economia. O conhecimento é o principal elemento da atual sociedade denominada “Sociedade da Informação” ou “Sociedade do Conhecimento” (TAKAHASHI, 2007), podendo ser percebido como a globalização reitera a importância da educação para o desenvolvimento da sociedade da informação/sociedade do conhecimento.

A primazia do conhecimento expande o debate sobre suas diversas implicações/aplicações e aprofunda a discussão sobre a relevância da educação nas sociedades. A educação assume papel estratégico no desenvolvimento

⁵ Quando do início da escrita deste capítulo, no ano de 2016, o Censo disponível era referente ao ano de 2014. Por isso, mesmo tendo ciência acerca da atualização dos dados ao término da escrita, será mantida a coleta referente ao ano supracitado.

econômico de países e também no combate às desigualdades sociais, por meio da reinserção dos indivíduos às novas sociedades constituídas em torno da informação e do saber. Todos os setores demandam investimentos em educação e são afetados pelas suas deficiências. Nas palavras de Eliezer Pacheco (2008), ex-secretário de educação profissional e tecnológica, “a educação tornou-se imperativo como parte fundamental de um projeto nacional”⁶.

Expansão do Ensino Superior

O acesso ao conhecimento, discutido na introdução deste capítulo, estabelece pressões sobre o Estado, sobre as organizações e os indivíduos. A educação se mostra como diferencial determinante em todos os setores. A necessidade de sistemáticos investimentos no setor educacional para atingir padrões de competitividade no mundo globalizado evidencia as dificuldades de um país que tinha, em 2002, um número de matriculados no Ensino Superior, dentre a população de 18 a 24 anos, de apenas 10,4% e 33% no ensino médio (CASTRO, 2002).

Em 2000, o período médio de escolarização era de 4,9 anos no Brasil, enquanto era de 8,8 na Argentina; 7,5 no Chile; 9,4 na Irlanda; 10,0 na Finlândia; e 10,8 na Coreia do Sul (países de significativo crescimento econômico nos últimos anos). Em 1999, apenas 6,7% do total de ocupados no Brasil possuíam curso superior completo. Entre os anos de 1989 e 1999, no setor industrial, a participação do número de ocupados com curso superior aumentou apenas de 3,9% para 5,2%. Por outro lado, a indústria eliminou

⁶ SETEC/MEC: Bases para uma Política Nacional de EPT (2008). Disponível em: <www.portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/artigos_bases.pdf>. Acesso em: 13 de setembro de 2016.

48,1% dos trabalhadores com escolaridade até o ensino fundamental incompleto (LENHARI; QUADROS, 2002).

Em consonância com tendências internacionais, o Brasil busca alternativas para superar suas dificuldades no sistema educacional e melhorar o nível de qualificação profissional, tendo em vista o mundo do trabalho. Para isso, o país tem reformulado e fomentado a educação profissional em geral, e a tecnológica em específico. A educação profissional existe há mais de cem anos no Brasil, desde a promulgação do Decreto n.º 7.566/1909 por Nilo Peçanha. Já a educação tecnológica, existe há mais de trinta anos. Contudo, somente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN n.º 9.394/96 – e do Decreto Federal n.º 5.154/2004 que as referidas modalidades ganharam nova dimensão e reconfiguraram suas trajetórias no cenário educacional brasileiro⁷.

A universalização do Ensino Fundamental: mais estudantes almejam um curso superior

O sistema educacional desempenha papel estratégico no desenvolvimento de qualquer país. Não há como falarmos em soberania econômica, em inovação tecnológica, sem investimentos em um sistema educacional que contemple ensino, pesquisa e extensão. O sistema educacional é uma peça-chave na tarefa de qualificar os recursos humanos para a competitividade da sociedade brasileira no cenário global. A partir

⁷ Contudo, observamos que não é a primeira vez que a educação profissional é reformada. A título de exemplo, a educação profissional foi modificada pela Reforma Capanema em 1942. Com essa reforma, o ensino profissional passou a ser considerado de nível médio, o ingresso nas escolas industriais passou a depender de exames de admissão e os cursos foram divididos em dois níveis: o curso básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestria; e o curso técnico industrial. Também em 1942, os antigos Liceus passaram a ser Escolas Industriais e Técnicas (EIT), oferecendo formação profissional em nível equivalente ao secundário.

de dados divulgados pelo Ministério da Educação relativos ao acesso, percebemos que, nas últimas décadas, as oportunidades de ingresso e permanência no sistema escolar foram expandidas de modo que, no final do século XX, o ensino fundamental obrigatório estivesse praticamente universalizado.

Entre 1975 e 2002, a matrícula total no ensino fundamental no país cresceu 71,5%, passando de 19,5 milhões para 33,5 milhões, tendo atingido a marca de 36 milhões de matriculados em 1999. Segundo o IBGE, em 1975, a população de 7 a 14 anos era de 21,7 milhões e, em 2003, de 28,3 milhões. A população dessa faixa etária cresceu 24,4%, aproximadamente um terço do crescimento do atendimento escolar. Isso indica que houve uma maior absorção das crianças e adolescentes nessa etapa da educação básica. Para Oliveira (2007, p. 669),

[...] esses dados evidenciam que, nessas últimas três décadas, praticamente universalizou-se o atendimento de toda a população no ensino fundamental. Além disso, durante a década de 1990, foi reincorporada parcela substantiva de alunos anteriormente excluídos ou que não haviam, ainda, ingressado no sistema escolar. Concomitantemente, ao final dos anos de 1990, ao cair a taxa média bruta no ensino fundamental, generaliza-se a melhoria dos índices de conclusão, observados principalmente nos estados do Sudeste, notadamente em São Paulo e Minas Gerais.

Avança ainda o autor dizendo que “isso significa que, além de incorporarem-se setores anteriormente excluídos da escola ou com início tardio do processo de escolarização, as taxas de sucesso no ensino fundamental cresceram visivelmente” (OLIVEIRA, 2009, p. 669). Isso posto, podemos depreender que a universalização do ensino fundamental faz com que os grandes problemas que caracterizavam o ensino básico, como a exclusão escolar, sejam alçados aos níveis mais altos de escolaridade. O autor atribui

[...] importância significativa à universalização do acesso ao

ensino fundamental, posto que esta faz com que “as contradições mudem de lugar”, passando a concentrar-se na expansão das etapas posteriores a este e na qualidade da educação básica, notadamente do ensino fundamental. (OLIVEIRA, 2007, p. 669)

Considerando, portanto, a universalização do ensino fundamental, os níveis subsequentes são pressionados por um grande número de estudantes que almejam prosseguir seus estudos. De modo específico, o ensino médio, historicamente reduto de diminuta parcela da população de estudantes, conheceu nos anos de 1990 inédito processo de expansão.

Mesmo que a pretendida universalização do acesso esteja relativamente distante, a capacidade instalada se aproxima com rapidez de ter condições de atender a toda a população na faixa etária de frequentar o ensino médio. No ano de 1980, a taxa de escolarização líquida era de 14,3% e, em 2000, de 33,3% (LENHARI; QUADROS, 2002). A capacidade instalada, indicada pela taxa de matrícula bruta, cresceu significativamente, mais que duplicando o percentual no período de 20 anos. A matrícula líquida ainda não alcançou o percentual de 100%, mas está crescendo em ritmo acelerado.

Pelo exposto, percebemos que, independentemente de não estar universalizada, as matrículas no ensino médio têm aumentado significativamente de modo que o maior número de egressos desse nível de ensino pressiona o nível subsequente, ou seja, mais pessoas almejam um curso superior.

A expansão do Ensino Superior brasileiro

O direito à educação no Brasil ainda encontra obstáculos para a sua materialização. Somente a educação básica dos 04 aos 17 anos configura-

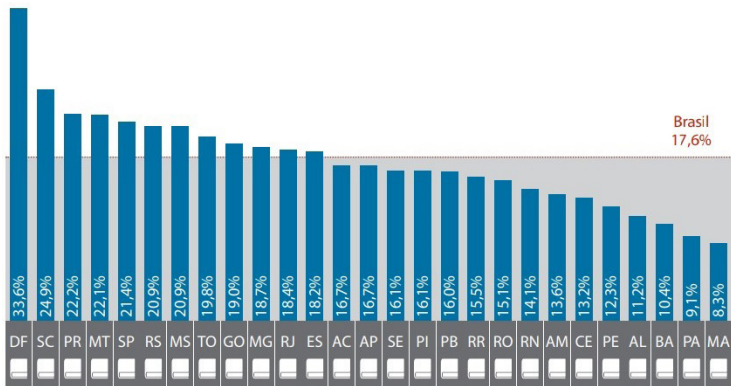
se como direito público subjetivo, sendo a sua oferta obrigatoriedade do Poder Público. Já a situação do Ensino Superior é excludente, uma vez que esse nível de ensino se atrela tão somente ao mérito dos cidadãos. De acordo com Cury (2002), a educação possui uma função estratégica e, sendo um direito, deve ser universalizada. Ficando o conhecimento restrito a poucos, esse perde seu caráter emancipatório, tornando-se mais um fator de aumento das desigualdades sociais.

Educação no Brasil é sinônimo de mobilidade social para poucos. Em âmbito geral, educação representa o aumento das desigualdades sociais tendo em vista a discrepância entre a remuneração para o trabalho manual e para o trabalho intelectual, privilégio de um ínfimo percentual da população brasileira. Essa exclusão faz com que, em uma esfera macro, o país desperdice o potencial de milhões de pessoas que poderiam contribuir com o desenvolvimento nacional e, de forma específica, fiquem impedidas, por exemplo, de conquistarem posições que lhes garantam uma melhor qualidade de vida.

A partir do gráfico abaixo, percebemos que as taxas de escolarização líquida com os maiores destaques encontram-se nos estados do Distrito Federal, Santa Catarina e Paraná. Já os estados do Maranhão, Pará e Bahia possuem as menores taxas de escolarização líquida, com os seguintes percentuais: 8,3 %, 9,1% e 10 %, respectivamente. Em todos os estados percebemos que a maior taxa em comento não ultrapassou 33%.

Gráfico 01 – Taxa de escolarização líquida - 2014

Fonte: Sindata/Semesp | **Base:** INEP/OCDE



A população brasileira tem menos acesso aos cursos superiores quando comparada às populações de países vizinhos, como Chile e Argentina. No Brasil, a taxa líquida da educação superior é em torno de 17,6 %, enquanto no Chile e Argentina está na faixa de 50%. Já quando comparamos a taxa de escolarização em nível superior do Brasil com Estados Unidos e República da Coreia, verificamos que o percentual brasileiro corresponde a um quarto desses países.

Com o intuito de favorecer a expansão do nível superior de ensino, o ordenamento jurídico vigente possibilitou a diversificação dessa modalidade, bem como inaugurou mecanismos que flexibilizaram as diretrizes para a sua oferta.

Desse modo, o arcabouço jurídico que se estabelece no final da década de noventa, propicia o que Martins (1998) denomina “nova morfologia” do Ensino Superior brasileiro. Ao lado das tradicionais universidades, passam a coexistir centros universitários, faculdades isoladas e institutos do referido nível de ensino.

O crescimento acelerado de instituições de Ensino Superior de natureza distinta de universidades ocasionou o retraimento do setor público e a ampliação do setor privado. Como ponderam Ristoff e Giolo (2006), as universidades em 1996 já representavam um percentual pequeno (14,8%) no conjunto total de instituições de Ensino Superior. Segundo mencionados autores, esse percentual baixou para 8,4% em 2004. Assim, o sistema superior adquiriu uma nova configuração em que predominam instituições voltadas tão somente ao ensino e à extensão. Nas palavras de Ristoff e Giolo (2006, p. 15):

[...] a prosseguir o ritmo verificado até aqui, em poucos anos, o sistema de educação superior brasileiro terá um perfil não universitário. Este movimento está sendo estimulado não apenas pela implantação de grande quantidade de novas instituições, mas também pelo aparato legal brasileiro que impõe determinadas exigências às universidades, que não são feitas às faculdades, escolas e institutos. Mesmo para com os centros universitários, a legislação é muito menos exigente do que para com as universidades, embora as prerrogativas sejam praticamente as mesmas para um e para outro tipo de instituição.

Uma observação importante refere-se ao fato de que a expansão da educação superior aconteceu não apenas sob o aspecto geográficos, mas, sobretudo, sob o aspecto social. Muitos dos estudantes desse nível de ensino são os primeiros representantes de suas famílias a terem acesso a um curso de graduação. Ristoff e Giolo (2006) afirmam que houve alteração no perfil socioeconômico dos estudantes de graduação das instituições superiores brasileiras, sejam elas: universidades, faculdades ou centros de ensino.

Essa expansão sugere, segundo os autores, que o Brasil tenha atingido um sistema de ensino superior de massas no sentido de que as pessoas que até então estavam excluídas da educação superior passam a ter acesso a elas. A classe baixa e os trabalhadores foram atraídos, especialmente, pelas instituições privadas que passaram a lhes oferecer cursos mais céleres, mais acessíveis e, em tese, mais afinados com o mercado de trabalho. “Assim, aparece em cena a educação superior tecnológica, ofertando muitos cursos e matriculando muitos alunos. A expansão das matrículas dessa modalidade de ensino ocorre com muita força, a partir do ano 2000” (RISTOFF; GIOLO, 2006, p. 16).

Em conclusão, Ristoff e Giolo (2016) apontam como as legislações educacionais da década de 1990 e seguinte regulamentaram o enquadramento do sistema educacional às regras do mercado. “Há, nesse período, o recrudescimento da liberalização e internacionalização da economia que se traduz, entre outras dimensões, pelo fluxo desinibido do capital financeiro; pela intensa privatização do patrimônio estatal e dos serviços públicos” (RISTOFF; GIOLO, 2016, p. 16), combinada com o ajuste fiscal; pela liberalização comercial, aliada a incentivos aos investimentos externos; e pelas reformas que pretendem flexibilizar os direitos dos trabalhadores e postergar sua aposentadoria. De acordo com os autores:

[...] a insegurança gerada pela instabilidade do mundo do trabalho levou a classe média baixa e certos setores

populares a buscarem apressadamente um diploma de educação superior. Essa demanda era o que faltava para que a iniciativa privada vislumbrasse, na educação, uma excelente oportunidade de negócio. Instituições com fins lucrativos, ágeis e competitivas, disseminaram-se pelos quadrantes do Brasil, obrigando toda a rede privada a se mobilizar na mesma direção. O resultado disso foi um fenômeno que pode ser resumido no trinômio: expansão-diversificação-privatização. (RISTOFF; GIOLO, 2006, p. 20)

Todo esse processo de expansão, diversificação e privatização a qual nos remete o estudo de Ristoff e Giolo (2006), pode ser verificado através dos números dos últimos censos da educação superior brasileira. O Censo da Educação Superior do ano de 2014 nos apresenta as seguintes informações: o Brasil conta com 2.368 IES. Nas instituições públicas dessa modalidade de ensino, há um professor para 12,39 alunos. Esse índice é inferior ao verificado nas entidades privadas, em que a média é de 20 graduandos por docente. Nessas 2.368 instituições do país, o número médio de alunos por professor é de 17,4.

Ainda de acordo com o censo de 2014, há um total de 383 mil professores no Ensino Superior do país, sendo 36% mestres e 27% doutores. A proporção de mestres e doutores no corpo docente das instituições é maior entre as públicas (75%) do que entre as privadas (55%). Nas IES públicas, mais da metade do corpo docente (55,8%) é formado por doutores; enquanto nas instituições particulares, a maior concentração é de mestres (47%). O professor da instituição privada é, em geral, jovem, com média de 34 anos, com mestrado e recebe por hora/aula. O docente da universidade pública tem em média 44 anos, é doutor e o regime de trabalho é em período em integral (dedicação exclusiva). Nos dois setores, o sexo predominante é o masculino.

Considerando as informações apresentadas anteriormente, podemos depreender que até um passado bastante recente, os homens tinham mais

acesso a níveis mais avançados de escolaridade que as mulheres. Também tinham acesso aos cursos mais prestigiosos. Isso explica o porquê de mais homens exercendo a função de professores em nível de mestres e doutores, tanto em instituições públicas quanto em privadas. Atualmente, o quesito gênero não é tão determinante para o êxito escolar, principalmente das classes que conseguem ter acesso ao sistema superior de ensino. Tomamos o fato das universidades públicas apresentarem a maior concentração de professores doutores como reflexo do próprio investimento do governo nessas instituições. Em sua maioria, as universidades públicas são importantes centros de pesquisa, oferecendo carreiras muito mais interessantes para os seus professores/servidores que as instituições privadas, que possuem, em sua grande maioria, um perfil altamente mercadológico.

Apesar da expansão de vagas nas instituições públicas, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), que também ofertam educação superior pública, gratuita e de qualidade, têm pouca representatividade no cenário nacional no que tange à oferta de vagas. Isso porque representam apenas 1,7% das matrículas desse nível de ensino. Considerando a capilaridade dessas instituições e o perfil de seus alunos, em sua maioria filhos e filhas de trabalhadores, seria mais do que desejável a ampliação dessas instituições. Assim como em outras instituições de ensino, muitos dos alunos dos Institutos Federais são os primeiros representantes de suas famílias a terem acesso ao Ensino Superior.

Em relação ao tamanho das Instituições, o Censo da Educação Superior 2014 nos mostra que a maioria (63,8%) são de pequeno porte, com até mil alunos matriculados. Os dados mostram que há uma grande concentração de matrículas em poucos estabelecimentos de ensino: mais de 50% das matrículas estão nas universidades, que correspondem a 8,2% do número de IES. As faculdades são 83,9% das IES, porém correspondem a 28,6% das matrículas. Em 2014, mais de 3,1 milhões de alunos ingressaram

em cursos de educação superior de graduação. Desse total, 82,3% em instituições privadas.

De acordo com o Censo, três de cada quatro estudantes da educação superior estudam em instituições privadas. Também três em cada dez alunos do Ensino Superior privado têm algum tipo de bolsa ou benefício que os isenta do pagamento da mensalidade. Entre o total de 1,2 milhão de bolsistas, 82% recebem benefícios reembolsáveis – que deverão ser pagos depois que o estudante concluir a graduação – e 17%, não reembolsáveis, como as bolsas oferecidas pelo “Programa Universidade para Todos” (ProUni). O grande número de alunos que necessitam de programas como o ProUni e do Fundo de Financiamento Estudantil – Fies – para ingressarem e permanecerem no Ensino Superior aliado ao grande número de excluídos desse nível de ensino revela que essa etapa educacional ainda é um desafio para a sociedade brasileira. Retomaremos a esse assunto na conclusão do capítulo.

Desde já, adiantamos ao leitor que o cenário político e econômico que se instalou no Brasil no ano de 2016 foi turbulento, mostrando um grande retrocesso nas políticas educacionais em prol do mercado financeiro. Foram aprovadas medidas que colocam limites em gastos que historicamente crescem todos os anos em um ritmo acima da inflação, como educação e saúde. Além disso, gastos com programas sociais também foram afetados pelo congelamento. Tais medidas prejudicam o alcance e a qualidade dos serviços públicos oferecidos.

Nas universidades públicas, 10% dos ingressos de novos alunos registrados em 2014 ocorreram por meio do sistema de cotas. Os dados apontam que 69% usam como critério de seleção o fato de o candidato ter ou não estudado em escola pública. Um quarto das reservas de vagas é preenchida a partir de critérios étnico-raciais. Instaura-se, também, na questão etnicorracial mais um desafio para a graduação brasileira: os negros e pardos representam 45% da população brasileira. No entanto, apenas 2%

e 12% dessa população, respectivamente, ingressam no Ensino Superior.

Os cursos de administração, pedagogia, direito e engenharia concentram quase metade das matrículas de graduação do país, considerando tanto o setor público quanto privado. Enfermagem, ciências contábeis, comunicação social, letras, educação física e ciências biológicas completam a lista dos dez cursos com os maiores índices de matrículas no Brasil. Portanto, nenhum curso superior de tecnologia aparece entre aqueles que agregam maior número de alunos.

O Censo também mostra que as matrículas nos cursos de licenciatura estabilizaram-se nos últimos cinco anos na modalidade regular e voltaram a crescer na modalidade a distância (6,7% entre 2013 e 2014). Ademais, há um maior índice de oferta de cursos de licenciatura na modalidade a distância na rede privada (51,1%), ao passo que em menor número na rede pública (16, 6%).

Em 2014, foram oferecidas mais de 8 milhões de vagas pelas IES brasileiras. A rede federal ofereceu 343 mil novas vagas e 114 mil vagas remanescentes em cursos de graduação. Após um decréscimo em 2013, no ano de 2014 o número de concluintes voltou a crescer, ultrapassando a marca de 1 milhão de formados na educação superior em nível de graduação.

A maioria dos discentes da educação básica matriculados na educação superior frequentam cursos de licenciatura (82,1%); 55% estão em cursos presenciais e 58,9% estudam no turno noturno. As matrículas nos cursos de licenciatura estabilizaram-se nos últimos 5 anos na modalidade regular e voltaram a crescer na modalidade a distância (6,7% entre 2013 e 2014).

