CONTRIBUIÇÕES DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA PERMANÊNCIA/ NÃO PERMANÊNCIA DOS EDUCANDOS DO PROEJA DO IFMT - CAMPUS VÁRZEA GRANDE

Carminha Aparecida Visquetti¹

Maria Emilia de Castro Rodrigues²

Resumo

O presente artigo é um recorte da dissertação de mestrado intitulada “*Contribuições da Política de Assistência Estudantil na Permanência/Não permanência dos educandos do Proeja do IFMT Campus Várzea Grande*” (VISQUETTI, 2018), a qual teve como objetivo analisar, sob a ótica dos educandos trabalhadores do Proeja Campus Várzea Grande, o processo de permanência/não permanência no curso. Nele se apresentam alguns destaques históricos da educação de jovens e adultos, o perfil socioeconômico destes sujeitos, os desafios e as dificuldades vivenciados por eles no curso e evidencia-se a forma como a Política de Assistência Estudantil contribui ou não para viabilizar o acesso, a permanência e o êxito nessa modalidade de ensino. A opção metodológica foi pelo estudo de caso, por meio de análise de documentos, entrevista semiestruturada e grupo focal. Evidenciou-se que as trajetórias de vida dos sujeitos trabalhadores são marcadas, em sua maioria, por percursos de vidas sofridas e históricos de rupturas na educação, por isso é importante convencê-los de que a escola é um direito. Ressalta-se a importância da Política de Assistência Estudantil como elemento favorecedor do acesso, permanência e êxito escolar. Apresentam-se inúmeros desafios na instituição ao profissional do Serviço Social.

Palavras-chave: Proeja. Permanência/Não permanência. Política de assistência estudantil.

1 Mestra em Educação, assistente social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso - Campus Várzea Grande. E-mail: carminha.visquetti@vgd.ifmt.edu.br

2 Doutora em Educação, professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. E-mail: me.castrorodrigues@gmail.com

Introdução

O presente artigo é parte da dissertação de mestrado intitulada “*Contribuições da Política de Assistência Estudantil na Permanência/Não permanência dos educandos do Proeja do IFMT Campus Várzea Grande*” (VISQUETTI, 2018), produzida no mestrado interinstitucional do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás em parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT).

Teve como objetivo geral: investigar, compreender e analisar as causas do processo de permanência e de não permanência³ dos sujeitos trabalhadores Proeja no Campus Várzea Grande - IFMT.

Para este artigo, a ótica adotada foi a análise dos dados a partir dos sujeitos trabalhadores, que permaneceram no curso. Para tanto, buscou-se trabalhar com os seguintes objetivos específicos: a) apreender o contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no estado de Mato Grosso e como o IFMT Campus Várzea Grande implementou o Proeja; b) conhecer o perfil socioeconômico dos educandos trabalhadores do IFMT Campus Várzea Grande; c) analisar os desafios e as dificuldades vivenciados durante o curso, relativos ao processo de acesso, permanência e êxito escolar dos educandos; e d) evidenciar a forma pela qual a política de assistência estudantil contribui ou não para viabilizar o acesso, a permanência e o êxito nessa modalidade de ensino e como o papel do assistente social pode subsidiar as ações direcionadas à emancipação desses sujeitos.

A importância de discutir o presente objeto de estudo se justifica, entre outros aspectos, por buscar conhecer um dos grandes desafios apresentados aos Institutos Federais (IFs), em especial ao IFMT Campus Várzea Grande⁴, qual seja, o de assegurar o acesso, a permanência e o êxito do educando da EJA na educação profissional (EP), de forma a incorporar a dimensão intelectual ao seu trabalho produtivo, considerando suas especificidades ao longo do processo de ensino-aprendizagem, em um tempo de intensas e profundas mutações no mundo do trabalho.

3 A não permanência é também denominada evasão, termo que será utilizado quando se fizer referência a documentos oficiais, teses e dissertações que abordam a temática.

4 O Campus Várzea Grande foi criado pelo MEC por meio da Portaria nº 993, de 7 de outubro de 2013, publicada no Diário Oficial da União de 08/10/2013, como parte da terceira fase do plano de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Com base em relatórios e pesquisas econômicas, os eixos tecnológicos escolhidos para serem trabalhados no Campus de Várzea Grande foram os de Infraestrutura – Aeroportuária, Construção Civil e o de Gestão de Negócios (BRASIL, 2013).

Trata-se, portanto, de um estudo cujo processo e resultados podem auxiliar o trabalho dos profissionais da Educação e do Serviço Social. A motivação para realizar a pesquisa decorreu da atuação profissional da pesquisadora como assistente social no IFMT Campus Várzea Grande e de reflexões coletivas realizadas em reuniões pedagógicas ou com a equipe técnica, em encontros informais dos educadores