A expansão dos cursos superiores de tecnologia

De acordo com dados do INEP que subsidiam o nosso estudo, podemos visualizar dois momentos distintos na trajetória dos cursos superiores de tecnologia: antes e depois do Decreto n.º 2.208/97. O Decreto em questão aparece como o marco legal básico que sintetiza uma determinada

política educacional. Os principais resultados desse processo, no que tange aos cursos superiores de tecnologia, são os seguintes:

1) aumento progressivo dessa modalidade de cursos, sempre em índices ascendentes. Até 1997, a oferta registrava índices negativos. Em 1997, por exemplo, o fechamento de cursos superiores de tecnologia determinou uma queda de -33,8% (menos trinta e oito por cento) em relação ao ano anterior. A partir de 1997, a expansão desses cursos faz com que atinjam um percentual de expansão anual de até 79,5%;

2) o crescimento verificado aconteceu principalmente no campo das instituições privadas – fenômeno que não é específico dos cursos superiores de tecnologia, mas de todo o Ensino Superior.

Nas regiões Norte, Centro-Oeste e Nordeste, atrás das instituições particulares, estão as instituições federais. Essas instituições que, ao longo da história educacional brasileira não ofertavam Cursos Superiores de Tecnologia (CST), passam a fazê-lo. Tendo em vista a trajetória de excelência das universidades federais, consideramos que o fato das mesmas ofertarem cursos superiores de tecnologia contribui para que essa modalidade de ensino seja consolidada no país. Destacamos, também, a oferta de cursos superiores de tecnologia por universidades estaduais, já que muitas dessas instituições assumem grande importância no cenário educacional brasileiro, como é o caso da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP.

O investimento do governo federal na rede de educação profissional e tecnológica tem sido importante para o aumento substancial dos cursos superiores de tecnologia também na rede pública. Contudo, a expansão dos cursos superiores de tecnologia em todo o Brasil e em todas as categorias institucionais continua prevalecendo no sistema privado de ensino.

Certamente, o setor privado tem se valido de algumas estratégias para perpetuar sua oferta hegemônica de CST. Ao analisarmos os Censos dos últimos dez anos destacamos, por exemplo, que a partir de 2009 a categoria “a distância” aparece entre os cursos superiores de tecnologia, também com predomínio absoluto do sistema privado nessa modalidade de ensino. No entanto, o número de CST a distância ainda é pequena quando comparado ao sistema em geral.

A expansão da rede federal de Educação Profissional e Tecnológica em São João del-Rei

Valendo-se dos projetos de expansão da Rede Federal de Ensino, intentou-se a criação, na cidade de São João del-Rei, de um *Campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais, a fim de atender às necessidades educacionais da região. Impulsionado pelo interesse de educadores e gestores, aliado a um projeto político, iniciou-se em 2009 a implantação do *Campus* de São João del-Rei. Assim, foram constituídas parcerias entre o Instituto Federal Sudeste de Minas e a prefeitura do município viabilizando, através do trabalho coletivo, a implantação do Núcleo Avançado de São João del-Rei, transformado em *Campus* Avançado em 2009 e em *Campus* em 2014.

Em 20 de dezembro de 2009, realizou-se o primeiro processo seletivo da instituição para os cursos técnicos em Enfermagem, Informática e Segurança do Trabalho. O início das atividades letivas ocorreu em 08 de fevereiro de 2010. Atualmente, são ofertados os Cursos Técnicos subsequentes e concomitantes em Administração, Controle Ambiental, Enfermagem, Informática e Segurança do Trabalho; os Cursos Superiores de Tecnologia em Logística, Gestão da Tecnologia da Informação e Recursos Humanos. Além desses, há também a oferta de Curso Superior de Licenciatura em Letras e o curso de Especialização em Didática e Trabalho Docente.

Desafios do Ensino Superior no âmbito do *Campus* São João del-Rei: os problemas da evasão

A partir dos estudos realizados pela Coordenação Geral de Assistência Estudantil – CGAE do *Campus* São João del-Rei nos anos de

2014 e 2015 em torno da evasão escolar, foram confeccionados relatórios anuais com o objetivo de detectar uma forma de planejamento e efetivação das políticas de permanência do educando. Diante desses relatórios, foi possível mensurar os principais motivos de evasão, a saber: incompatibilidade com o trabalho; incompatibilidade com outros compromissos; aprovação em outro curso dessa instituição; aprovação em outro curso de outra instituição; não identificação com o curso; dificuldades de aprendizado; descontentamento com o curso e difícil acesso ao transporte.

Políticas e práticas pedagógicas voltadas ao estudante que trabalha

Não foram encontramos muitos trabalhos sobre as políticas públicas no Ensino Superior brasileiro voltadas ao estudante que trabalha. Dentre os documentos encontrados, destacamos o documento final da Conferência Nacional de Educação (CONAE) realizada no período de 28 de março a 1º de abril de 2010. Esse documento, que é ímpar na história das políticas públicas do setor educacional no Brasil por tratar de um tema pouco estudado, abrangeu vários segmentos da sociedade civil organizada, como: agentes públicos, entidades de classe, estudantes, profissionais da educação e pais/mães (ou responsáveis) de estudantes.

No referido documento, argumenta-se que o acesso e a permanência na educação superior implicam em políticas públicas de inclusão social, a exemplo das bolsas-permanência e do apoio financeiro para o transporte, residência, saúde e acesso a livros e mídia em geral. Notadamente, dentre esses dados de democratização do Ensino Superior através dessas políticas públicas citadas no CONAE, não se tem ainda uma legislação que ampare o estudante que trabalha. Diante do que foi exposto na CONAE, o Brasil ainda necessita rever essas políticas de forma a contribuir efetivamente para garantir o acesso do estudante que trabalha como forma de desenvolver a educação em todos os níveis de ensino.

Fora do contexto brasileiro, nos estudos realizados por Vargas e Paula (2013), foram identificadas políticas públicas voltadas ao estudante que trabalha no âmbito de Portugal e Cuba. Em Portugal, há o Código de Trabalho em proteção a essa classe específica de estudante, aprovado pela Lei n.º 7/2009, de 12 de fevereiro, que apresenta como conceitos:

Artigo 89.º – Noção de trabalhador-estudante: 1 - Considera-se trabalhador-estudante o trabalhador que frequenta qualquer nível de educação escolar, bem como curso de pós-graduação, mestrado ou doutoramento em instituição de ensino, ou ainda curso de formação profissional ou programa de ocupação temporária de jovens com duração igual ou superior a seis meses. 2 - A manutenção do estatuto de trabalhador-estudante depende de aproveitamento escolar no ano lectivo anterior, e a organização do horário de trabalho, conforme o Artigo 90.º – Organização do tempo de trabalho de trabalhador-estudante 1 – O horário de trabalho de trabalhador-estudante deve, sempre que possível, ser ajustado de modo a permitir a frequência das aulas e a deslocação para o estabelecimento de ensino e as estratégias pedagógicas específicas para a condição do trabalhador-estudante e do estudante-trabalhador. (PORTUGAL, 2009)

Já em Cuba, o Programa para Universalização da Educação Superior adota um sistema de continuidade de estudos para resolver carências profissionais que consideram importantes para o desenvolvimento social, através de programas curtos com garantia de emprego e de continuidade de estudos em nível universitário. Vargas e Paula (2013, p. 478) argumentam que “essa política atingiu especialmente os ‘trabalhadores sociais’: professores primários, professores de computação para crianças, professores de artes e educação física, enfermeiros e técnicos do sistema de saúde”. Os documentos pesquisados em Portugal e Cuba, portanto, precisam ser considerados referências inspiradoras de políticas educacionais para Brasil.

Práticas pedagógicas curriculares voltadas ao estudante que trabalha

Nas pesquisas realizadas relativas à literatura que versam sobre o tema, não foram encontrados registros sobre práticas pedagógicas voltadas especificamente para o estudante que trabalha no contexto do Ensino Superior brasileiro. Contudo, iremos mencionar o modelo de Cuba como referência em relação a essas práticas, como enumeram Hustana Vargas e Maria de Fátima Costa Paula (2013, p. 478):

a) a adoção de modalidades educativas semipresenciais adaptadas às condições e tipos de carreiras. Essa política incorpora um componente de “educação em valores”, apoiada na figura de tutores, cujo principal objetivo é desenvolver um projeto de vida com seus alunos; b) a multiplicidade de formas de se abordar o processo ensino-aprendizagem segundo carreiras e a realização, em simultâneo, de uma intensa seleção e preparação de textos, guias, recursos audiovisuais complementares visando facilitar esse processo, tudo com apoio econômico estatal.

Sendo assim, ponderamos que o exemplo de Cuba deve ser considerado uma referência para o sistema da educação brasileira que precisa contemplar análises sobre o estudante que trabalha, sendo que esses são a maioria em nosso país. Caso esse desafio não seja enfrentado, documentos legais que apregoam o valor da igualdade e da democracia para os estudantes brasileiros não terão efetividade.

Considerações Finais

Nas três últimas décadas, o Brasil protagonizou uma expansão da ordem de 16% na Educação Superior. Na década de 1980, apenas 2% da população brasileira de 18 a 24 anos tinha acesso a esse nível de ensino que,

em 2016, abrangia 18% dessa mesma população. Nunca, na história deste país, jovens e adultos da classe trabalhadora tiveram tanto acesso à educação superior como agora. Programas como o “Programa Universidade para Todos” (ProUni), maior programa de bolsas da história do país, alteraram a composição social e étnica da universidade brasileira.

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica vivenciou um grande momento de expansão e capilaridade, chegando a populações que se tornaram os primeiros representantes de suas famílias a terem acesso ao nível superior de ensino. Até 2003, a Rede Federal de Ensino Superior tinha ao todo apenas 45 universidades, que somavam 148 *Campi* espalhados pelas capitais e grandes centros urbanos brasileiros – unidades essas voltadas ao ensino, a pesquisa e a extensão, tripé sem o qual um país não se desenvolve economicamente e, tampouco, reduz as desigualdades sociais.

Em 2003, foi criado o “Programa Expansão”, para atender às metas do Plano Nacional de Educação (PNE) quanto à ampliação da rede e do acesso ao Ensino Superior, para a formação de recursos humanos para pesquisa e desenvolvimento científico e tecnológico. Pela primeira vez, institutos federais, novas universidades ou extensões das instituições já existentes passaram a ser construídos no interior do país – chegando até a alguns lugares distantes – aproximando-se das necessidades e das potencialidades regionais.

No entanto, a democratização do acesso requer ações para garantir a permanência desses estudantes no sistema de ensino. A maioria deles necessita de auxílio para moradia, transporte e alimentação. Vale dizer que, quando tratamos do estudante que trabalha, não podemos suprimir um adjetivo imprescindível a qualificar sua especificidade: trata-se de trabalhadores que vivem o imperativo da sobrevivência que, entre tantas interfaces da vida, precisam elaborar estratégias para defender-se das injustiças sociais. Custeios que se somam ao restante necessário para fazer a universidade funcionar. A situação, que já vinha difícil, agravou-se com a

crise econômica e política que assolou o Brasil no ano de 2016.

A Educação Superior é um investimento crucial que não pode ser inviabilizado em um mundo globalizado sob o risco de penalizarmos covardemente as gerações futuras e perdermos posicionamento no ranking mundial no que tange aos mais diversos aspectos. Não podemos nos submeter a essa política de desmonte da Educação Superior brasileira na exata medida em que um projeto democrático era construído coletivamente. Enfim, é preciso recusar esse modelo que visa formar consumidores no lugar de cidadãos e lutar por um país mais igualitário.

O investimento na Educação Superior é crucial e não pode ser inviabilizado por imperativos econômicos, sob risco de penalizarmos covardemente as gerações futuras, de perdermos a oportunidade de ampliar o acesso ao ensino superior e, por conseguinte, de construirmos um projeto de educação nacional que garanta o direito à educação superior para todos, independentemente de classes sociais. Assim, se faz necessário convergir forças nos âmbitos institucionais e de representação coletivas que contrariem e derrubem essa política de desmonte deste nível de ensino. Enfim, é preciso recusar esse modelo que visa à formação de consumidores no lugar de cidadãos e lutar por um país mais igualitário.

Referências

HALL, S. **A Identidade Cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro. DP&A, 2003.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Ministério da Educação (INEP/MEC). **Censo da Educação Superior do ano de 2014**. Brasília: INEP/MEC, 2012. Disponível em: <www.portal.inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 13 de setembro de 2016.

LENHARI, L.C.; QUADROS, R. Recursos humanos nas economias baseadas no conhecimento. **Revista Inteligência Empresarial**, n.12, p.30-38, jul., 2002.

MARTINS, C. B. Nova morfologia do ensino superior. **Revista São Paulo em Perspectiva**. Volume 14. nº 1. 1998.

OLIVEIRA, R. R. C. Cursos Superiores de Curta Duração: esta não é uma conversa nova. **Revista Educação e Tecnologia**. Belo Horizonte, v.8, n.º 2, p.18-25, julho/dezembro de 2007.

PORTUGAL. **Lei n.º 7/2009** - Diário da República.

RISTOFF, D.; J. GIOLO. Educação Superior no Brasil – 10 anos pós-LDB: da expansão à democratização. In: **Educação Superior no Brasil: 10 anos pós-LDB**. Brasília. INEP, VOL. 2, 2008, p.39-50.

SANTOS, B. S. **Pela Mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 8.ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SINDICATO DAS MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR (SEMESP). **Mapa do ensino superior no brasil 2016**. Base: INEP/OCDE. Disponível em: <http://convergenciacom.net/pdf/mapa_ensino_superior_2016.pdf>. Acesso em: 04 de junho de 2017.

SOBRINHO, J. D. Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria? **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 25, n.º 88. Edição Especial. Outubro de 2010

TAKAHASHI, A. R. W. **Descortinando os Processos de Aprendizagem Organizacional no Desenvolvimento de Competências em Instituições de Ensino**. 2007. Tese (Doutorado em Economia, Administração e Contabilidade) – Faculdade de Administração, Universidade de São Paulo, São Paulo/SP.

VARGAS, H. M.; PAULA, M. F. C. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação** (UNICAMP), v. 18, p. 459-485, 2013.

CAPÍTULO 3

O fenômeno da evasão no *Campus* São João del-Rei

Rafaela Kelsen Dias

Rosilane Meneses Folgado

Localizado na região do Campo das Vertentes, sendo no ano de 2017 responsável pela oferta de quatro cursos superiores, seis cursos técnicos, uma especialização pós-técnica e um curso de pós-graduação, pode-se dizer que o *Campus* São João del-Rei do IF Sudeste MG tem disposto a problemática da evasão como um de seus principais objetos de estudo e planejamento. Ao se analisarem ações específicas das coordenações que compõem a Direção do *Campus* é possível constatar, ao longo dos anos, uma constante inquietação com as questões subjacentes à permanência e ao êxito do educando.

Tal preocupação, em grande medida, reflete tanto a persistência dos índices de abandono presentes na esfera escolar brasileira, como a intensificação dos debates sobre o tema na arena educacional contemporânea. No Relatório de Desenvolvimento divulgado em 2013 pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, por exemplo, o Brasil é apresentado como o país de terceira maior taxa de abandono escolar entre os 100 países com maior Índice de Desenvolvimento Humano – IDH. Como reflexo de tal contexto surgem, na história recente, normatizações como a Nota Informativa emitida em 2015 pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, na qual se orienta a elaboração de Planos Estratégicos

Institucionais para a Permanência e o Êxito dos Estudantes⁸.

Notadamente, é a partir desse gradual desconforto em torno da evasão escolar nos últimos anos que os debates acerca da temática ganham maior expressividade no âmbito do *Campus* São João del-Rei. Em meio aos constantes alertas sobre os índices de abandono, verificados especialmente na Rede de Educação Profissional e Tecnológica, diferentes setores da sistêmica de Ensino do *Campus*⁹, em parceria com a Pesquisa Institucional, decidiram confeccionar, a partir do primeiro semestre de 2014, relatórios anuais em torno da evasão configurada em seu contexto escolar.

A iniciativa para a elaboração de tais documentos justificou-se, sobretudo, por uma necessidade local de planejamento e efetivação das políticas de permanência do educando. Dentro dessa ótica, os dois relatórios até hoje emitidos concentraram sua perspectiva em quantificadores, bem como em relatos subjetivos que apontassem o mapa de motivações para eventuais desistências do alunado. Dessa forma, no primeiro dos relatórios, apresentado no ano de 2014, o fenômeno em foco foi investigado por meio do estudo do universo intra e extraescolar de um total de 212 alunos evadidos entre o primeiro semestre de 2011 e o primeiro semestre de 2014. O segundo relatório (formulado no ano de 2015), partindo da mesma perspectiva, apresenta dados referentes a 103 alunos evadidos entre o segundo semestre de 2014 e o primeiro semestre de 2015.

Basicamente, os procedimentos para coleta das informações presentes nos dois relatórios pautaram-se na mesma metodologia. Em um primeiro momento, procedeu-se à análise da ficha de identificação que

⁸ Trata-se da Nota Informativa Nº 138/2015/DPE/DDR/SETEC/MEC. O documento está disponível em: <<http://proen.ifpa.edu.br/documentos-1/documentos-gerais/2015/1234-nota-informativa-n-138-2015-dpe-ddr-setec-mec/file>>. Acesso em: 09 jun. 2017.

⁹ Entre eles, a Coordenação Geral de Ensino, a Coordenação Geral de Assistência Estudantil e a Coordenação Geral de Registros Acadêmicos.

os alunos evadidos haviam preenchido em seu momento de matrícula¹⁰. Posteriormente, realizou-se contato telefônico com cada um dos discentes identificados com o intuito de realizar uma entrevista semiestruturada com os mesmos. É importante ressaltar que, para os propósitos dos estudos empreendidos, considerou-se como “evadido” todo e qualquer discente que não tivesse concluído o seu curso, mesmo que tenha apresentado formalmente a sua desistência ou tenha sido transferido para outra instituição de ensino.

A primeira etapa desses procedimentos metodológicos foi relevante, especialmente para se traçar o perfil do aluno evadido do *Campus* São João del-Rei, visto que, através da ficha de matrícula mencionada anteriormente, foi possível identificar, dentre outros dados, a cor, o sexo, a faixa etária e a condição socioeconômica dos ex-alunos. De modo geral, os dois relatórios apresentam a persistência de um mesmo perfil discente ao longo dos anos.

Ao se tomar o parâmetro “cor”, por exemplo, identifica-se a reverberação das desigualdades de cunho étnico-racial vigentes na sociedade brasileira. Nos relatórios emitidos, evidenciou-se que o grupo “pardos e negros” representou 50% do universo de alunos analisados em julho de 2014 e 45% do mesmo grupo estudado em julho de 2015. A expressividade desses números vai ao encontro dos dados apresentados no Censo Demográfico 2010, segundo o qual a população parda e negra é ainda a que mais sofre com desigualdades de ordem socioeconômica e a que enfrenta as piores condições ao adentrar o mercado de trabalho (BRASIL, 2012). Certamente, assim como aponta o Censo, pode-se inferir que grande percentual desses alunos evadidos encontrarão sérios problemas para inserção no mercado de trabalho.

Outro dado que merece destaque diz respeito ao perfil socioeconômico dos discentes evadidos do *Campus* São João del-Rei. Em

¹⁰ A ficha, confeccionada pelo IF Sudeste MG, é utilizada uniformemente por todos os *Campi* da Instituição.

ambos os relatórios, mais de 60% dos estudantes pesquisados possuíam renda *per capita* de, no máximo, dois salários mínimos e meio. Além disso, em quase 90% dos casos, os ex-estudantes eram egressos de escolas públicas e o índice dos evadidos que conciliavam os estudos com alguma atividade remunerada superou os 60%.

É importante notar que tais dados coincidem com o perfil atual do aluno ingresso no *Campus* São João del-Rei. Relatórios emitidos após o período de matrícula no primeiro semestre de 2016 apontam, novamente, a vulnerabilidade socioeconômica do corpo discente, a baixa escolaridade de seus grupos familiares e o alto índice de alunos que conciliam trabalho e estudos.

Tais números podem ser interpretados com relativa naturalidade e com parcial otimismo. Afinal, a oportunidade de ingresso a indivíduos socioeconomicamente desfavorecidos é, não somente um dos pilares de fundação dos Institutos Federais, mas também um dos referenciais presentes no Plano de Metas e Ações para a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, instituído pela CONIF em 2009. Todavia, ao se conhecerem as motivações para a evasão, percebe-se o peso do perfil socioeconômico ou, mais especificamente, da vulnerabilidade socioeconômica na decisão de se abandonar a vida estudantil.

Conforme indicado anteriormente, na segunda fase de sua pesquisa diagnóstica sobre a evasão escolar, a equipe pedagógica do *Campus* São João del-Rei procedeu à tentativa de contato com os estudantes que abandonaram seus cursos. Tal procedimento, concluído com sucesso em mais de 80% dos casos, teve como propósito detectar justamente os motivos pelos quais os discentes em foco deixaram prematuramente a instituição.

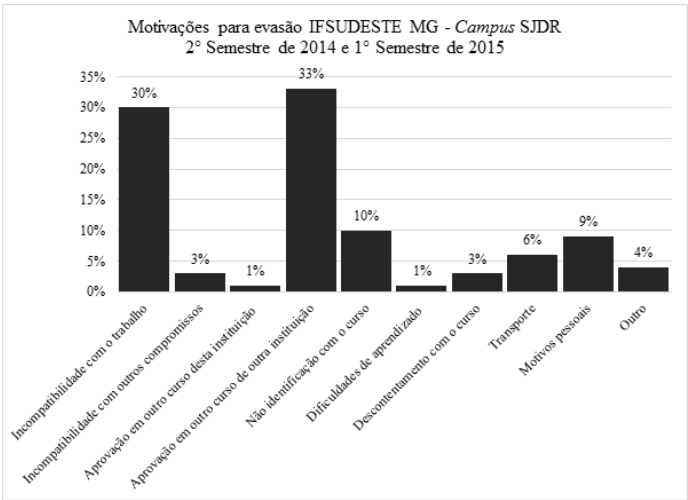
Nos dois documentos, novamente, há uma grande coincidência de dados. Em ambos os relatórios, aponta-se a “aprovação em outro curso de

outra instituição” como o maior motivo de abandono¹¹. Inegavelmente, ao se encarar tal índice pelo viés socioeducacional, pode-se entendê-lo como um dos menos controversos ou menos nocivos fatores de evasão. Apesar de minorar o número de profissionais formados pelo IF Sudeste MG, uma instituição de ensino com propósitos e missões particulares na região em que se localiza, deve-se relevar que o aluno que abandona o IF para ingressar mormente nas universidades ainda permanece no sistema educacional.

Portanto, superada ou afastada momentaneamente essa primeira motivação, que se inaugura também em razão do ainda pequeno *status* dos Institutos Federais em detrimento das Universidades, merecerá atenção especial o segundo maior motivo de evasão presente nos relatórios, apontado por mais de 30% dos entrevistados, qual seja, a “incompatibilidade com o trabalho” (Gráfico 01).

Gráfico 1 – Motivações para evasão IF Sudeste MG – *Campus* São João del-Rei

Fonte: os autores



¹¹ A Universidade Federal de São João del-Rei figura como o principal destino do alunado que abandona o IF Sudeste MG – *Campus* São João del-Rei.

Sabe-se que, graças às políticas atuais de democratização da educação, o perfil “estudante que trabalha” apresenta-se como uma realidade concreta, principalmente no âmbito da educação profissional. Em contrapartida, os dados coletados pela equipe pedagógica do *Campus* São João del-Rei corroboram o entendimento de que o ingresso, simplesmente, não é garantia de sucesso escolar. Ao mesmo tempo em que frequentemente apresenta *déficits* de aprendizado, o estudante que trabalha, não raramente, também terá indisponibilidade para atendimento extraclasse e demandará flexibilizações e adaptações curriculares, pedagógicas e normativas ainda raramente adotadas pelo sistema educacional brasileiro.

Desafortunadamente, os relatórios em questão também apontam que, em adição a esses fatores, essencialmente atrelados à condição de trabalhadores desse público discente, podem surgir inúmeros outros elementos motivadores da evasão escolar. Ao mesmo tempo em que pode ser informalmente expulso da escola por seu perfil socioeconômico, esse aluno também poderá evadir em razão da incompatibilidade com o curso, baixo desempenho, dificuldade de adaptação à didática empregada nas aulas, dentre outros.

Em suma, ao se delinear o perfil do aluno evadido do IF Sudeste MG – *Campus* São João del-Rei e as motivações para o seu abandono, pôde-se concluir que tal indivíduo advém eminentemente de grupos sociais e economicamente desfavorecidos e reiteradamente marginalizados socialmente, quais sejam: negros e pardos, mulheres, pessoas de baixa renda, alunos formados em escolas públicas e, principalmente, trabalhadores.

Dado esse contexto, evidencia-se um cenário pleno de demandas, no qual se destacam as necessidades reivindicadas pelos discentes que conciliam o esforço pela subsistência com o projeto de progressão escolar. Nesse sentido, caberá indagar: de que forma o *Campus* São João del-Rei se prepara para assistir o perfil discente delineado nesses dois relatórios de evasão? Quais as ações implementadas especialmente após a divulgação

desses documentos? De que forma a equipe pedagógica responsável organizou esforços preliminares, a fim de promover, especialmente, a permanência do trabalhador estudante? Essas são algumas das questões que se abordam a seguir.

Ações e estratégias institucionais para prevenção à evasão

Pode-se afirmar que, especialmente a partir da emissão dos relatórios de evasão supracitados, as ações e as estratégias de combate à evasão passam a ocupar um espaço de grande relevância institucional no contexto do *Campus* São João del-Rei. A partir de então, o fenômeno aqui abordado torna-se pauta frequente de debates e reflexões empreendidos entre docentes e equipe pedagógica, passando a motivar, conseqüentemente, a execução de inúmeras ações de controle e prevenção do abandono escolar.

Dentre tais atividades, deve-se dar destaque ao atendimento aos discentes, que hoje consiste em uma ação coletiva para qual contribuem docentes e setores do ensino que atuam direta e indiretamente diante das demandas suscitadas pelos alunos. As intervenções realizadas pela equipe pedagógica têm como objetivo subsidiar as ações de assistência estudantil que, por sua vez, justificam-se especialmente enquanto apoio às atividades acadêmicas. Tais ações são realizadas com a finalidade de ampliar as condições de permanência dos discentes em questão, bem como possibilitar a sua conclusão exitosa.

Deve-se esclarecer que a equipe envolvida em tais operações tem o compromisso com a formação plena dos alunos, visando integrar de forma equilibrada a educação ou formação profissional, a família e os desafios individuais dos estudantes. As atividades visam subsidiar os discentes em seus percursos acadêmicos, acompanhando-os e orientando-os quanto

aos aspectos do rendimento escolar, frequência, disciplina e exercício da cidadania. Em suma, busca-se a execução de políticas internas proativas que possibilitem a permanência do educando e que, logo, evitem o aumento das taxas de repetência e abandono escolar. A seguir, tal prática de atendimento ao discente é desmembrada em ações específicas, devidamente explanadas em seus aspectos conceituais e operacionais.

Atividades realizadas para prevenção à evasão

a) Acompanhamento da frequência escolar

Iniciada no segundo semestre de 2014, a prática de acompanhamento da frequência escolar é realizada mensalmente por um assistente de alunos, que identifica o discente faltoso através da análise minuciosa dos diários de classe. A relação de alunos identificados com um percentual significativo de faltas (50% ou mais, até o momento da análise) é encaminhada ao Setor de Orientação Educacional, que realiza o pronto contato com o aluno, advertindo-o quanto ao excesso de faltas.

Paralelamente a esse processo, procura-se identificar possíveis aspectos que estejam motivando as ausências desses alunos para que, se oportuno for, encaminhá-los aos serviços especializados (como psicologia, assistência social, acompanhamento pedagógico, etc.), que darão continuidade ao atendimento. Tal procedimento visa, principalmente, estabelecer estratégias conjuntas para a permanência exitosa do aluno na instituição.

Concomitantemente, quando possível, acontece a indicação, por parte dos docentes, de alunos que estejam ausentes ou apresentem demandas específicas. O professor, nessa etapa, é de fundamental importância. Afinal, é a partir do contato diário do docente com o aluno que se torna possível

a compreensão da eventual infrequência estudantil e que se pode agir preventivamente em relação à evasão.

As atividades de acompanhamento da frequência, logo, apresentam-se como estratégias de extrema importância dentro do contexto geral das ações de atendimento ao aluno, visto que essa intervenção pontual poderá auxiliar de forma efetiva nos diversos conflitos que acometem a vida acadêmica de cada discente.

b) Controle e acompanhamento da evasão escolar

Nos calendários acadêmicos emitidos no *Campus* São João del-Rei, ao final de cada semestre letivo, fica estabelecido o período de renovação de matrícula. Conforme indicam os Regulamentos que regem os processos acadêmicos do IF Sudeste MG – o Regulamento Acadêmico dos Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (RAT) e o Regulamento Acadêmico dos Cursos de Graduação (RAG) – a renovação da matrícula consiste em um ato formal pelo qual o aluno oficializa a intenção de dar continuidade aos estudos dentro da instituição.

Após a conclusão desse período específico previsto nos calendários, é possível identificar a relação de alunos que evadiram/desistiram de seus cursos durante o semestre findado. O Setor de Registros Acadêmicos, responsável por esse serviço, divulgará a listagem entre os segmentos do ensino no *Campus*.

Objetivando, então, compreender a evolução dos contornos da evasão dentro do *Campus* São João del-Rei, de posse de tais informações, os Setores de Supervisão Pedagógica (SSP) e de Orientação Educacional (SOE) realizam entrevistas e análises diagnósticas, as quais não só revelam os

motivos da evasão/desistência de tais discentes, mas também possibilitam a elaboração de estratégias pontuais e eficazes no enfrentamento do problema.

c) Ficha de identificação facial

Instrumento pedagógico utilizado nos conselhos de classe para identificar os alunos, a ficha de identificação facial constitui-se em uma identificação das turmas por meio da apresentação fotográfica de cada aluno. A ficha facilita a identificação do aluno por parte da equipe, sendo um importante instrumento de amparo para as discussões sobre o diagnóstico do desempenho individual de cada discente.

Com esse instrumento, todos os alunos são analisados e cada professor tem a possibilidade de inferir sobre as condições acadêmicas (notas/frequências) e também propor intervenções antes da sua reprovação ou evasão.

d) Conselho de classe intermediário e final

O Conselho de Classe Intermediário é uma reunião pedagógica realizada no meio do semestre letivo no qual professores e técnicos administrativos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem têm a oportunidade de compartilhar informações acadêmicas dos alunos e seus respectivos cursos.

Nessa reunião é possível estabelecer reflexões sobre a aprendizagem e frequência dos estudantes, a relação aluno-professor, dentre outros fatores que subjazem o complexo processo educativo. Tal conselho caracteriza-se

por seu caráter profilático. Os seus principais objetivos são o diagnóstico de possíveis entraves na vida acadêmica do estudante e o planejamento das respectivas intervenções a serem implementadas antes do término do semestre letivo.

Já os Conselhos de Classe Finais, como o próprio nome indica, são reuniões que acontecem ao final de cada período letivo. Esse conselho tem como objetivo avaliar o progresso dos discentes desde o Conselho Intermediário até o fim do semestre. Trata-se também, do momento de refletir sobre os resultados alcançados por cada aluno e/ou turma.

e) Formulário de cancelamento e trancamento

Trata-se de um formulário de múltipla escolha elaborado para identificar os motivos do cancelamento ou trancamento de matrícula, além de proporcionar um atendimento e orientação ao aluno antes da formalização do seu pedido.

Para a realização dessa rotina, foi elaborado um fluxograma que envolve os seguintes setores: Registos Acadêmicos, Coordenação Geral de Assistência Estudantil (CGAE) e Biblioteca. O aluno inicia a sua solicitação no Registos Acadêmicos é encaminhado para a CGAE, que fará o atendimento buscando compreender os motivos da sua solicitação e, se oportuno for, orientá-lo diante da sua necessidade.

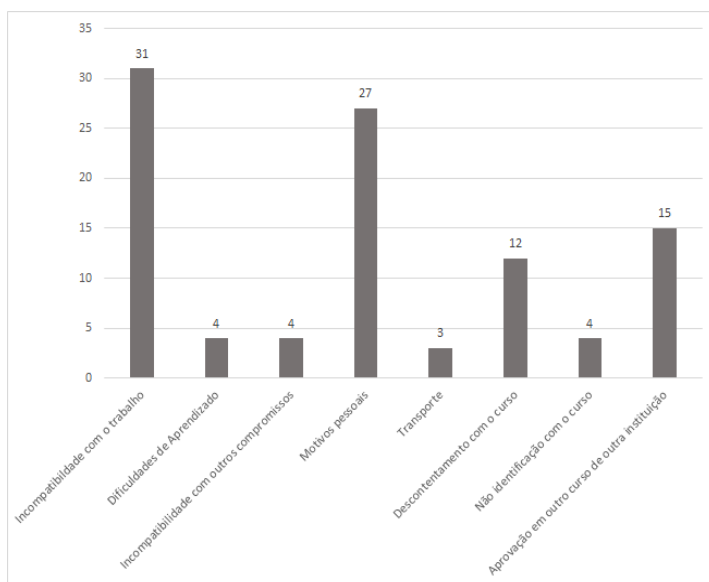
Caso o aluno desista de prosseguir com a sua solicitação é proposto atendimento específico diante da demanda apresentada por ele: acompanhamento, orientação e o encaminhamento a setores envolvidos. Durante esse processo, enfatiza-se ao aluno o principal objetivo dos serviços a ele prestados: a sua permanência como aluno da instituição.

Acredita-se que o atendimento realizado anteriormente à efetiva solicitação, seja do trancamento ou do cancelamento, possa contribuir para a permanência do aluno na instituição. É por meio dessa identificação dos motivos de abandono estudantil que se torna possível a condução de eventuais demandas e a proposição de encaminhamentos relativos à evasão.

Desde de 2015, quando foi implementada a rotina supracitada, foi possível analisar 26 formulários, sendo 12 solicitações de cancelamento e 14 de trancamento. Dentre os motivos elencados pelos estudantes, pode-se diagnosticar no formulário de cancelamento ou trancamento a reincidência do motivo “incompatibilidade com o trabalho”, conforme pode ser observado no Gráfico 02. Novamente, diagnósticos como esses foram fundamentais para que se desenvolvessem as estratégias didático-pedagógicas e administrativas descritas neste livro.

Gráfico 2 – Motivações apresentadas pelos alunos para trancamento ou cancelamento de matrícula

Fonte: Os autores



f) Programa de Assistência Estudantil

O Programa Nacional de Assistência Estudantil foi regulamentado pelo decreto 7.234, de 19 de julho de 2010, sendo executada pelas Instituições de Ensino Superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia. De acordo com tal decreto, os principais objetivos do Plano Nacional de Assistência Estudantil são:

I - democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Partindo dessas premissas, as “Diretrizes da Assistência Estudantil”, no âmbito do IF Sudeste MG, aprovadas através da Portaria - R Nº 660/2015, têm como objetivo apoiar a permanência dos alunos de baixa renda regularmente matriculados em cursos presenciais. Diante das especificidades do público, são concedidos a alunos em vulnerabilidade socioeconômica os benefícios de auxílio manutenção, auxílio-moradia e material didático (reprografia). Os critérios de seleção levam em conta as condições socioeconômicas dos estudantes, além do estudo social realizado pelo Serviço Social.

A finalidade desse programa é possibilitar a igualdade de oportunidade entre os discentes e auxiliar na melhoria do desempenho acadêmico, na perspectiva da inclusão social pela educação e democratização das condições de permanência na educação pública. Somente no primeiro

semestre de 2016, o Programa proporcionou melhores condições de permanência a mais de cem alunos em vulnerabilidade socioeconômica do *Campus* São João del-Rei.

g) Semana de Ambientação

A Semana de Ambientação foi implementada em 2011 e mantida no calendário acadêmico com o objetivo de acolher os alunos ingressantes. O principal objetivo da Semana de Ambientação é proporcionar aos novos alunos um momento de integração com a escola, conhecendo sua estrutura física e administrativa, sua composição e suas finalidades.

Por meio dessa iniciativa, procura-se indicar os setores e agentes que os estudantes devem procurar caso deparem-se com algum entrave durante seu processo educacional dentro da instituição.

Além disso, nesse evento, é proposto aos discentes a participação no “Trote Solidário”, que tem a finalidade de integrar os estudantes ao ambiente institucional, bem como motivá-los a exercer práticas solidárias junto às instituições sociais da cidade de São João del-Rei e região.

h) Contato com alunos integralizados

Considera-se a integralização curricular como a obtenção de carga horária total das disciplinas/atividades fixadas no Currículo do Curso e previstas em seu respectivo Projeto Pedagógico. Nesse sentido, no Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica – SISTEC, será considerado “integralizado em fase escolar” aquele discente que

concluiu os créditos, mas que, por dever a aprovação no estágio obrigatório, ainda não está apto a colar grau.

A partir de 2014, com a análise dos dados do *Campus* São João del-Rei emitidos pelo referido sistema, foi possível observar a existência de um número significativo de alunos enquadrados no *status* acima caracterizado. Diante disso, foi realizado um relevante trabalho de contato telefônico com os alunos em questão, com a finalidade de convidá-los para uma reunião com o setor de estágios da Direção de Extensão do *Campus*. O encontro teve como finalidade não só advertir os estudantes quanto aos prazos estabelecidos regimentalmente, mas também esclarecê-los sobre eventuais dúvidas quanto à prática de estágio e incentivá-los a concluir essa última etapa necessária à obtenção do grau de formação por eles pretendidos.

A atuação dos diversos setores nesse processo foi de fundamental importância, sendo que a efetividade da ação foi constatada por meio da regularização do status institucional dos discentes em questão.

Ações, estratégias institucionais voltadas ao estudante que trabalha

Conforme indicaram os estudos locais aqui apresentados, identifica-se no *Campus* São João del-Rei a preponderância da incompatibilidade com o trabalho dentre as motivações para a evasão do corpo discente.

Diante de tal realidade, análoga às diversas ações de controle da evasão acima expostas, em meados de 2015 foi proposto à Direção de Ensino do *Campus* a criação do Grupo de Trabalho (GT) “Estratégias didático-pedagógicas voltadas ao estudante-trabalhador”.

Dentre os objetivos do grupo, composto por equipe interdisciplinar¹², destacam-se: a) o desejo de compreensão das temáticas “ensino noturno” e “escola para trabalhadores” e b) a busca por estratégias didático-pedagógicas que pudessem auxiliar a permanência e o êxito escolar do estudante que trabalha.

A partir de tais objetivos, durante todo o segundo semestre de 2015 o GT organizou reuniões semanais para revisão da literatura produzida em torno do tema. Por meio desse processo, estabeleceu-se contato com estudiosos exponenciais no campo de pesquisa em foco. Como consequência, a rede doravante gerada inspirou a escolha do tema do II Seminário Sanjoanense de Educação Profissional e Tecnológica, realizado em abril de 2016: “O estudante-trabalhador e o ensino noturno: estratégias individuais e institucionais de permanência”.

Na oportunidade, foi possível ouvir as considerações dos professores Hustana Maria Vargas (UFF) e Écio Antônio Portes (UFSJ), que instigaram os presentes a refletir sobre as condições e possibilidades reais de permanência do estudante que trabalha nas instituições federais de ensino no Brasil.

Encerrado esse primeiro ciclo de revisão bibliográfica e debates, ciente da necessidade de buscar informações mais detalhadas acerca do elo “escola-trabalho” no âmbito do *Campus* São João del-Rei, o Grupo de Trabalho deu início à segunda etapa de suas atividades, relacionada à implementação de ações diagnósticas.

Essa segunda fase inaugurou-se pela elaboração de questionário que permitiu a identificação dos obstáculos e as respectivas alternativas encontradas por estudantes que trabalham, trabalhadores que estudam e seus professores em meio ao processo de ensino-aprendizagem.

¹² Em sua formação inicial o GT continha três professoras (duas da área da educação e uma da psicologia), uma assistente social, dois pedagogos e duas técnicas em assuntos educacionais.

Temas geradores do questionário: o que é importante indagar aos alunos que trabalham?

Como se pôde observar, ainda em meados de 2016, as ações voltadas especificamente à permanência do estudante que trabalha ainda eram introdutórias no *Campus* São João del-Rei. Nesse sentido, o Grupo de Trabalho responsável pelo estudo do tema optou por buscar informações detalhadas e de ampla abrangência nos questionários posteriormente preenchidos pelos discentes em análise.

Conforme é possível verificar na Tabela 01, buscou-se não só investigar o perfil familiar e social do aluno que exerce atividade remunerada, mas também as variáveis relativas à jornada de trabalho por ele cumprida, como carga horária, turno, espécie de contrato firmado, remuneração, entre outros. Torna-se possível inferir, como todos esses dados influenciarão, efetivamente, o desempenho escolar do discente trabalhador e possivelmente determinarão a viabilidade de sua permanência dentro da instituição de ensino.

Tabela 1 – Questionário Socioeconômico

QUESTIONÁRIO

Curso:

Cor: () Branca () Preta () Amarela () Indígena () Parda () Não declarante

Sexo: () Masculino () Feminino

Estado Civil:

Possui dependentes? () sim () não **Quantos?**

Em qual cidade você reside?

Qual a sua faixa etária: () até 14 anos () de 15 a 17 anos () de 18 a 19 anos () de 20 a 24 anos () de 25 a 29 anos () de 30 a 39 anos () de 40 a 49 anos () de 50 a 59 anos () a partir de 60 anos

Qual atividade remunerada você exerce?

Qual a sua carga horária de trabalho? () menos que 20 horas semanais () 20 horas semanais ou mais () 30 horas semanais ou mais () 40 horas semanais ou mais () jornada 12x36

Em qual turno você trabalha: () de manhã. () à tarde. () à noite. () dois turnos. **Quais?**

Qual o tipo do seu contrato de trabalho? () formal () informal

Qual a sua remuneração?

() menor que meio salário mínimo () entre meio e um salário mínimo () entre um e um e meio salário mínimo () entre um e meio e dois e meio salários mínimos () entre dois e meio e três salários mínimos () maior que três salários-mínimos

Você recebe algum auxílio financeiro assistência estudantil? () sim () não. **Qual?**

Considerações Finais

De posse desse instrumento, procedeu-se ao efetivo contato com os discentes trabalhadores e à consecutiva proposição de medidas para permanência. Independente desses procedimentos e resultados posteriores, os quais serão elencados no capítulo a seguir, acredita-se que a atmosfera de especulação e debate instituída no *Campus* São João del-Rei e retratada no presente capítulo, delineia a constituição de duas práticas fundamentalmente salutares para as instituições de ensino: a) a conscientização acerca das culturas que coíbem uma formação escolar plena e b) a busca por conter e modificar essas mesmas culturas a partir do constante diálogo com toda a comunidade escolar.

Referências

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil-PNAES. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm>. Acesso em: 14 de maio de 16.

_____. **Censo 2010 Mostra as Características da População Brasileira**. Portal Brasil, 2012. Disponível em <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/07/censo-2010-mostra-as-diferencas-entre-caracteristicas-gerais-da-populacao-brasileira>>. Acesso em: 03 de junho de 2014.

_____. Ministério da Educação. SETEC. **Nota Informativa nº 138/2015/DPE/DDR/SETEC/MEC**. Informa e orienta as Instituições da Rede Federal sobre a construção dos Planos Estratégicos Institucionais para a Permanência e Êxito dos Estudantes. MEC/SETEC/DPE/DDR, 2015.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA – CONIF. Ministério Da Educação. **Termo de Metas e Compromissos**. Diretrizes Gerais. Ago, 2009.

VARGAS, H. M.; PAULA, M. F. C. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação** (UNICAMP), v. 18, p. 459-485, 2013.

CAPÍTULO 4

Categorias de análise da relação entre o trabalho e o estudo

Diogo Pereira Matos

Gisele Francisca da Silva Carvalho

Desde o ano de 2014 a temática da evasão é discutida no âmbito do Instituto Federal Sudeste de Minas Gerais (IF Sudeste MG) e, mais especificamente, no IF Sudeste MG – Campus São João del-Rei (doravante IF Sudeste MG – *Campus* SJDR). Esforços têm sido dispensados para compreender o fenômeno da evasão, entendido de forma mais ampla como uma expressão do fracasso escolar. Diante das discussões institucionais e da coleta e análise dos dados locais, as discussões sobre a evasão ocuparam espaço de destaque entre os profissionais que atuam na área do ensino, entre professores, técnicos em assuntos educacionais, pedagogos e assistentes sociais. Constatou-se, à época, que o primeiro motivo de evasão no IF Sudeste MG – *Campus* SJDR era a aprovação em curso de outra instituição (33%) e o segundo (30%) era a incompatibilidade entre estudo e trabalho¹³. Nesse contexto, foi criado o Grupo de Trabalho “Estratégias didático-pedagógicas voltadas ao estudante-trabalhador” – GT EDIPET¹⁴, que se ocupou de investigar as configurações mais amplas do mundo do

¹³ Fonte: IF SUDESTE MG – CAMPUS SÃO JOÃO DEL-REI. Relatório sobre evasão escolar IF Sudeste MG – Campus SJDR: segundo semestre de 2014 e primeiro semestre de 2015. São João del-Rei, 2015.

¹⁴ Instituído pela Portaria n.º 296/2015.

trabalho e em que medida e a partir de quais práticas escolares as relações entre o estudo e o trabalho podem desencadear em processos de evasão ou permanência escolar.

A discussão sobre o conceito de evasão é bastante complexa, pois tal fenômeno refere-se a sujeitos condicionados a um contexto sócio-político-econômico cujas motivações sociais e pessoais para decidirem desistir de frequentar um curso noturno são variadas, interligadas e podendo ser, inclusive, contraditórias. Com relação ao problema aqui investido, reiteramos que não estamos tratando da evasão escolar propriamente dita, uma vez que os sujeitos investigados estão frequentes nos cursos noturnos de nível técnico e superior. A partir de uma relação de alteridade com a evasão, investimos na análise da permanência escolar de estudantes que, dadas as suas condições objetivas, estudam no período noturno. Assim, a investigação voltou-se aos estudantes que, embora frequentes, possuem uma característica correlacionada ao processo de evasão: a concomitância entre o estudo e o trabalho.

Conforme apontam Dore e Lüscher (2011), a evasão escolar não ocorre de um dia para o outro, mas se dá a partir de um processo cuja culminância é a desistência de frequentar o curso por parte do estudante. Nesse sentido, debruçamo-nos ao estudo desse processo que possui como característica a tênue distância entre a evasão e a permanência. Nem todos os alunos que trabalham desistirão dos seus cursos. Porém, como o fato de trabalharem é a segunda maior causa de evasão no *Campus SJDR*, percebemos a necessidade de problematizar essa questão no âmbito processual, e não apenas depois da evasão definitiva do estudante.

Como base teórica deste estudo, buscamos analisar as relações entre o mundo do trabalho contemporâneo e a educação, a partir de Frigotto (2015), Antunes e Alves (2004), Martins *et al.* (2014) e Vargas e Paula (2013), discutindo a relação de alteridade entre evasão e permanência

escolar no contexto da nova morfologia do trabalho. Como categorias de análise, nos baseamos nas relações entre o estudante e o saber a partir de Charlot (2000); a abordagem conceitual sobre o trabalhador-estudante e o estudante-trabalhador a partir de Sposito e Andrade (1986), Haddad (1986) e, novamente, Vargas e Paula (2013), bem como as estratégias das camadas populares para permanência nas escolas a partir de Portes (2000) e Zago (2000).

Mais especificamente, a pesquisa realizada pelos membros do GT EDIPET buscou elencar e analisar, no referido contexto, as ações institucionais que visam à permanência dos estudantes trabalhadores do IF Sudeste MG – *Campus* SJDR; identificar os estudantes que trabalham em todas as turmas de cursos técnicos e de cursos superiores da instituição; elaborar o perfil socioeconômico dos estudantes investigados, considerando carga horária de trabalho diária, bem como outras especificidades; e, por fim, identificar as práticas escolares individuais desses sujeitos.

Em relação aos procedimentos metodológicos, foram aplicados questionários aos estudantes que trabalham matriculados e frequentes nos cursos técnicos e superiores do IF Sudeste MG – *Campus* SJDR. Para a elaboração do questionário, respondido por 244 estudantes que trabalham, foram desenvolvidas questões ancoradas no referencial teórico, a partir dos seguintes eixos temáticos: perfil socioeconômico; relações com o trabalho; relações com o estudo; distribuição do tempo para as atividades de estudo e o trabalho; apoio de terceiros; e, por fim, relações entre o estudo e o projeto de futuro. Neste capítulo serão tratados os conceitos que baseiam a pesquisa.

As relações entre o trabalho e a educação

Analizando a questão do trabalho, não podemos deixar de observar que é por meio dele que as pessoas, inclusive as que estudam, provêm sua sobrevivência e, em alguns casos, de seus familiares. O trabalho, em seu

sentido ontológico, de acordo com Frigotto (2015), constitui a especificidade dos seres humanos que, por meio dele, criam e recriam sua existência. Nesse sentido, o autor faz uma defesa sobre a necessidade de recuperação da noção de trabalho como criação, algo específico do homem e princípio educativo. Nas palavras de Frigotto (2015, p. 16), baseando-se em Marx e Lukács:

[...] é por meio da atividade vital do trabalho que o ser humano se diferencia da fixação dos demais seres vivos determinados pelo instinto de sua espécie. A superação de ser mero epifenômeno da reprodução biológica dá-se por meio da consciência que lhe permite projetar e antecipar sua ação e modificar a natureza, da qual se origina, e criar o mundo propriamente humano.

Assim, Frigotto (2015) explicita como se deu, nas últimas décadas, a inversão dos termos de educação e trabalho para trabalho e educação sob a égide da teoria do capital humano e estratégias de alívio da pobreza por meio de políticas sociais insuficientes e de criminalização dos pobres, e conclui que:

[...] o sentido letal dessas duas estratégias relacionadas é o de produção de uma subjetividade, que culpabiliza os pobres pela sua situação de pobreza, e de vítimas das mais diversas formas de violência serem tomadas como fonte de violência e perigo para a sociedade. Mais perverso é quando essa subjetivação é incorporada por grande parte dos pobres que apoiam as teses de seus algozes. (FRIGOTTO, 2015, p. 22)

Nessa perspectiva, importa destacar que emprego não é sinônimo de trabalho, mas sim a forma social assumida pelo trabalho na sociedade capitalista. Desse modo, é fundamental compreendermos que as relações contemporâneas de trabalho são mundializadas e apresentam uma nova

morfologia (ANTUNES; ALVES, 2004). Segundo os autores, nove tendências indicam mutações na morfologia do trabalho, implicando na mudança na subjetividade dos trabalhadores no século XXI. São elas: 1- a retração do número de trabalhadores estáveis e o aumento da desregulamentação do trabalho a partir do modelo de indústria flexível que requer trabalhadores multifuncionais e adaptáveis às condições de mercado; 2- aumento do número de trabalhadores terceirizados e precarizados nas fábricas e no setor de serviços; 3- aumento do trabalho feminino, principalmente na forma precarizada; 4- a expansão dos assalariados médios do setor de serviços fortemente submetidos à lógica do capital e do mercado; 5- exclusão dos jovens que tendem a ocupar postos de trabalho precarizado e exploração do trabalho infantil; 6- a exclusão dos idosos do mercado de trabalho formal; 7- a expansão do Terceiro Setor (principalmente por meio de Organizações Não-Governamentais e o trabalho voluntário) cujo objetivo é o de tentar compensar o desemprego estrutural e o abandono do Estado do bem-estar social, sendo funcional ao capital, dando utilidade aos desempregados; 8- a expansão do trabalho em domicílio (que pode mesclar-se ao trabalho doméstico, piorando a exploração feminina); e 9- a transnacionalização da configuração do mundo do trabalho havendo uma ampliação das fronteiras do mundo do trabalho (a greve de determinados setores em um país afeta outros países).

Nesse contexto social em que não há emprego para todos, “salvem-se os que adquirirem o conhecimento, os valores, as atitudes que os tornam empregáveis” (FRIGOTTO, 2015, p. 21). Importa dizer ainda que, trabalho e educação são fenômenos tipicamente humanos e possuem uma relação de identidade. Fundamentados em Marx e Saviani, Martins *et al.* (2014) definem o trabalho como sendo “a capacidade de agir de forma intencional, a partir das elaborações cognitivas superiores” (MARTINS *et al.*, 2014, p. 262). Essa ação sobre a natureza é projetada de forma intencional pelo homem, diferindo-o dos animais, modificando a natureza e o próprio

homem, dialeticamente. Relacionando o trabalho à educação, os autores apontam que:

[...] é justamente o fenômeno educativo que medeia a superação da determinação biológica do ser em direção à sua condição cultural. Por diferentes processos, o sujeito cria e se apropria das referências culturais para se tornar capaz de atuar nos processos de produção da existência social. Isso significa que a educação é inerente ao ser humano, sendo necessária à transformação do ser biológico em ser cultural. Entre trabalho e educação existe, pois, um nexo orgânico vital. (MARTINS *et al.*, 2014, p. 262)

Assim, os estudantes que trabalham representam a junção conflituosa de dois elementos característicos aos seres humanos, conforme discutido acima. Eles precisam trabalhar – ainda que não seja na área para a qual estão se formando – para produzirem sua existência e o aprendizado das especificidades do trabalho se dá via processo educativo.

Em relação ao amparo legal destinado aos estudantes que trabalham, Vargas e Paula (2013) destacam que tal questão é negligenciada pela legislação brasileira, não havendo dispositivos legais explicitamente direcionados a esse público, com exceção da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT – 1943) que autoriza o empregado estudante (menor de 18 anos) a coincidir suas férias do trabalho com as férias escolares. Porém, tal direito não traz nenhum benefício que proporcione mudanças na relação trabalho e estudo. Diferentemente dessa situação, as autoras citam o caso de Portugal, no qual há amparo legal voltado aos estudantes que trabalham.

Cabe ressaltar que não faz parte do projeto educativo hegemônico no Brasil prover condições aos estudantes que trabalham de somente estudarem, por meio de concessão de bolsas integrais ou por meio de uma legislação que conferisse direitos a esse público, o que implicaria responsabilidades

aos empregadores. No modo de produção capitalista, ancorado na teoria do capital humano, o lema é fazer mais com menos, ou seja, os estudantes, individualmente, são os próprios responsáveis pela sua escolarização, ainda que isso inviabilize sua permanência na instituição escolar.

Mesmo que o debate aqui proposto refira-se ao processo desses estudantes (ao lançarem mão de estratégias que busquem minimizar as dificuldades de compatibilidade entre estudo e trabalho), não podemos perder de vista como as condições materiais produzidas historicamente balizam o próprio fenômeno investigado. Assim, em uma conjuntura na qual é consentido o direito de estudar àqueles que não tiveram acesso na idade regular ou àqueles que não podem deixar de trabalhar por questões de sobrevivência, conciliar trabalho e estudo é, provisoriamente, a alternativa.

As relações do estudante com o saber na tensão entre fracasso e permanência

A noção de fracasso escolar é genérica e utilizada para expressar diversos tipos de situações, em qualquer nível de ensino, tanto didático-pedagógicas quanto relativas à formação docente, estendendo-se às políticas públicas. Procurando superar a abrangência e possível ambiguidade do termo que é frequentemente utilizado como objeto de pesquisa, Charlot (2000) argumenta que tal utilização não é possível pois não existe a “coisa¹⁵” fracasso escolar. Assim, o autor defende a ideia de que não existe fracasso escolar enquanto objeto de pesquisa, mas estudantes em situação de fracasso.

A partir dos estudos realizados nas décadas de 1960 e 1970, como

¹⁵ A título de informação, esse processo de nominalização ou, esse processo de coisificação (materialização do abstrato em coisa no mundo) é conhecido como reificação (LUKÁCS, 1989).

os de Pierre Bourdieu, que elaboraram as chamadas teorias da reprodução social – na qual a escola é denunciada como reprodutora das desigualdades sociais – a “diferença” em relação à origem social e cultural dos alunos foi identificada como a causa do fracasso escolar. Dessa forma, as conclusões desses estudos giravam em torno da determinação de que alunos pobres estavam fadados ao fracasso escolar, enquanto aos alunos das classes média e alta destinava-se o sucesso escolar, ocupando, respectivamente, os papéis de dominados e dominantes.

Entretanto, Charlot (2000, p. 17) afirma que “o fracasso escolar não é apenas diferença. É também uma experiência que o aluno vive e interpreta e que pode constituir-se em objeto de pesquisa”. Podemos dizer que Charlot (2000) parte da explicação de cunho estruturalista, conforme as teorias da reprodução, porém nela encontra lacunas que se referem justamente à ausência da análise das experiências dos sujeitos, típica do modelo estruturalista e criticada pelo movimento pós-estruturalista. Para Charlot (2000, p. 20) as teorias da reprodução mostram, “de maneira clara e irrefutável, que existe uma correlação estatística entre a posição social dos pais e a posição social dos filhos no espaço escolar”.

Dessa forma, com o intuito de criticar e superar a limitação das análises calcadas nas teorias da reprodução, Charlot (2000, p. 23) argumenta que “explicar o fracasso escolar requer, portanto, a análise também das condições de apropriação de um saber”. Ou seja, o autor defende que as teorias da reprodução representam um ganho para a sociologia educacional. Porém, no âmbito das relações sociais mais específicas, encontraremos diferentes tipos de famílias, diferentes experiências dos sujeitos e muitos casos de alunos que, embora inicialmente “destinados” ao fracasso escolar, percorrem um caminho, ainda que tortuoso e contraditório, que os leva ao sucesso escolar, contrariando as estatísticas.

Nesse sentido, o autor apresenta ainda uma outra possibilidade de investigação do fracasso escolar, ou melhor dizendo, dos alunos em situação

de fracasso, a qual devemos considerar:

[...] o fato de que ‘ele tem alguma coisa a ver’ com a posição social da família – sem por isso reduzir essa posição a um lugar em uma nomenclatura socioprofissional, nem a família a uma posição; A singularidade e a história dos indivíduos; O significado que eles conferem à sua posição (bem como à sua história, às situações que vivem e à sua própria singularidade); Sua atividade efetiva, suas práticas; A especificidade dessa atividade, que se desenrola (ou não) no campo do saber. (CHARLOT, 2000, p. 23)

Enfim, Charlot (2000) propõe uma sociologia do sujeito por meio de uma leitura das situações de fracasso que indaguem como as mesmas foram construídas e considerem as experiências dos alunos, que são históricas, relacionais, condicionadas, porém não totalmente determinadas. Dito de outra forma, é preciso indagar qual o sentido da escola para os estudantes e pensar a experiência escolar. Dessa maneira, o sujeito enquanto síntese de relações e processos é parte fundamental do fenômeno. E o saber faz sentido para os estudantes que estabelecem “relações de um tipo particular com o mundo, consigo e com os outros” (CHARLOT, 2000, p. 64). Para o autor, uma das possibilidades de analisar o “fracasso escolar” seria a de investigar “as situações nas quais os alunos se encontram em um momento de sua história escolar, as atividades e as condutas desses alunos, seus discursos” (CHARLOT, 2000, p 17). Assim, parte do princípio que as experiências são constituídas de forma diferenciadas entre os sujeitos, sendo elas sociais, econômicas e, também, de relação com o saber.

De forma mais geral, podemos afirmar que o trabalho – ação humana sobre a natureza e o mundo social – não prescinde a educação. A aprendizagem é uma necessidade humana, fundamental à sobrevivência que se realiza por meio do trabalho. E, nesse contexto, a aprendizagem escolar também se apresenta como uma necessidade ao aluno [estudante

que trabalha], que segundo Charlot (2000, p. 33, informação em colchetes nossa) é um sujeito humano, social e singular que “age no e sobre o mundo; encontra a questão do saber como necessidade de aprender [...]; se produz ele mesmo, e é produzido, através da educação”. Dessa forma, por mais que as estruturas sociais condicionem os sujeitos, elas não os determinam.

A experiência escolar não é igual para cada sujeito, já que cada um possui lógicas de ação diferentes que resultam em diferentes subjetividades e o sentido da escola não é dado, mas construído por ele. Para Charlot (2000, p. 38), o sujeito pertence a um grupo social, mas não se restringe à cultura desse grupo, pois “ele interpreta essa posição, dá um sentido ao mundo, atua neste, depara-se nele com a necessidade de aprender e com formas variadas de saber”. Assim, o autor apresenta os sujeitos “como conjunto de relações e processos” baseadas na alteridade (CHARLOT, 2000, p. 45).

Sendo um tipo de relação com o mundo, a relação com o saber constitui-se de um indivíduo inacabado que é obrigado a aprender e que está situado em um mundo já estruturado e compartilhado com os outros. Porém, a relação dos alunos com o saber é complexa. Charlot (2013) aponta dois problemas iniciais. O primeiro, diz o autor que, no âmbito escolar, o objetivo dos alunos é ter notas para passar de ano e futuramente alcançar um bom emprego. O segundo problema apontado por Charlot (2013, p. 153) é que, para o aluno, quem é ativo no processo de aprendizagem é o professor: “quem vai à escola e presta atenção no que diz a professora cumpriu o seu dever de aluno” promovendo um tipo de trabalho alienado. Ou seja, “os alunos devem gastar energia para cumprir normas e ganhar boas notas, mas foram desapropriados e desapropriam a si mesmos do sentido do que fazem” (CHARLOT, 2013, p. 154).

Paralela a essa discussão da análise das situações de fracasso escolar compreendemos que a investigação sobre as estratégias de permanência de estudantes que trabalham nos cursos noturnos de Instituições Federais também não pode ser realizada de maneira descolada das experiências dos

mesmos, principalmente as que se referem à relação trabalho e educação. Além disso, do mesmo modo que o fracasso escolar, a permanência não é uma “coisa”, mas uma situação produzida por sujeitos condicionados socialmente e que produzem ações e reações particulares.

O trabalhador-estudante e o estudante-trabalhador

Apartir da revisão de literatura realizada, com o objetivo de identificar o conceito de “trabalhador-estudante”, especificamente o estudante de cursos noturnos, não foi encontrado um conceito “chave” ou “nuclear”, por assim dizer, que possa defini-lo de forma concreta. Contudo, foram encontradas diversas características que podem nos auxiliar na identificação e, talvez, a traçar um perfil desses estudantes no IF Sudeste MG – *Campus SJDR*. Os trabalhos e pesquisas realizados por Sposito e Andrade (1986), Haddad (1986) e Vargas e Paula (2013) contribuem significativamente para o debate aqui proposto, já que em muitas situações e contextos algumas características se assemelham.

Segundo Sposito e Andrade (1986, p. 11), para o trabalhador-estudante do curso noturno, “o trabalho é uma necessidade precoce determinado por motivos econômicos ligados às estratégias de sobrevivência familiar”, ou seja, tal estudante coloca em ordem de necessidade e prioridade o trabalho em detrimento aos estudos. Essa tomada de decisão, muitas vezes imposta pela sua condição socioeconômica e familiar, faz com que muitos estudantes tenham dificuldades de conciliar sua atividade remunerada com as atividades escolares, estabelecendo, assim, uma relação conflituosa que envolve uma diversidade de fatores, tanto internos quanto externos, que os constituem como sujeitos e como estudantes.

Os fatores internos que caracterizam esses estudantes dentro da

própria instituição podem ser percebidos nas relações que esses estabelecem com seus professores, colegas e, como já foi abordado, com o próprio conhecimento. A falta de concentração depois da jornada de trabalho; o chegar atrasado e sair mais cedo; o sono dentro de sala de aula; o não envolvimento nas atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão propostas pelos professores; a indisposição em estabelecer relações de amizade com os colegas; a ideia de que determinado conteúdo não vai contribuir para sua formação; os conflitos e brigas com colegas e professores, dentre outros fatores, fazem com que esses estudantes limitem seu tempo e envolvimento com as atividades escolares.

Em relação aos fatores externos à instituição escolar, os trabalhadores-estudantes enfrentam dificuldades de diversas ordens, desde a corrida para pegar um ônibus e chegar à escola, até à falta de tempo para se alimentar ou estudar nos horários além daqueles das aulas. Esse mesmo discente terá de enfrentar as poucas horas de descanso entre o término da aula e a jornada de trabalho do outro dia, os problemas familiares e profissionais, dentre outras circunstâncias que refletem diretamente no desenvolvimento e envolvimento com sua formação profissional.

Nas pesquisas realizadas por Sposito e Andrade (1986), foi identificado que o perfil do estudante dos cursos noturnos, oriundos das camadas populares, em geral, são de jovens que são responsáveis pela sua própria renda e manutenção e, em alguns casos, integram o orçamento da família. Além disso, são trabalhadores que se inseriram no mundo do trabalho de forma precoce, ainda crianças ou adolescentes. Nessa perspectiva, “o trabalho constitui este jovem como adulto, no próprio mundo adulto, ao transformá-lo em trabalhador” (SPOSITO; ANDRADE, 1986, p. 13).

Estratégias de permanência

Outro aspecto que caracteriza de forma marcante o trabalhador-estudante, tanto nas pesquisas citadas anteriormente, quanto nos dados

provenientes do “Perfil do Ingresso, realizado pelo *Campus* SJDR no ano de 2015”, é a trajetória acadêmica desses estudantes, marcada por interrupções e atraso escolar. Ao jovem ou adulto com uma trajetória precoce de inserção no mercado de trabalho resta, na maioria das vezes, o ensino noturno, cujos cursos disponibilizados não são necessariamente os mais reconhecidos socialmente. Em contrapartida, apesar de todas essas complexidades que envolvem o trabalhador-estudante, pode-se perceber, nos relatos de pesquisa e no contato com os estudantes do *Campus* SJDR, que é atribuída grande importância, pelos próprios estudantes, à sua formação acadêmica, uma vez que muitos têm a ideia de que é a escolaridade o pré-requisito para empregos melhores futuramente.

Já no caso do estudante inserido no mercado de trabalho e mais velho, “a qualificação profissional significa a oportunidade de avanço na hierarquia das empresas onde trabalha, ou a possibilidade de vir a procurar ocupação melhor de acordo com a nova habilitação” (ROMANELLI, 2000, p. 103). Assim, a possibilidade de ascensão profissional faz com que esses estudantes lancem mão de estratégias, tais como o prolongamento da escolarização e a aplicabilidade, o treinamento do que é aprendido no próprio local de trabalho (SPOSITO; ANDRADE, 1986). Nesse sentido, mesmo que

[...] discriminados economicamente, sofrendo as desigualdades do sistema escolar, esses alunos acreditam que a posse do ‘saber’, ainda considerado como algo obscuro e até mágico, lhes daria condições de melhor enfrentamento e talvez superação de sua condição social. (SPOSITO; ANDRADE, 1986, p. 17)

Nesse contexto, é importante identificar e analisar as estratégias que os estudantes que trabalham utilizam para alcançarem tal fim. Ao

mesmo tempo, também é importante que as instituições de ensino adotem medidas para possibilitar a permanência e conclusão dos cursos de forma que a qualidade do ensino seja mantida. Além disso, cabem a essas últimas refletirem sobre qual é o seu papel na formação desse tipo específico de estudante, levando-se em consideração que esses sujeitos não podem ser vistos de forma isolada de suas realidades e contextos de sociais, e nem de forma homogênea dentro de sala de aula.

Segundo Rodrigues (1995 *apud* Zago, 2000, p. 37), é importante compreender que o trabalhador-estudante dos cursos noturnos vive no seu dia a dia uma divisão social do trabalho e, como trabalhador e ao mesmo tempo estudante, adquire conhecimentos para além de suas tarefas laborais.

Conforme aponta Foracchi (1977, *apud* VARGAS; PAULA, 2013), no caso dos trabalhadores-estudantes o “acidente” é o estudo e não o trabalho. Já o estudante-trabalhador é aquele que estuda e trabalha e que, de alguma forma, consegue compatibilizar as duas atividades por meio de estratégias, as quais tentamos identificar e compreender. Em ambos os casos, o trabalho e o estudo expressam no cotidiano do estudante uma série de conflitos e dificuldades concretas. Conforme apontam Vargas e Paula (2013, p. 465) “por vezes o trabalho dificulta a escolarização, por vezes a ausência de trabalho impede a escolarização”. Dessa forma, torna-se claro o motivo pelo qual os estudantes que trabalham priorizam o trabalho em detrimento do estudo: devido às condições materiais e às necessidades básicas de vida efetivadas por meio do trabalho.

Do ponto de vista metodológico, entendemos que os estudantes que já desistiram dos cursos alegando incompatibilidade entre o trabalho e o estudo são trabalhadores-estudantes cujo imperativo do trabalho foi determinante para a evasão. Já aqueles que trabalham e permanecem estudando podem ser considerados trabalhadores-estudantes ou estudantes-trabalhadores, o que dependerá do nível de dependência que possuem na relação trabalho-

sobrevivência e trabalho-estudo e como conseguem conciliá-los.

Para Haddad (1986), os estudantes, professores e o próprio sistema de ensino devem ver a escola como

[...] um espaço de veiculação do conhecimento sobre a vida, que ultrapassa o limite restrito da questão profissional. É o conhecimento sobre as coisas do mundo, que pode contribuir para entender o que é veiculado pelos meios de comunicação, para compreensão da realidade desse cotidiano, para a segurança na fala dos que nunca têm voz, para a segurança na ação do que nunca participam. (HADDAD, 1986, p. 169)

Logo, além do desenvolvimento pessoal e profissional em um dado momento, tais conhecimentos contribuem para que esses sujeitos possam desejar novos projetos de vida para o futuro, mesmo que sua condição material seja desfavorável. Esses projetos, segundo Zago (2000), configuram-se como estratégias racionais, nem sempre conscientes e intencionalmente dirigidas, mas que visam garantir um maior tempo de escolaridade desses sujeitos através, principalmente, do apoio familiar. Por isso “o apoio familiar concretiza-se, de modo geral, em favores no cotidiano, como substituição nas tarefas domésticas ou garantia de condições físicas para a realização dos trabalhos escolares nos fins de semana” (SPOSITO; ANDRADE, 1986, p. 16).

A partir desses elementos, acreditamos que a investigação das estratégias sociais, familiares e didático-pedagógicas que os estudantes que trabalham colocam em prática durante seu processo de escolarização podem dizer sobre como são estabelecidas suas relações com o mundo social em que estão inseridos e a influência dessas no fracasso ou êxito escolar.

Neste sentido, segundo alguns autores inseridos no campo da

Sociologia da Educação, que tratam da relação família-escola nos meios populares, como Portes (2000) e Zago (2000), dentre outros, faz-se necessário compreender como e quais dinâmicas intrafamiliares, práticas socializatórias e estratégias educativas, internas ao microcosmo familiar, podem contribuir para o êxito escolar (ZAGO, 2000).

Diante disso, buscando compreender como são empreendidas as estratégias de permanência pelos trabalhadores-estudantes, utilizaremos como referencial o conceito de “estratégia” formulado por Portes (1993), o qual, para este autor, é o conjunto de práticas e atitudes ideológicas ou morais que cada grupo social põe em prática com uma determinada finalidade (no caso dos trabalhadores-estudantes, lograrem maior tempo de escolaridade e êxito nos estudos).

A grande questão aqui é entender como esses estudantes fazem para garantir o êxito escolar quando são oriundos de um contexto (econômico, social e cultural) em que as possibilidades de insucesso escolar são maiores, ou seja, são trabalhadores-estudantes que conseguem o improvável através de ações precariamente planejadas.

Segundo Portes (2000), em pesquisa realizada sobre o sucesso e longevidade escolar de estudantes das camadas populares, é possível de se perceber, nesse grupo social, o que autor chama de ordem moral doméstica. O que em alguns casos poderia funcionar como “um conjunto de ações a serem empreendidas pelas famílias e pelos filhos” (PORTES, 2000, p. 67). Segundo o autor, essas ações configuram-se como um esforço contínuo, mas sem ter como objetivo específico o sucesso escolar, e sim uma educação mais abrangente, uma educação para a vida.

Assim, mesmo que nas camadas populares quase não existam projetos de escolarização prolongada, diferentemente das camadas médias pesquisadas por Nogueira (2000), algumas famílias empreendem estratégias cotidianas baseadas em relações de parentesco e ajuda mútua, visando o êxito

escolar do estudante. Cria-se, assim, uma espécie de rede de solidariedade para com o estudante através do envolvimento de irmãos, pais, esposo(a), tios, dentre outros parentes, o que pode contribuir para que ele logre um processo de escolarização mais longo e ao mesmo tempo alcance resultados exitosos. Tal conjunto de ações pode ser caracterizado através do apoio financeiro, no cuidado com os filhos ou outras ações e estratégias que podem contribuir para romper com a barreira do fracasso escolar.

Enfim, a partir desses elementos, acreditamos que a investigação dessas práticas e atitudes ideológicas, ou estratégias didático-pedagógicas, que os estudantes que trabalham colocam em prática dizem muito sobre suas relações com o mundo. Tais estratégias, analisadas em suas dimensões sociais e acadêmicas, são o principal objeto dos capítulos a seguir.

Referências

ANTUNES, R.; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e Sociedade**, Campinas: v. 25, n. 87, pp. 335-351, maio/ago. 2004.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

DORE, Rosemary; LÜSCHER, Ana Zuleima. Permanência e Evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**. V.41 N.144 Set./Dez. 2011.

FRIGOTTO, G. Contexto e sentido ontológico, epistemológico e político da inversão da relação educação e trabalho para trabalho e educação. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 10, n. 20, Jul./Dez., 2015, p. 7-26. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/issue/view/255/showToc>>. Acesso em 10/01/2016.

HADDAD, Sérgio. Escola para o trabalhador: uma experiência de ensino supletivo noturno para trabalhadores. In: **Da Escola Carente à Escola Possível**. Miguel G. Arroyo (org.). Edições Loyola, p. 155-183, 1986.

LUKÁCS, G. **História e consciência de classe**: estudos de dialética marxista. Trad. Telma Costa. 2ª Edição, Rio de Janeiro: Elfos Ed. Porto, Portugal, Publicações Escorpião, 1989.

MARTINS, A. S. *et al.* Intelectuais, educação escolar e hegemonia: análise das formulações empresariais sobre o trabalho docente. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 60, p. 260-272, dez, 2014.

NOGUEIRA, Maria Alice. A construção da excelência escolar: um estudo de trajetórias feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizadas. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Orgs.). **Família e escola**. Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis, Vozes, p. 125-154, 2000.

PORTES, Écio Antônio. **Trajetórias e estratégias escolares do universitário das camadas populares**. 1993, 248p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1993.

_____. O trabalho escolar das famílias populares. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Orgs.). **Família e escola**: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis, Vozes, p. 61-80, 2000.

ROMANELLI, Geraldo. Famílias de camadas médias e escolarização superior e escolarização dos filhos: o estudante-trabalhador. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Orgs.). **Família e escola**: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis, Vozes, p. 99-123, 2000.

SPOSITO, Marília Pontes; ANDRADE, Cleide L de. O aluno do curso superior noturno: um estudo de caso. **Cadernos de Pesquisa**, v. 57, p. 3-19, 1986.

VARGAS, Hustana Maria; PAULA, Maria de Fátima Costa de. A inclusão do estudante trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação**, São Paulo, v. 18, n. 2, p.459-485, jul. 2013

ZAGO, Nadir. Processos de escolarização nos meios populares. As contradições da obrigatoriedade escolar. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Orgs.). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis, Vozes, p.17-43, 2000.

CAPÍTULO 5

O perfil socioeconômico e profissional do trabalhador-estudante do Campus São João del-Rei

Ana Carolina Chaves Ferreira

Rafaela Kelsen Dias

Taiana Toussaint de Paula

Conforme apontado anteriormente, neste momento, apresentam-se os resultados de pesquisa empírica realizada junto a estudantes que trabalham do IF Sudeste MG – Campus São João del-Rei, buscando-se esboçar, em específico, o perfil socioeconômico e profissional do público discente estudado. Doravante, baseados em Sposito e Andrade (1986), será utilizado o conceito trabalhador-estudante para nomeá-los, uma vez que foi constatado na pesquisa que 56% dos estudantes afirmam que o trabalho é mais importante que o estudo e, além disso, a maioria deles declararam não poder abdicar do trabalho.

Como será possível depreender, grande parte desse alunado fará parte de estratos sociais interligados. Logo, os projetos de formação escolar estabelecidos por tais estudantes terão íntima associação com seus vínculos socioculturais. Tal constatação, todavia, não servirá como referendo de quaisquer determinismos relativos a classe, raça ou gênero. A atuação familiar, a abnegação individual e a formação pretendida, como será assinalado, também se tornam aspectos chave para o êxito ou fracasso na trajetória dos trabalhadores-estudantes.

A compreensão das tensões cotidianas do indivíduo que concilia estudo e trabalho, nesse sentido, terá de ser acompanhada de uma perspectiva sociológica em torno das relações de trabalho e dos aspectos subjetivos e familiares atrelados a tais relações. De maneira mais específica, faz-se necessário compreender as bases da chamada “nova morfologia do trabalho” (ANTUNES, 2010), bem como os seus efeitos na atual estratificação social e educacional do Brasil.

Tendo em vista tais demandas, coloca-se como objetivo deste capítulo não apenas evidenciar os traços socioeconômicos dos estudantes sob investigação, mas também compreender o elo existente entre esses perfis e a realidade posta no contexto sociopolítico brasileiro a partir da primeira década do século XXI.

Para tal, será realizada inicialmente uma revisão de conceitos sociológicos pertinentes ao estudo da classe trabalhadora brasileira e de seu redimensionamento na história recente. De forma paralela, serão também apontados atributos próprios das famílias de estudantes de classes populares que conseguem alcançar a progressão escolar. Tendo em vista tais postulados, na última seção deste capítulo serão, por fim, apresentados os índices relativos ao perfil socioeconômico e profissional dos trabalhadores-estudantes do *Campus* São João del-Rei.

Batalhadores nos bancos da escola

Na primeira década do século XXI, o amplo desenvolvimento econômico alçado pelo Brasil provocaria repercussão direta na organização social do país. Estima-se que entre 2002 e 2009 o índice de brasileiros enquadrados na classe C subiu de 45,4% para 54,2% (SCALON; SALATA, 2012).

Tal progressão nos anos que antecedem a crise econômica de 2014 foi responsável por uma grande onda de otimismo em torno do sonho desenvolvimentista. Tendo essa nova parcela da população aumentado o seu poder de compra e ampliado o seu acesso a bens culturais, à educação e práticas de lazer, propaga-se a tese sobre o surgimento de uma nova classe média no Brasil. A configuração desse novo cenário, todavia, não foi fruto apenas da atmosfera de crescimento que movimenta o país no período mencionado. A reestruturação mundial das relações de trabalho a partir da instauração do capitalismo financeiro também teve papel primordial na concepção dessa classe emergente brasileira.

A fim de dimensionar tal reestruturação, é pertinente atentar-se para a sua fase imediatamente anterior, instaurada em 1914 com Henry Ford e seu sistema de produção em massa. Conforme explicita Jessé Souza (2012) na introdução de “Os batalhadores brasileiros”, o fordismo destaca-se pela instauração de um modelo disciplinado e repetitivo do trabalho, a partir do qual se firmou um pacto entre patrões e trabalhadores. Em troca do árduo trabalho, doravante realizado em jornadas de oito horas no chão das fábricas, bons salários, poder de compra e períodos de lazer tornam-se a garantia dos empregados.

Para que se cumprisse de forma integral o papel estipulado para o contingente operário, no entanto, mecanismos de vigilância e opressão aos sindicatos foram largamente implantados. Pode-se dizer que tal acordo resiste praticamente até a segunda metade do século XX, quando fatores econômicos (como a crise do petróleo em 1973) e a dificuldade em se manter a vigilância sobre o trabalho fizeram despencar as margens de produtividade e lucro. Acrescidos a esses fatores econômicos, destaca-se também a influência dos movimentos socioculturais de 1968 que, a partir do vigor estudantil, protestam contra os efeitos sociopolíticos da lógica hierárquica fordista (SOUZA, 2012).

Estabelecido tal contexto, investigam-se a partir da década de 1970

caminhos para uma reorganização do sistema capitalista. A atualização então empreendida teve por objetivo a retomada das taxas de lucro e, ao mesmo tempo, a incorporação dos *slogans* concebidos nos movimentos sociais da década de 1960. Partindo então de uma lógica “antropofágica”, como irá colocar Souza (2012), o capitalismo toma para si as pautas que lhe são contrárias (entre elas as ações a favor da liberdade individual), a fim de trazer para o seu lado os potenciais inimigos.

Nesse processo de inovação, ganha destaque a dinâmica flexível disposta pelo sistema de produção da Toyota. Tal flexibilidade irá traduzir-se não apenas no abandono da produção em massa e adoção do modelo de produção por demandas, mas também em uma sensível modificação das relações trabalhistas. Se no sistema concebido por Henry Ford imperava um expresse vigiar e punir, no toyotismo prega-se a lealdade e participação direta do operariado na missão empresarial. Consequentemente, por meio dessa nova sistêmica que adotou a retórica da “auto-organização ‘comunicativa’ dos trabalhadores” (SOUZA, 2012, p. 37), reduziram-se radicalmente os gastos com controle e monitoramento dos operários.

Jessé Souza (2012) destaca ainda que é nessa pretensa atmosfera de pertencimento que reside a grande artimanha do capitalismo financeiro. Ao difundir a possibilidade de elocução do trabalhador, o sistema oculta os condicionamentos prévios e os limites gerados em torno do discurso do assalariado. Edificada, pois, a quimera do trabalho flexível e participativo, torna-se mais fácil ocultar as sabotagens às práticas militantes e, conjuntamente, a precarização instituída nas inúmeras relações trabalhistas.

Assim como diagnostica Ricardo Antunes (2010, p. 24), firma-se na atualidade uma espécie de “nova morfologia do trabalho que compreende desde o operariado industrial e rural clássicos, em relativo processo de encolhimento [...], até os novos contingentes de homens e mulheres terceirizados, subcontratados, temporários que se ampliam”.

Toda essa lógica neoliberal, notadamente, implanta-se de maneira contundente no Brasil a partir do governo Fernando Henrique e sua inclinação às privatizações. A flexibilização trabalhista então fundada contribuiria para a miserabilidade imposta à parcela mais pobre da sociedade brasileira, a qual, de forma provocativa, Jessé Souza (2012, p. 25) irá denominar “ralé estrutural”, ou seja, o contingente populacional ignorado pela retórica empreendedorista contemporânea.

O delinear de todo esse histórico logicamente possibilita a compreensão das injustiças sociais ainda permanentes no contexto brasileiro. Entretanto, como apontado acima, é nessa mesma conjuntura que se expande o número de indivíduos ascendidos à classe C e em que se ampliam as condições de acesso à educação.

Reconhecidamente, não se pode deixar de apontar o papel do desenvolvimento econômico, das políticas afirmativas dos governos Lula e Dilma e da busca pela ampliação de capital humano para o relativo progresso alcançado por essa parcela da população. O que se torna intrincado, todavia, é compreender a linha que separa as camadas mais pobres desse país entre os passíveis de ascensão social de um lado e aqueles fadados à eterna miséria e precarização de outro.

O discurso neoliberal prega a iniciativa, a criatividade, o espírito empreendedor como verdadeiros fleis da balança nesse processo de estratificação social. A capacidade de alcançar melhor poder aquisitivo e, ao mesmo tempo, de atingir níveis de progressão escolar jamais auferidos por seu grupo familiar seria “mérito” daqueles que conseguem se adaptar à flexibilidade do atual mercado de trabalho e ao estilo de vida da classe média.

Porém, faz-se necessário questionar a própria concepção de classe média configurada nesse quadro meritocrata. Sob a perspectiva de Souza (2012), o aspecto econômico não deve ser fator determinante para a

investigação desse conjunto emergente. Embora financeiramente esse grupo passe a figurar na coluna do meio das classes sociais do país, seu *habitus*¹⁶ e seu acesso a bens culturais (grande diferencial burguês) não se encaixam nos parâmetros de pertencimento às classes médias.

Ciente do peso desses aspectos socioculturais para a segmentação de classe, Souza (2012) preferirá denominar esses indivíduos ascendentes simplesmente como batalhadores ou como “nova classe trabalhadora brasileira”. Podendo ser concebida como uma “elite da ralé” (SOUZA, 2012, p. 51), essa comunidade não prospera pelas pretensas oportunidades de expressão e empreendimento do estado neoliberal. Na realidade, constata-se que

[...] essa classe conseguiu seu lugar ao sol à custa de extraordinário esforço: à sua capacidade de resistir ao cansaço de vários empregos e turnos de trabalho, à dupla jornada na escola e no trabalho, à extraordinária capacidade de poupança e de resistência ao consumo imediato e, tão ou mais importante que tudo que foi dito, a uma extraordinária crença em si mesmo e no próprio trabalho. (SOUZA, 2012, p. 50)

Ao se tomar especialmente o par trabalho-estudo, por sua vez, além desses empenhos de ordem individual, é preciso reconhecer a influência do “capital familiar” (SOUZA, 2012) ou das “práticas socializadoras familiares” (VIANNA, 2005) nos episódios de longevidade escolar das classes populares. Ao contrário da camada que não alcançou a progressão socioeconômica e escolar nos últimos anos, a nova classe trabalhadora brasileira teve como sustentáculo grupos familiares sólidos, não ou menos

¹⁶ Será considerado a proposição de *habitus* para definir um estilo de vida segundo Bourdieu (1983, p. 82), considerado como um “sistema de disposições duráveis e transponíveis que exprime, sob a forma de preferências sistemáticas, as necessidades objetivas das quais ele é o produto”.

assombrados pelas mazelas da estrutura monoparental, da criminalidade e dos abusos de ordem sexual, por exemplo (SOUZA, 2012).

Além disso, embora a maioria dos pais desses trabalhadores-estudantes não se envolvam e não consigam se envolver de forma direta nos processos de escolarização de seus filhos, os estudos na área apontam a relevância de práticas específicas do grupo familiar para o êxito escolar desses indivíduos. Ao retomar as pesquisas de Laacher (1990) e Lahire (1997), por exemplo, Vianna (2005) destaca a existência de uma moral específica nesses grupos, orientada para a formação ética, estoica e ordenada desde os pormenores do convívio doméstico.

Todos esses empreendimentos hercúleos parecem de fato justificar o crescente índice de trabalhadores brasileiros que conseguem prolongar sua permanência nos bancos da escola. Todavia, pelo exposto até aqui e pelo que será verificado a seguir, a celebração ainda necessita ser realizada com reservas. A qualificação permitida a esses cidadãos tende a ser voltada para o trabalho “técnico, pragmático e ligado a necessidades econômicas diretas. Inexiste o ‘privilegio da escolha’ para os batalhadores” (SOUZA, 2012, p. 52).

Colocado, portanto, esse contexto de expansiva progressão neoliberal e de uma maquiada precarização do trabalho, é possível postar uma ótica crítica e vigilante em torno dos dados apresentados na seção adiante. Estudando-se de maneira detida os vínculos socioeconômicos e profissionais do público investigado em nossa pesquisa, pretende-se abrir os caminhos para um dos maiores questionamentos emergidos ao longo deste estudo: no atual processo de enraizamento sociocultural do capitalismo financeiro, haverá espaços de confluência entre a formação plena e a classe trabalhadora no Brasil?

Quem são os batalhadores do IF Sudeste MG – *Campus* São João del-Rei?

Os estudantes que trabalham aqui representados são discentes do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais (IF Sudeste MG), *Campus* São

João del-Rei, matriculados em dez cursos, sendo eles: cursos técnicos (5), tecnólogos (3), graduação (1) e pós-graduação (1). Os dados utilizados na discussão deste capítulo são de natureza secundária (MATTAR, 1996), cedidos pelo grupo de pesquisa EDIPET.

Os dados cedidos continham respostas de 244 trabalhadores-estudantes – número total de alunos do *Campus* São João del-Rei que se autodeclararam dentro de tal categoria. A partir desse universo, estimou-se uma amostra mínima composta por 149 participantes para que o nível de confiança da pesquisa fosse de 95% e o erro amostral de 5%. Sendo assim, os 197 questionários preenchidos de modo adequado compuseram a amostra final deste capítulo – quantidade maior que o mínimo exigido dado o nível de confiança.

A amostra representada por 197 estudantes participantes da pesquisa possibilitou esboçar o perfil socioeconômico e profissional do grupo analisado. Em relação ao sexo, a maior parte (55%) está representada por mulheres. Quando observado o estado civil, (72%) dos respondentes se declararam solteiros; em relação à idade, (56%) têm entre 20 e 29 anos; (42%) se autodeclararam brancos; (67%) não têm dependentes e (64%) moram na cidade de São João del-Rei, onde também está localizado o *Campus* do IF Sudeste MG.

Caso se optasse por dar luz exclusivamente à estratificação profissional, essa alicerçada nos diferentes graus de importância atribuídos a cada profissional pela sociedade, correr-se-ia o risco de tornar a discussão frágil. Logo, a discussão do perfil parte do princípio de que todos os aspectos de uma sociedade – econômicos, políticos, sociais, culturais – estão intimamente interligados, e de que um sujeito e sua trajetória profissional não se desassociam de seus vínculos familiares e sociais.

É preciso ressaltar que, ao analisar as demarcações da origem social no universo aqui investigado, entende-se que as relações com o

estudo e o trabalho possibilitam uma maior compreensão dos elementos que estruturam a nova classe trabalhadora brasileira. Nesse sentido, acredita-se que identificar o perfil dos trabalhadores-estudantes permite um melhor entendimento do contexto e estrutura social no qual estão inseridos.

Dados empíricos do Perfil Profissional

Antes de se esboçar o perfil profissional do público estudado, é preciso dispor uma constatação prospectiva. Os traços sob investigação demonstram a existência de um forte elo entre os dois perfis estudados, quais sejam, discentes dos cursos técnicos e superiores. Logo, se optou por não discriminar aqui os dados referentes a cada nível de ensino em específico.

O primeiro dos aspectos a ser analisado desse conjunto de dados foram as condições salariais e trabalhistas desses estudantes. Ao estudar tal categoria, consideramos que o campo educacional sofreu, nos últimos anos, perceptíveis efeitos de políticas voltadas para facilitação do acesso às instituições de ensino. Inseriu-se no contexto educacional a participação de integrantes das classes menos favorecidas e daqueles que possuem o trabalho como parte constitutiva e característica de sua identidade. Logo, ao se relacionar os dados da pesquisa realizada pelo EDIPET aos pressupostos de Jessé Souza (2012), sobre o surgimento de uma “nova classe trabalhadora brasileira”, percebe-se o pertencimento dos trabalhadores-estudantes do *Campus* São João del-Rei a esse novo grupo social.

Em relação ao trabalho, (44%) têm carga horária de 44 horas semanais, (75%) trabalham nos turnos matutino e vespertino, (74%) têm um vínculo formal, (79%) têm remuneração menor que um e meio salário mínimo e (49%) têm remuneração entre 1 e um e meio salário mínimo. No que se refere ao estudo, (40%) nunca participaram de atividades

extracurriculares, (85%) informaram não receber nenhum tipo de auxílio financeiro disponibilizado aos alunos do IF e (57%) já estudaram à noite. Quando questionados em relação à prioridade entre trabalho e estudo, (56%) disseram ter de priorizar o trabalho, (83%) disseram que às vezes têm dificuldade de aprendizado, (42%) estudam aproximadamente uma hora por semana e (34%) estudam aproximadamente duas horas aos finais de semana. A média geral de horas estudadas semanalmente é de (5,4 horas), a média da importância atribuída ao estudo e ao trabalho – em uma escala de 1 a 9 – é de (9,38) para o estudo e a média atribuída ao trabalho é de (9,24).

Atrelada à condição de trabalhador-estudante, a situação financeira verificada traça um perfil de alunos com baixa renda, com variáveis entre meio e um e meio salário. Essas variáveis relevam as mudanças sociais advindas da implantação do capitalismo financeiro no Brasil. Tais indivíduos inserem-se no mercado de trabalho para subsistência, mas buscam o conhecimento através do estudo como modo de adaptarem-se às condições que o cotidiano lhes impõe.

Nesse contexto destaca-se ainda, conforme exposto por Antunes e Alves (2004), a existência de uma predominância do sexo feminino (55%), o qual reafirma o aumento significativo do trabalho feminino da classe trabalhadora hoje. Além disso, segundo os autores, no tocante à temática salarial, a mulher ainda detém uma média de remuneração inferior ao homem, pois ainda é percebida como uma mão de obra com um menor nível de qualificação. A evidência geral de nosso estudo corroborou a afirmação dos autores ao mostrar que apenas 10% das mulheres possuem uma remuneração maior que um e meio salário, enquanto 34% dos homens alegaram possuir salário maior que esse, representando uma desigualdade em termos salariais.

Além disso, sob a perspectiva de Antunes e Alves (2004), os quais evidenciam que, muitas vezes, por falta de oportunidade, os jovens acabam submetendo-se ao trabalho informal ou de baixo valor no mercado, o esboço

por ora apresentado demonstra que, no âmbito dos trabalhadores-estudantes do *Campus* São João del-Rei, 55% dos trabalhadores informais têm entre 18 e 24 anos.

Ao se analisar a renda considerando o tipo de trabalho remunerado formal ou informal, nota-se que (62%) dos trabalhadores formais têm renda entre um salário mínimo e um salário mínimo e meio, enquanto os trabalhadores informais (35%) estão concentrados em uma faixa de renda menor, entre meio salário mínimo e um salário mínimo como se pode observar na tabela 01.

Tabela 1: Renda por tipo de trabalho remunerado (formal/informal).

Fonte: Dados da pesquisa.

Renda *	Formal	%	F.A	Informal	%	F.A	Total	%	F.A
Menor que 0,5 salário	3	2%	2%	13	25%	25%	16	8%	8%
Entre 0,5 e 1,0 salário	26	18%	20%	18	35%	61%	44	22%	30%
Entre 1,0 e 1,5 salário	90	62%	82%	6	12%	73%	96	49%	79%
Entre 1,5 e 2,0 salários	7	5%	86%	5	10%	82%	12	6%	85%
Entre 2,0 e 2,5 salários	6	4%	90%	5	10%	92%	11	6%	91%
Entre 2,5 e 3,0 salários	10	7%	97%	3	6%	98%	13	7%	97%
Mais que 3,0 salários	4	3%	100%	1	2%	100%	5	3%	100%
TOTAL GERAL	146	100%	-	51	100%	-	197	100%	-

*Valor de referência do salário mínimo R\$ 937,00 (Lei nº 13.152/2015).

Entre os dilemas dos estudantes que trabalham, Araújo *et al.* (2009) trata da dificuldade que esses sujeitos possuem em dedicar-se de forma a suprir as demandas impostas no percurso acadêmico. De fato, a média geral semanal de estudo dos alunos investigados é de apenas 5,4 horas.

Ainda, quando analisada a frequência acumulada das horas destinadas aos estudos pelos alunos, observa-se que (60%) estudam abaixo dessa média. Ao analisar o desvio médio das horas de estudo, tem-se o valor de (2,66) – valor considerado elevado do ponto de vista estatístico, indicando uma alta dispersão de valores em relação à média. Tal dispersão justifica-se pelas diferentes condições a que os trabalhadores-estudantes se encontram submetidos.

Segundo Antunes e Alves (2004), a classe trabalhadora é heterogênea, fragmentada e complexa. Essa heterogeneidade está representada pelas diferentes ocupações dos trabalhadores-estudantes analisados: atendente, caixa, balconista, vendedor(a), porteiro, eletricista, motorista, doméstica, trabalhador rural, mecânico, carteiro, assistente de escritório, técnico de segurança do trabalho, manicure, frentista, técnico de informática, professor, profissional autônomo, servidor público. Esse resultado reforça também a perspectiva de Souza (2012), segundo a qual, na luta de classes, todos esses profissionais tendem a ser politicamente abandonados para que possam ser explorados como mão de obra barata e reduzidos à força de trabalho, já que não detêm o conhecimento valorizado pelo mercado.

Em relação às perguntas sobre o grau de importância do trabalho e do estudo, primeiramente, percebe-se que existe uma correlação positiva entre o grau de importância do estudo e as horas de estudo semanal, na qual a cada número acrescentado na escala, tem-se o aumento de aproximadamente 1 hora a mais de estudo. Além disso, é importante ressaltar que o trabalho obteve uma menor média (9,24) em relação ao estudo (9,38). Apesar de ambos os valores serem próximos e considerados altos, mostrando a relevância que essas dimensões possuem para o estudante que trabalha, é interessante enfatizar que, todavia, quando questionados em relação à prioridade, 56% apontaram o trabalho como mais importante. Tal resultado possui íntima relação com as contribuições de Sampaio e Cardoso (2003) ao comprovarem que a dupla jornada pode impedir que o trabalhador que

estuda aproveite plenamente sua condição de estudante, uma vez que esse deve priorizar o trabalho enquanto sustento.

Os resultados da pesquisa indicam também que a maior parte dos alunos analisados afirmam não ter condição de apenas estudar. As respostas sobre esse questionamento ratificam o diagnóstico de Araújo *et al.* (2009, p. 48), segundo a qual “o trabalho parece ter invadido todos os poros da vida”. Dentre os relatos obtidos na pesquisa empreendida no *Campus* São João del-Rei, destacam-se afirmações como: “Não [tenho a possibilidade de somente estudar], pois em minha casa meus pais não têm salários significativos para me manter e eu preciso de dinheiro para me sustentar em questão material” (E26).

Ainda, a partir da análise das respostas à questão supracitada, é possível identificar que, embora não seja possível apenas estudar, trabalha-se para ter essa chance (E02), (E11), (E26), (E86):

“Não, pois o meu trabalho auxilia financeiramente nos estudos e não é possível me manter somente com os estudos sem o auxílio financeiro” (E02).

“Não, pois não moro com meus pais e o trabalho me permite arcar com despesas pessoais e dos estudos” (E11).

“Não, pois em minha casa meus pais não têm salários significativos para me manter e eu preciso de dinheiro para me sustentar em questão material” (E26).

“[...] sou mãe solteira e preciso do trabalho para mantê-la, mas acredito nos estudos para um futuro melhor” (E86).

O exemplo de autoconfiança dessa classe emergente apontado por Souza (2012) também pode ser identificado na fala dos trabalhadores-estudantes investigados pelo grupo EDIPET. Percebe-se que eles fazem planos para o futuro a partir da “crença em si mesmo e no próprio trabalho”

(SOUZA, 2012, p. 50). O propósito dos alunos em relação ao estudo está associado à possibilidade de ascensão social e reposicionamento no mercado de trabalho, conforme evidenciam os excertos (E19), (E34), (E53), (E123), (E172):

“Meu objetivo a curto prazo é entrar no mercado de trabalho e a longo prazo abrir uma empresa” (E19).

“Colocar todo meu conhecimento adquirido no curso em prática na minha empresa, visando melhorar falhas e ampliar horizontes” (E34).

“Me estabilizar na área específica com boa remuneração e um ótimo ambiente de trabalho” (E53).

“Conquistar uma vaga de emprego melhor remunerado e na área administrativa do meu local de trabalho atual” (E123).

“Conseguir trabalhar na área em uma empresa de grande atuação no mercado” (E172).

Notadamente, todos esses dados apontam tendências que se apresentam como elementos significativos no processo de formação desses estudantes face às exigências do mercado de trabalho na contemporaneidade e da disseminação da cultura empreendedora e individualista, típica do capitalismo contemporâneo. A primeira tendência destaca-se pela família como elemento pré-reflexivo (SOUZA, 2012) que, de maneira indireta, leva o estudante à valorização da educação e o convence da necessidade dos estudos perante o contexto social vivenciado.

Considerações finais

Conforme destacado ao início deste capítulo, estudos como os de Maria José Braga Vianna (2005) apontam que a mobilização familiar (muitas vezes periférica e indireta nas classes populares) já é efetivamente parte responsável pela ascensão da nova classe trabalhadora que aspira a autossuperação, a prosperidade do grupo familiar e sucesso escolar.

No contexto em discussão, a família representará, na maioria das vezes, a possibilidade da efetivação do projeto educacional traçado. Entre outros elementos, os membros familiares serão responsáveis por proporcionar práticas educativas e planos de ação essenciais para o direcionamento e adequação ao *modus operandi* dos sistemas de ensino tradicionais, além de fornecerem suporte nas inúmeras atividades cotidianas, que concorrem com os afazeres do estudo.

Já a segunda tendência a ser destacada nos episódios de progressão escolar nas classes populares relaciona-se à capacidade de adaptação e perseverança desses sujeitos frente à inconstância e vulnerabilidade social por eles vivenciada (SOUZA, 2012). Mesmo com toda a gama de adversidades impostas pelo meio social, a nova classe batalhadora acredita no próprio sucesso, mesmo que tenha que abrir mão das atividades de lazer e das próprias horas de descanso necessárias à preservação da saúde. Na pesquisa realizada pelo grupo EDIPET, essa faixa populacional pode ser representada pelos discentes que justificaram o sacrifício de conciliação entre trabalho e estudo em prol da busca por oportunidades e de proporcionar um futuro melhor para os filhos.

Disposto tal cenário, observa-se que tais indivíduos podem creditar na educação técnica e tecnológica (em sua maioria) a esperança de que essa formação (profissionalizante) lhes proporcionará uma oportunidade de mudança em suas trajetórias profissionais e, conseqüentemente, de vida.

Contudo, depreende-se que, por si só, o acesso à educação não garante imediatas ou futuras possibilidades de êxito escolar ou ascensão profissional ao discente oriundo de famílias pobres.

Mostram-se necessárias estratégias de auto investimento e acompanhamento educacional, além da garantia de políticas assertivas para o alcance do projeto profissional do aluno pertencente à “ralé brasileira”. Logo, partindo do pressuposto que tais políticas ainda se apresentam de forma escassa ou inexistente no Brasil, o capítulo a seguir atém-se a apresentar aquilo que se mostra de mais concreto nas lutas educacionais nessa tensa relação entre o trabalho e o estudo: as estratégias empregadas pela própria comunidade escolar, por meio de seu corpo docente e, principalmente, discente.

Referências

ANTUNES, Ricardo. A Nova Morfologia do Trabalho, suas Principais Metamorfoses e Significados: um balanço preliminar. In: ANTUNES, Ricardo; LEHER, Roberto; BAHIA, Lígia. **Trabalho, Educação e Saúde – 25 anos de formação politécnica no SUS**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2010.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. In: **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 25, n. 87, pp. 335-351, maio/ago, 2004. Disponível em: <<https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/0184.pdf>>. Acesso em 11 de agosto de 2017.

ARAÚJO, Silvia Maria de; BRIDI, Maria Aparecida; MOTIM, Benilde Lenzi. **Sociologia: um olhar crítico**. São Paulo: Contexto, 2009.

BOURDIEU, Pierre. Gostos de classe e estilos de vida. In: ORTIZ, R. (Org.). **Pierre Bourdieu: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**: edição compacta. São Paulo: Atlas, 1996.

SAMPAIO, Helena; CARDOSO, Ruth C. L. Estudantes Universitários e o Trabalho. In: **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, nº 26, 2003. Disponível em: <http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_26/rbcs26_03.htm>. Acesso em: 20 de março de 2012.

SCALON, C.; SALATA, A. R. Uma Nova Classe Média no Brasil da Última Década? O debate a partir da perspectiva sociológica. **Sociedade e Estado** (UnB. Impresso), v. 27, p. 387-407, 2012.

SOUZA, Jessé. Uma nova classe trabalhadora brasileira?. In: _____. **Os batalhadores brasileiros**: nova classe média ou nova classe trabalhadora? 2. ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2012.

SPOSITO, Marília Pontes; ANDRADE, Cleide L de. O aluno do curso superior noturno: um estudo de caso. **Cadernos de Pesquisa**, v. 57, p. 3-19, 1986.

VIANNA, M. J. B. As práticas socializadoras familiares como locus de constituição de disposições facilitadoras de longevidade escolar em meios populares. **Educação e Sociedade**, 26 (90), 2005, p. 107-125.

CAPÍTULO 6

As estratégias pedagógicas de conciliação entre o trabalho e o estudo

Gisele Francisca da Silva Carvalho

Jéssica Cristina Trindade

Karina Assis Nascimento

Este capítulo tem como principal objetivo discutir as estratégias pedagógicas utilizadas por estudantes que trabalham, com vistas a adaptar as suas condições de vida e conciliar estudo e trabalho. Pretende-se também discutir sobre aquelas estratégias que eles percebem nas práticas dos seus respectivos professores com a mesma finalidade. Porém, alertamos de antemão que esse processo de conciliação é contraditório, envolve escolhas por vezes excludentes, ou seja, não é tarefa fácil e nem ocorre de forma harmônica: pode significar a escolha entre realizar esta ou aquela atividade; entre tentar acordos no trabalho e conseguir (ou não) participar daquela atividade acadêmica; ou entre estudar, descansar ou cuidar da família e/ou tentar fazer tudo ao mesmo tempo.

Nesse sentido, buscaremos, neste capítulo, recuperar alguns conceitos e categorias já apresentados no quarto capítulo deste livro que, na relação com os dados coletados, proporcionarão uma análise que entrelace as estratégias que os estudantes que trabalham usam para conciliar ou adaptar suas diversas atividades diárias, entendendo que eles, enquanto indivíduos, só lançam mão dessas estratégias porque são sujeitos históricos,

cujos modos de vida estão condicionados socialmente e marcados pela necessidade historicamente produzida de trabalhar e estudar.

Inicialmente, analisaremos os dados referentes à tensão entre trabalho e estudo cujo fio condutor é a relação trabalho-educação conforme explicitada por Frigotto (2015). Em seguida, elencaremos e discutiremos as estratégias que estudantes e professores lançam mão, segundo os questionários respondidos pelos 244 entrevistados, com base em uma discussão sobre a relação com o saber (CHARLOT, 2000) e sobre didática (LIBÂNEO, 2013) subordinadas a um elemento que consideramos chave nesta análise: a morfologia do trabalho contemporâneo (ANTUNES; ALVES, 2004).

Estudar e trabalhar

A educação é elemento básico de qualquer forma societária. Somos o que somos, pois estamos submetidos a processos de aprendizagem em diferentes instâncias, sendo que a escola é aquela institucionalizada, que tem sua estrutura regulada e uma longa duração na vida dos sujeitos. Os estudantes aqui investigados estiveram na escola básica, em média, por 14 anos e, atualmente, continuam seu processo de aprendizagem no ensino noturno de uma instituição pública de ensino técnico e superior. Se relacionarmos esse dado a um contexto mais amplo, veremos que temos atualmente, no Brasil, quase 13 milhões de analfabetos¹⁷, o que corresponde a 8,7% da população de jovens e adultos. Tal situação, na visão de Frigotto (2015, p. 11),

¹⁷ Segundo dados da Pesquisa Nacional por amostra de Domicílios (PNAD) realizada em 2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34167>>. Acesso em 16/06/2017.

[...] trata-se, ao mesmo tempo, da negação da cidadania política e econômica. A primeira, negando-lhe as bases de conhecimento e de leitura da realidade política, econômica e cultural e, com isto, a possibilidade de uma participação social, autônoma e ativa. A segunda, negando-lhe a formação científica e técnica, exigida nos padrões atuais dos sistemas produtivos.

Assim, a situação dos estudantes de cursos técnicos e superiores que trabalham, aqui analisada, está inserida em um contexto nacional de 7,8 milhões de estudantes brasileiros matriculados no ensino superior, sendo que apenas 25,1%¹⁸ dessas matrículas estão na rede pública de ensino e 63% estão no turno noturno. Na educação profissional são 1,9 milhão de matrículas, sendo que 57,5%¹⁹ estão na rede pública. Assim, são sujeitos que almejam chegar à conclusão de um nível de escolaridade que uma minoria da população possui.

Ao mesmo tempo, o trabalho é fundamental para que os homens e mulheres produzam sua existência. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2012²⁰, estudar e trabalhar faz parte da rotina de 23,1% da população brasileira com faixa etária entre 18 e 29 (correspondendo à faixa de idade da maioria dos estudantes do IF Sudeste MG – *Campus SJDR*). Para essa população fica então o dilema: como trabalhar, no contexto dessa nova morfologia do trabalho, na qual

¹⁸ Dados do Censo da Educação Superior de 2014. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2014.pdf>. Acesso em 16/06/2017.

¹⁹ Dados do Censo da Educação Básica de 2016. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf>. Acesso em 16/06/2017.

²⁰ Segundo dados da Pesquisa Nacional por amostra de Domicílios (PNAD) realizada em 2012. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2012/default_sintese.shtm>. Acesso em 16/06/2017.

os trabalhadores estão submetidos a jornadas de 40 a 44 horas semanais e estudar em um nível de ensino ao qual poucos têm acesso?

Buscando compreender melhor essa tensão, perguntamos a esses estudantes o que era mais importante: o estudo ou o trabalho? Dos entrevistados, 51,3%²¹ responderam que o mais importante era o trabalho, 38,7% que era o estudo e 10% não responderam. Em relação ao grau de importância conferido pelos estudantes ao trabalho e ao estudo, percebe-se que os valores atribuídos para ambos são relativamente equiparados. Em uma escala crescente de 1 a 10, os níveis de importância estabelecidos estão entre 7 e 10 para as duas atividades. Esse dado indica que tanto o trabalho quanto o estudo são considerados muito importantes para esses estudantes.

Porém, apenas 7% dos investigados afirmaram ter a possibilidade de se dedicar somente aos estudos, enquanto 89% admitem que trabalham por questões de subsistência e não podem abandonar seus empregos para uma dedicação maior aos estudos²².

Estabelecer uma hierarquia entre a importância dada ao estudo e ao trabalho é algo desafiador para a maioria das pessoas, visto que a escolha por um ou outro depende também das condições socioeconômicas e ambos são elementos de caráter ontológico. Os dados coletados indicaram ainda que, em percentuais bem próximos, o trabalho se sobressai ao estudo, demonstrado uma característica peculiar ao contexto da classe social analisada²³. Em sua maioria, os estudantes conciliam suas necessidades às responsabilidades do cotidiano e não podem optar apenas pelo estudo, pois necessitam arcar com sua subsistência.

²¹ Há uma pequena divergência deste dado com a porcentagem apresentada no capítulo 5 devido à forma de tratamento estatístico adotada pelos diferentes autores.

²² Por esse motivo, doravante, chamaremos esses sujeitos de trabalhadores-estudantes por entendermos que a prioridade é o trabalho, assim como foi feito no capítulo 5.

²³ Como discutido no capítulo 5, os estudantes investigados pertencem às classes populares.

Ao mesmo tempo, esses dados representam que esses discentes se preocupam em adquirir os conhecimentos necessários para buscar melhores colocações no competitivo mercado de trabalho. O dilema é que, mesmo sabendo da importância do estudo, a maioria deles não pode abrir mão do trabalho.

Contudo, “existem peculiaridades que marcam suas trajetórias e que não podem ser ocultadas através de generalizações, considerando apenas o fato de os entrevistados pertencerem às camadas populares” (OLIVEIRA, 1994, p. 95), ou seja, o fator classe social traz consequências para a escolarização dos sujeitos, porém não pode ser encarado como algo determinante (CHARLOT, 2000). Isso significa que, ainda que em condições desfavoráveis ao estudo, os discentes investigados estabelecem algum tipo de “relação com o saber” que o faz trabalhar durante o dia e estudar à noite. Isso acontece porque “uma educação é impossível se o sujeito a ser educado não investe pessoalmente no processo que o educa. Inversamente, porém, eu só posso educar-me numa troca com os outros e com o mundo” (CHARLOT, 2000, p. 54).

Entretanto, a “transição²⁴” de jovens (adultos) da escola para o trabalho resulta de construções sociais complexas, carregadas de múltiplos significados para o indivíduo (PAIXÃO *et al.*, 2014). Doravante, cabe discutir como esses trabalhadores-estudantes conciliam o estudo e o trabalho e os possíveis desdobramentos dos condicionantes sociais em relação à qualidade dos estudos.

As estratégias pedagógicas para a permanência

O campo de pesquisa sobre estratégias de permanência entre estudantes de instituições de cursos técnicos e superiores é incipiente. Nesse

²⁴ Transição é definida por critérios objetivos ou por critérios subjetivos dos sujeitos interessados, como, por exemplo, o pesquisador, a instituição ou o próprio jovem definem o início e o fim de transição ao mundo do trabalho (PAIXÃO *et al.*, 2014).

caso, identificamos três pesquisas, uma realizada no Brasil e duas em Portugal que, embora sejam de países e contextos diferentes, convergem em relação à temática. São elas: Santos (2000), Santos (2001) e Tavares *et al.* (2003).

Santos (2000) analisa as vivências e conhecimentos acadêmicos de estudantes de cursos superiores em Portugal. Para isso, ela utiliza de uma amostra de 456 graduandos matriculados na Universidade do Minho durante o primeiro ano de faculdade. Os estilos cognitivos e, sobretudo, as estratégias de aprendizagem desempenham um papel importante no rendimento escolar alcançado pelos estudantes universitários, uma vez que dão ênfase às formas pessoais de estudar e de pensar. Dessa forma, o desenvolvimento do processo que leva à autorregulação da aprendizagem assume extrema relevância e engloba dimensões como a gestão do tempo de estudo, reduzindo os níveis de ansiedade na realização de exames; a forma como é feita a correção dos apontamentos tirados na sala de aula; o grau de compreensão da matéria a ser trabalhada em sala de aula; a definição de objetos; a procura de ajuda quando o aluno está necessitando; e a escolha de contextos de realização apropriados às tarefas que desempenham. Assim, “os professores, na forma como organizam e gerem o seu ensino, e as próprias tarefas de aprendizagem dos alunos, detêm aí um importante papel educativo” (SANTOS, 2000, p. 52). A autora conclui que se mostrou clara a influência dos métodos de estudos e das estratégias de aprendizagem no rendimento escolar dos investigados.

A segunda pesquisa é de Santos (2001), que aborda a relação entre o professor e o aluno para o processo de ensino-aprendizagem. Para isso, ela retrata os sete princípios para a boa prática na educação de ensino superior que são orientados para as estratégias de ensino que considerem mais as necessidades dos alunos. Assim, a boa prática docente “encoraja o contato entre o aluno e o professor”; “encoraja a cooperação entre os alunos”; “encoraja a aprendizagem ativa”; “fornece *feedback* imediato”; “ênfatisa

o tempo da tarefa”; “comunica altas expectativas”; e, por fim, “respeita os diversos talentos e as diferentes formas de aprendizagem” (SANTOS, 2001, p. 74-77). Baseada em estudos de Piaget e Skinner, a autora restringe-se a analisar a questão da aprendizagem como algo dependente dos indivíduos, desvinculada de suas condições sócio-históricas.

Por último, Tavares *et al.* (2003) fazem uma investigação sobre as estratégias de aprendizagem relacionadas ao sucesso acadêmico e, para isso, aplicaram questionários a 370 estudantes de quatro licenciaturas da Universidade do Açores, Portugal, a partir de quatro categorias que identificam as tarefas mais comuns no mundo acadêmico aliadas a estratégias subjacentes e que se referem a objetivos específicos. São elas:

(i) Estratégias para aquisição/organização da informação, orientadas para o incremento dos conhecimentos adquiridos pelo sujeito, e das quais fazem parte: os sublinhados, as tomadas de notas e apontamentos, os sombreados, a memorização de aspectos principais, a revisão, a planificação, a monitorização e a auto-regulação, entre outras; (ii) Estratégias para processar a informação, conduzindo à sua melhor compreensão, e nas quais se inclui, por exemplo, a organização e a exploração das ideias, a realização de sumários e resumos, o estudo em grupo e a abordagem sistemática ao estudo; (iii) Estratégias para confirmar as aprendizagens, ou de avaliação das próprias aprendizagens e desempenhos, onde se inclui as simulações e as questões de revisão para confirmar as aprendizagens na preparação de exames, a análise de questões, a preparação de relatórios e a organização da aprendizagem a partir do *feedback* proporcionado em avaliações anteriores, entre outras; e (iv) Estratégias de gestão pessoal, visando uma gestão autónoma do estudo, e onde se pode incluir a gestão de recursos disponíveis, as estratégias de *coping*, a gestão de tempos, a auto-aprendizagem, a avaliação e a auto-avaliação. (TAVARES *et al.*, 2003, p. 477-478).

Em seus apontamentos finais, os autores indicam algumas tendências: as melhores estratégias estão entre os estudantes do sexo feminino e também

entre aqueles que não possuem histórico de reprovação.

As três pesquisas apresentadas se ocuparam em investigar as estratégias pedagógicas de estudantes e instituições de ensino superior, porém com uma abordagem que pouco problematiza a adaptação enquanto uma necessidade material relacionada às desigualdades sociais e que tende a reforçá-las. Conforme adverte Duarte (2016, p. 26):

[...] assim como o que se valoriza hoje não é o emprego, mas a empregabilidade, também no campo escolar o que se valoriza não é o conhecimento que tenha sido adquirido, mas a formação da educabilidade, isto é, da disponibilidade para aprender de acordo com as exigências do momento, sejam elas determinadas pelo mercado de trabalho ou pelas mudanças na cotidianidade.

Dessa forma, acreditamos não serem suficientes análises que se limitam a descrever o que estudantes, professores e instituições fazem ou devem fazer para se adaptarem ao contexto em que vivem (ou às normas do mercado) sem problematizá-lo e, por conseguinte, sem pensar que essas relações desiguais poderiam ser diferentes.

As estratégias pedagógicas de conciliação entre o trabalho e o estudo

No geral, entre os discentes investigados, em 69% dos casos, os espaços para estudar são a casa, seguido do local de trabalho (36,3%). O espaço da biblioteca aparece em apenas 2% das respostas. Além disso, 32,2% afirmaram depender de alguém para se manterem estudando, seja para ajudar a cuidar dos filhos, para realizar as tarefas domésticas ou no próprio sustento.

Para prosseguirem com os estudos, conciliando-os com o trabalho, os trabalhadores-estudantes precisam estabelecer estratégias que adaptem as diversas atividades diárias. Assim, foi perguntado a eles quais estratégias utilizam para realizar as atividades individuais e em grupo do curso que devem ser feitas fora do horário das aulas. As respostas obtidas indicam que as estratégias mais usadas são a utilização das redes sociais como forma de

facilitação da comunicação e organização entre os membros dos grupos, com indicação de 50% dos estudantes entrevistados; a fragmentação²⁵ dos trabalhos em grupo foi elencada por 15,9%; e o uso do intervalo das aulas para as reuniões dos grupos foi apontado por 14,7%. Em menores porcentagens apareceram o fim de semana, o intervalo no trabalho e horário de almoço.

Já sobre o questionamento “considerando que você concilia trabalho e estudo, fale sobre sua metodologia de estudo (ou seja, enumere suas estratégias para apreender as matérias ensinadas no curso e qual o horário você as coloca em prática)”, eles pouco falaram sobre como estudam, mas como usam o tempo, conforme representado no quadro abaixo²⁶.

Quadro 1 – Estratégias para conciliar trabalho e estudo

Fonte: Dados da pesquisa

Cursos técnicos		Cursos Superiores	
Estratégia	%	Estratégia	%
Máxima atenção às aulas	31,9%	Máxima atenção às aulas	17,2%
Fins de semana (folga)	17,7%	Fins de semana (folga)	35,5%
Estudar logo após as aulas	14,9%	Estudar logo após as aulas	20,4%
Internet (videoaulas)	13,5%	Internet (videoaulas)	14%
Anotações no caderno/ <i>notebook</i>	5,6%	Anotações no caderno/ <i>notebook</i>	8,6%
Pesquisas extras	4,2%	Pesquisas extras	1,2%
Estudar somente para prova	1,4%	Estudar somente para prova	----
Outros	6,4%	Outros	3%

Nos cursos técnicos percebemos que, na ordem crescente, as estratégias mais usadas foram máxima atenção às aulas (31,9%); estudar nos fins de semana e folga (17,7%); e estudar logo após as aulas, depois de

²⁵ Significa dividir o trabalho em grupo em fragmentos para que cada membro fique responsável pela sua parte e depois, no dia da apresentação, as partes são unidas para apresentação do trabalho.

²⁶ As respostas referentes aos quadros 1, 2 e 3 foram discursivas. Como metodologia realizamos uma análise de conteúdo e categorizamos as respostas mais próximas, chegando assim a uma porcentagem. Nem todas as categorias estão presentes nos dois grupos analisados (técnico e superior), por isso usamos o traço para indicar que não estão presentes.

retornarem para casa (14,9%). Nos cursos superiores, primeiro foi indicado estudar nos fins de semana e folga (35,5%); em seguida estudar logo após as aulas depois retornarem para casa (20,4%) e, por fim, máxima atenção às aulas (17,2%). Enquanto a estratégia mais apontada pelos estudantes dos cursos técnicos referiu-se às aulas, no espaço escolar e de responsabilidade dos professores, para os estudantes dos cursos superiores a estratégia com maior destaque relacionou-se ao tempo de estudo em casa organizados por eles mesmos.

Refinando a análise, podemos perguntar: quais estratégias são de assimilação do conhecimento usada por qualquer estudante e quais são referentes ao uso do tempo restrito para conciliar trabalho e estudo? Estudar para a prova, prestar atenção às aulas, fazer anotações no caderno e pesquisas extras ou usar a *internet* como meio de estudo, podem ser estratégias de estudantes em diferentes contextos. Porém, é notório que algumas estratégias se referem à necessidade de otimização do pouco tempo que pode ser destinado ao estudo, tais como: prestar máxima atenção às aulas, estudar nos finais de semana e horários de folga, ou após as aulas, madrugada afora. Ou seja, nesses casos, os tipos de estratégias mobilizadas são motivados pelas condições materiais do estudante que estão submetidos a uma morfologia de trabalho (ANTUNES; ALVES, 2004) que requer dele cada vez maior flexibilidade quanto aos horários de trabalho e funções desempenhadas, aumentando a precariedade na relação o laboral que impactará no seu modo de organizar a vida acadêmica.

De acordo com Zago (2006), as dificuldades dos estudantes do ensino superior são multifacetadas, pois o tempo destinado ao trabalho “impõe” limites à vida acadêmica. Os estudantes do ensino noturno que trabalham praticamente não têm a possibilidade de participar de eventos diurnos organizados na universidade e que contribuiriam para a sua formação, ficando, nesse aspecto, à margem da vida acadêmica. A autora acrescenta que o sentimento de pertencimento ou não pertencimento do curso é também uma grande dificuldade enfrentada por esses estudantes.

Ademais, é importante ressaltar o lugar ímpar das aulas e da relação com os professores para os trabalhadores-estudantes. Conforme aponta Duarte (2016), para que tenham condições de lutar contra os processos de dominação é necessário que as classes populares se apropriem dos conhecimentos mais elaborados e produzidos pelos homens via instituição escolar. Isso significa que o conhecimento científico não pode ser secundarizado e substituído pelos imediatismos do mercado e que o papel do professor é o de difundi-lo na sua forma escolar.

Nesse sentido, cabe retomar a importância do planejamento das aulas, da linguagem e clareza do docente em sua forma de comunicação, sua assiduidade e de seu engajamento quanto à finalidade de seu trabalho: ensinar, por meio de metodologias que julgar pertinentes, um conhecimento sistemático e historicamente acumulado que compõe a grade curricular do curso no âmbito do seu respectivo Projeto Pedagógico, que por sua vez dialoga com o mundo e os modos de produção da vida.

Os professores e as estratégias pedagógicas

O processo de ensino e aprendizagem se dá mediante uma série de fatores, dentre eles podemos identificar a combinação de atividades entre professores e alunos. Os métodos de ensino, segundo Libâneo (2013, p. 164), “estão orientados para objetivos; implicam uma sucessão planejada e sistematizada de ações, tanto do professor quanto dos alunos, requerem a utilização de meios”, que por sua vez sistematizam o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, estimulando os mesmos à permanência em seus cursos.

Tanto o estudante quanto o professor buscam maneiras para potencializarem o processo de ensino e aprendizagem, que não é unilateral. O primeiro, em busca da aquisição de conhecimentos, utiliza métodos de assimilação de conhecimento, enquanto o segundo planeja ações “pelas quais se organizam as atividades de ensino e dos alunos, para atingir objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo específico” (LIBÂNEO, 2013, p. 167). Esse movimento de ambos contribui para o fortalecimento da

autonomia, segurança e perseverança do estudante.

Em relação à identificação pelos estudantes investigados do uso de metodologias dos docentes que consideram as especificidades desse público trabalhador, nos cursos técnicos, 34% dos estudantes identificam esse tipo de atitude por parte dos seus professores, 64,6% não identificam e 1,4% não responderam à questão. Nos cursos superiores, diferentemente, 51% dos estudantes já identificaram e 49% não. Ou seja, a percepção de que o professor lança mão de estratégias voltadas para os estudantes que trabalham obteve maior frequência entre os estudantes dos cursos superiores. Esse dado nos remete à possibilidade e necessidade de aprofundar a investigação indagando o porquê dessa diferença, se há relação com as áreas dos cursos técnicos (Enfermagem, Informática, Controle Ambiental, Segurança do Trabalho e Administração) e superiores (Gestão da Tecnologia da Informação, Logística, Gestão de Recursos Humanos, Licenciatura em Letras e especialização em Didática e Trabalho e Docente) ou se a questão refere-se ao próprio nível de ensino que pode interferir nessas relações. Vejamos então a frequência das metodologias apontadas pelos estudantes que as identificam.

Quadro 2 – Principais metodologias utilizadas por professores que foram identificadas pelos trabalhadores-estudantes.

Fonte: dados da pesquisa

Cursos técnicos		Cursos Superiores	
Metodologia	Porcentagem	Metodologia	Porcentagem
Realização de trabalho em grupo na aula	43,7%	Realização de trabalho em grupo na aula	33,3%
Prazos mais longos para os trabalhos	18,7%	Prazos mais longos para os trabalhos	33,3%
Trabalhos extraclasse	12,5	Trabalhos extraclasse	5,8%
Segunda oportunidade para entrega de trabalhos	6,2%	Segunda oportunidade para entrega de trabalhos	3,9%

Exercícios que servem de revisão	8,3%	Exercícios que servem de revisão	1,9%
Envio de material por e-mail	6,2	Envio de material por e-mail	1,9%
Linguagem acessível	4,1%	Linguagem acessível	---
Outras	25%	Outras	19,6%

Analisando as metodologias identificadas podemos questionar: quais são as metodologias que fazem parte do trabalho do professor, independente de condições objetivas dos estudantes e o que é estratégia de adaptação a uma realidade específica, no caso, a conciliação entre estudo e trabalho?

Conforme o quadro 2, as metodologias de adaptação de tempos e espaços apareceram com maior frequência, tanto dos cursos técnicos quanto superiores. Destacam-se a disponibilização de parte do horário das aulas para realização de trabalho em grupo – justamente pelo fato desses estudantes não possuírem tempo para reuniões em outros horários e ser também difícil compatibilizar horários tendo em vista as peculiaridades de cada um; a flexibilidade nos prazos estabelecidos para entrega de trabalhos; e os trabalhos extraclasse, geralmente de cunho avaliativo, que permitem que eles se organizem para fazê-los. É interessante notar que diferentes metodologias apareceram, em diferentes dizeres do público investigado, que reunimos na categoria “outras”. Elas se referem a aspectos da relação entre os discentes e os docentes, tais como paciência e disponibilidade para sanar dúvidas, flexibilidade, antecedência quanto às solicitações e ética.

Fica claro, a partir desses dados, que para o estudante que trabalha o grande desafio é lidar com o tempo e espaço das atividades, o que coloca no campo de tensões a forma como cada docente promove acordos referentes aos prazos de entrega das atividades acadêmicas, que podem distanciar ou aproximar esses sujeitos. Essa “eterna aproximação dos professores”, aliás, é um aspecto importante nas trajetórias escolares analisadas por

Portes (2001, p. 252). Afinal, através da empatia, do incentivo à dedicação, ao esforço e ao desempenho acadêmico, o professor pode contribuir (ou não) para a construção da autonomia, segurança e perseverança desses estudantes. Porém, é tênue o limite entre a flexibilidade dos acordos pedagógicos e a falta de cumprimento por parte dos estudantes em relação às suas responsabilidades.

É importante destacar que “aprender nem sempre tem o mesmo sentido para os docentes e para os alunos” (CHARLOT, 2000, p. 66). Complementa ainda o autor que, “muitas vezes, o aluno está de boa fé, o professor também: acontece que eles não dão o mesmo sentido à palavra aprender” (CHARLOT, 2000, p. 66). E essa falta de convergência aliada aos contextos materiais já explicitados podem aumentar a probabilidade de evasão dos trabalhadores-estudantes diante dos compromissos inconciliáveis (VARGAS; PAULA, 2013).

E por fim, ao serem indagados se possuem um projeto de futuro relacionado ao curso, 85,7% dos investigados responderam que sim. Vejamos quais são esses projetos.

Quadro 3 – Projeto de futuro relacionado ao curso.

Fonte: Dados da pesquisa.

Cursos técnicos		Cursos Superiores	
Metodologia	%	Metodologia	%
Emprego na área	45,1%	Emprego na área	32,3%
Estudar mais	34%	Estudar mais	26%

Desenvolver no atual emprego	4,8%	Desenvolver no atual emprego	12,5%
Abrir o próprio negócio	9%	Abrir o próprio negócio	8,3%
Prestar concurso público	6,9%	Prestar concurso público	11,4%
Outros	---	Outros	9,4%

Afinal, o que querem os trabalhadores-estudantes? Em primeiro lugar, eles querem trabalhar na área para qual estão se formando pois sabem que prover suas condições de vida fazendo aquilo que se está preparado é algo fundamental ao homem. Analisando o quadro 3 observamos que, tanto nos cursos técnicos quanto nos superiores, 45,1% e 32,3%, respectivamente, obter um emprego na área é o primeiro objetivo dos estudantes. Ademais, é nítido que as possibilidades de projeto de futuro por eles elencadas referem-se majoritariamente ao mundo do trabalho: conseguir um emprego na área de formação, desenvolver-se no emprego que já possuem, abrir o próprio negócio e prestar concurso público, representando, em média, 65,1% das respostas.

Em segundo lugar, eles querem estudar mais, pois sabem que o processo educativo possibilita, embora não garanta, o desenvolvimento no trabalho e melhores condições de vida, com representação de 34% de estudantes dos cursos técnicos e 26% dos cursos superiores. Porém, não podemos deixar de destacar que a perspectiva de continuar os estudos é baixa e que muito provavelmente este índice esteja correlacionado com as condições socioeconômicas desses sujeitos e a oferta de vagas de cursos de graduação e pós-graduação gratuitos muito aquém da demanda.

Considerações finais

Assim, nesse processo contraditório de conciliação entre educação e trabalho, por vezes adaptativo, por vezes emancipatório, as duas esferas se fundem em um projeto único. E como últimas considerações, reiteramos que: a) a análise e reflexão sobre o fenômeno da evasão e estratégias de permanência dos estudantes que trabalham não podem ser descoladas da consideração permanente sobre as suas condições de vida, pois elas os constituem enquanto estudantes; b) tal consideração pode alterar a dinâmica das relações pedagógicas entre discentes e docentes, uma vez que reinsere esses estudantes na história enquanto sujeitos que batalham diariamente e que possuem especificidades; c) o conhecimento confere poder e possibilidade de emancipação, logo, a alteração das relações pedagógicas não pode significar o descumprimento da função da instituição escolar, qual seja, promover o ensino efetivo do conhecimento referente ao curso. Caso essa função não seja cumprida, estar-se-á apenas ajudando a promover o aumento das desigualdades sociais.

Referências

ANTUNES, R.; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e Sociedade**, Campinas: v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

FRIGOTTO, G. Contexto e sentido ontológico, epistemológico e político da inversão da relação educação e trabalho para trabalho e educação. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 10, n. 20, Jul./Dez., 2015, p. 7-26. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/issue/view/255/showToc>>. Acesso em: 10/01/2016.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

OLIVEIRA, Maria José Cassiano de. **Trajetórias escolares de alunos trabalhadores do ensino médio noturno: o significado da volta à escola**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1994.

PAIXÃO, Edmilson Leite; DORE, Rosemary; MARGIOTTA, Umberto; LAUDARES, João Bosco. Transição escola-trabalho e perfis de estudantes evadidos e diplomados na educação profissional técnica no Brasil. In: DORE, Rosemary; ARAUJO, Adilson; MENDES, Josué. **Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento**. Brasília: IFB/CEPROTEC/RIMEPES, 2014.

PORTES, E. A. **Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre da UFMG: um estudo a partir de cinco casos**. Tese de doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

SANTOS, Luísa Teixeira Machado dos. **Vivências acadêmicas e rendimento escolar: estudos com alunos universitários do 1º ano**. Braga, Portugal, dissertação de mestrado, 2000.

SANTOS, Sandra Carvalho. O processo de ensino-aprendizagem e a relação professor-aluno: aplicação dos “sete princípios para a boa prática na educação de Ensino Superior”. **Cadernos de Pesquisa em Administração**, São Paulo, vol. 8, n. 1, jan./mar. 2001.

TAVARES, J.; BESSA, J.; ALMEIDA, L. S.; MEDEIROS, M. S.; PEIXOTO, E.; FERREIRA, J. A. Atitudes e estratégias de aprendizagem em estudantes do Ensino Superior: Estudo na Universidade dos Açores. **Análise Psicológica**, v. 4, n. 21, p. 475-484, 2003.

VARGAS, Hustana Maria; PAULA, Maria de Fátima Costa de. A inclusão do estudante trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 459-485, jul. 2013.

ZAGO, Nadir. **Do acesso à permanência no ensino superior**: percursos de estudantes universitários de camadas populares. Revista Brasileira de Educação, v.11, n. 32, maio/ago. 2006.

PROPOSIÇÕES FINAIS

Gisele Francisca da Silva Carvalho

Rafaela Kelsen Dias

Rhuan Jonathan da Silva

Esta pesquisa teve a duração de 3 anos (2015-2017) e possibilitou a compreensão de muitos processos e a formulação de novos questionamentos. O grupo de pesquisa EDIPET contou com o envolvimento engajado de 13 membros. Realizamos estudos bibliográficos, pesquisa de campo, eventos de discussão do tema e a escrita deste livro. No decorrer dos dois primeiros capítulos, realizou-se um panorama das políticas e práticas voltadas ao estudante que trabalha, tanto no âmbito do Ensino Superior quanto do Ensino Técnico.

No capítulo 3, apontaram-se as ações em prol da permanência estudantil realizadas no IF Sudeste MG – *Campus* São João del-Rei que impactaram direta e indiretamente a vida acadêmica do estudante que trabalha. Já no capítulo 4, delinear-se as possíveis categorias de análise para se compreender a relação entre trabalho e estudo. Finalmente, nos últimos capítulos, apontaram-se os dados da pesquisa de campo realizada pelo grupo EDIPET, sendo que no capítulo 5 delineou-se o perfil socioeconômico do trabalhador-estudante do *Campus* São João del-Rei e no capítulo 6 expuseram-se as estratégias de conciliação entre trabalho e estudo concebidas pelos discentes analisados.

Cabe ressaltar o fato de que, com o advento da nova morfologia do trabalho empenhada pelo capitalismo a partir do século XXI, a reestruturação

das relações produtivas tem exigido dos sujeitos maior dinamismo em suas práticas cotidianas. Isso se reflete nas condições concretas dos estudantes que almejam uma formação técnica e/ou superior e ao mesmo tempo trabalham, já que sua permanência com sucesso nesses níveis de escolarização está atrelada à contradição entre suas possibilidades (cursos técnicos e/ou de graduação) e necessidades (trabalho) como produto de suas condições materiais de sobrevivência.

Essa complexa dialética relativa à apropriação dos conhecimentos produzidos socialmente que são repassados por intermédio das Instituições de Ensino (IE) e a necessidade de trabalharem para custeio de suas despesas impõe aos trabalhadores-estudantes um fluxo diferenciado em suas condições reais para participarem do processo de produção do conhecimento.

Dessa forma, a questão se estende ao oferecimento, por parte das IE, de condições para que os estudantes que trabalham tenham a possibilidade de se manterem em ambas as rotinas, concluindo com êxito seu curso e tendo a oportunidade real, ainda que não garantida, de acesso ao mercado de trabalho.

A partir de todas essas experiências trazemos nessas últimas proposições alguns pontos que não poderiam deixar de ser mencionados, indicando, inclusive, possibilidades de outras pesquisas e ações. Elencaremos apenas os aspectos que julgamos merecer destaque, com a intenção de que o leitor possa ampliar a reflexão acerca de alguns fatores.

- A legislação brasileira não considera as peculiaridades dos estudantes que trabalham e, no contexto da recém-aprovada Reforma Trabalhista²⁷, a possibilidade dessa consideração parece ainda mais distante. Ainda assim, por que não travar lutas no âmbito

²⁷ Lei N. 13467 de 13/07/2017.

legislativo que visem à aprovação de leis que ampliem o direito à educação plena aos trabalhadores-estudantes?

- Os trabalhadores-estudantes do ensino noturno possuem direito à educação ou a eles é concedido um meio direito, já que eles não alcançam a plena vivência acadêmica em seu tripé ensino, pesquisa e extensão? Ou, a que tipo de educação eles têm direito?
- No âmbito institucional da organização dos cursos, aumentar a duração dos cursos seria uma proposta viável, já que o problema fundamental desses estudantes é o tempo? Ou o que importa de verdade é o imediatismo e aligeiramento e redução de custos dos processos de formação, bem ao gosto dos defensores da primazia do mercado em relação aos processos formativos, como tem sinalizado o MEC?
- Qual o lugar da Assistência Estudantil na promoção de uma plena vivência acadêmica e por que a ampliação dessa política é fundamental em instituições como a nossa?
- E, por fim, no âmbito das relações humanas, é possível educar sem conhecer os processos sociais que constituem as condições de vida de nossos alunos?

Dúbia Jornada

Rafaela Kelsen Dias

*A caneta nas mãos
Nas mãos, os calos e o tempo
No tempo, a falta de horas
Nas horas, nenhum acalento*

*Contra o labor da produção
In-flexível
Dobram-se corpos
Na intangível busca pelo saber*

*No chão da mais-valia,
A resistência da Academia
Os números-exceção dos bancos da escola*

*Findo o tripalium de oito horas
Cobrem-se as chagas
Empunham-se os livros
Rejeita-se o cansaço*

*Vermelhos e baixos
Olhos atentos desdizem o ditado:
“Ou se estuda, ou se trabalha. ”*

*No calar da noite
No calor da aula
Encerra-se assim
Outro dia de batalha*

SOBRE OS AUTORES

Alessandra Regina Teles

Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário de Formiga (UNIFOR - 2002) com habilitação em: Docência na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Supervisão Escolar, especialização em Psicopedagogia pelo Centro Universitário de Formiga (UNIFOR - 2004), mestrado em Educação Tecnológica pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) 2018. Atualmente é Pedagoga na Diretoria de Avaliação Educacional, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) - Pró-Reitoria de Ensino (PROEN). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM). Principais temas de interesse e estudo: currículo, educação profissional e tecnológica, formação integrada. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Estratégias didático-pedagógicas voltadas ao estudante-trabalhador, na linha Estratégias de permanência escolar dos estudantes e instituições dos ensinos técnico e superior noturnos.

Ana Carolina Chaves Ferreira

Mestranda em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) na linha de pesquisa Gestão de Pessoas e Comportamento Organizacional, MBA em Negócios e Empreendimentos pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2015), Especialista em Fundamentos da Prática Interdisciplinar pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2006), Graduação em Administração pela Universidade Presidente Antônio Carlos (2012) e em Normal Superior pela Universidade Presidente Antônio Carlos (2004). Possui experiência na área Educacional, com ênfase em Administração de Unidades Educativas, Gestão Acadêmica e Administrativa do Ensino Superior. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Estratégias didático-pedagógicas voltadas ao estudante-trabalhador, na linha Estratégias de permanência escolar dos estudantes e instituições dos ensinos técnico e superior noturnos.

Diogo Pereira Matos

Mestre em Educação pela Universidade Federal de São João del-Rei, graduado em Pedagogia e especialista em Gestão Educacional Integrada. Pesquisador no grupo de pesquisa Estratégias didático-pedagógicas voltadas ao estudante-trabalhador – EDIPET e da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros – ABPN. Tem como área de interesse os estudos de relações etnicorraciais dentro de espaços educacionais; formação de professores; Educação e Lei 10.639/03; Grupos Étnicos, com ênfase em Comunidades Remanescentes de Quilombo. Atualmente é Pedagogo (Efetivo) e Coordenador Geral de Assistência Estudantil do Instituto Federal Sudeste de Minas Gerais, Campus São João del-Rei, trabalhando principalmente nos processos de Gestão do Ensino.

Esther de Matos Ireno Marques

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de São João del-Rei (2002) e mestrado em Psicologia pela Universidade de São Paulo (2007). Pesquisadora no grupo de pesquisa Estratégias didático-pedagógicas voltadas ao estudante-trabalhador – EDIPET. Professora EBTT no IF Sudeste MG - Campus São João del-Rei, onde também atua como Coordenadora de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação. Principais temas de interesse e estudo: Habilidades Sociais; Planejamento de Carreira; Relações Interpessoais no trabalho; Comportamento organizacional, Formação Profissional.

Gisele Francisca da Silva Carvalho

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ-2006). Mestre em Educação pela Universidade Federal de São João del-Rei (2010). Doutora em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Área de interesse: Educação e relações de trabalho; políticas públicas e trabalho docente; avaliação educacional. Atuação profissional: Professora do Núcleo de Educação do IF Sudeste MG - Campus São João del-Rei; líder do grupo de pesquisa EDIPET – Estratégias didático-pedagógicas voltadas ao

estudante-trabalhador.

Jéssica Cristina Trindade

Especialista em Didática e Trabalho Docente (IF Sudeste MG – *Campus* SJDR). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de São João del-Rei (2014), com habilitação em Docência em Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental e Gestão Pedagógica. Professora da Rede Municipal. Membro do grupo de pesquisa Estratégias didático-pedagógicas voltadas ao estudante-trabalhador – EDIPET.

Juliana Brito de Souza

Possui pós-doutorado no Grupo de Estudos sobre Políticas Educacionais e Trabalho Docente da FaE/UFGM através do PNPd/CAPES. Mestre e doutora em educação pela Faculdade de Educação da UFGM. Especialista em criminologia pela Academia de Polícia Civil do Estado de Minas Gerais. Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) e em Direito pela Fundação Mineira de Educação e Cultura (FUMEC). Pesquisadora no grupo de pesquisa Estratégias didático-pedagógicas voltadas ao estudante-trabalhador – EDIPET. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas – *Campus* São João del-Rei, desenvolvendo pesquisas em políticas educacionais com ênfase em: educação profissional e tecnológica, evasão, programas de governo.

Karina Assis Nascimento

Graduada em Pedagogia pelo IPTAN - Instituto “Presidente Tancredo de Almeida Neves” em 2015 e Pós-graduanda em Didática e Trabalho Docente pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – *Campus* São João del-Rei. Graduanda em Matemática pela Universidade Federal de São João del-Rei. Participa do grupo de pesquisa GEELPS – Grupo de estudos sobre ensino de língua portuguesa para surdos e do grupo de pesquisa Estratégias didático-pedagógicas voltadas ao estudante-trabalhador – EDIPET.

Rosilane Meneses Folgado

Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local pela UNA/BH (2015). Graduada em Serviço Social pela PUC Minas (2006). Especialista em Administração e Planejamento de Projetos Sociais (2009). Servidora Pública Federal do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais atuando como Assistente Social. Possui experiência em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), Orientação Educacional, Educação Inclusiva e Política de Assistência Estudantil. Membro do grupo de pesquisa Estratégias didático-pedagógicas voltadas ao estudante-trabalhador – EDIPET. Atualmente é responsável pelo Setor de Orientação Educacional do IF Sudeste MG - *Campus* São João del-Rei.

Rafaela Kelsen Dias

Possui graduação em Letras pela Universidade Federal de São João del-Rei (2012), mestrado em Letras pela mesma universidade (2015) e atualmente é doutoranda do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora. Atuou como Técnica em Assuntos Educacionais do IF Sudeste MG - Campus São João del-Rei durante cinco anos. Atualmente é Professora do IFMG. No campo de Letras suas pesquisas voltam-se às temáticas de Literatura, Raça e Gênero e na área de Educação seus temas de maior interesse são: Permanência; Inclusão; Formação das Classes Populares. Líder do grupo de pesquisa EDIPET - Estratégias didático-pedagógicas voltadas ao estudante-trabalhador.

Rhuan Jonathan da Silva

Possui graduação em Letras pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), especialização em Didática e Trabalho Docente pelo Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais (IF Sudeste MG-SJDR) e mestrado em Discurso e Representação Social pela UFSJ. É Professor Conteudista do Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da UFSJ. Atua principalmente na área da linguagem, com ênfase nos processos discursivos e na interface entre representações sociais e construção de identidades. É pesquisador no Grupo

Estratégias didático-pedagógicas voltadas ao estudante-trabalhador – EDIPET do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais – IF Sudeste MG/SJDR.

Stael Damasceno

Possui graduação em Licenciatura em Letras pelo Centro Universitário de Formiga. Especialista em Psicopedagogia pelo Centro Universitário de Formiga, FUOM. Responsável pelos Cursos Superiores do Instituto Federal, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – *Campus* São João del-Rei. Membro do grupo de pesquisa Estratégias didático-pedagógicas voltadas ao estudante-trabalhador – EDIPET. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação.

Taiana Toussaint de Paula

Bacharel em Direito pelo IPTAN - Instituto de Ensino Superior Presidente Tancredo de Almeida Neves, pós-graduada em Didática e Trabalho Docente pelo IF São João del-Rei. Atualmente, trabalha na área de extensão do IPTAN e é graduanda em Letras pelo IF São João del-Rei. Membro do grupo de pesquisa Estratégias didático-pedagógicas voltadas ao estudante-trabalhador – EDIPET.

É árdua a rotina daqueles que estudam e trabalham concomitantemente. A relação que é estabelecida ao se manter ambas as tarefas, reestrutura a vida dos indivíduos que, em certa medida e até certo ponto, focarão mais em uma atividade que em outra. É sabido que o trabalho insere os indivíduos no mundo social, oferecendo a eles oportunidades para suprirem suas necessidades. Ao mesmo tempo, o estudo oferece - ainda que não garanta - a perspectiva de um futuro melhor. Dessa forma, cria-se um paradoxo referente a esses dois elementos essenciais à vida humana.



INSTITUTO FEDERAL
Sudeste de Minas Gerais

Campus
São João del-Rei

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-92922-04-7



9 788592 922047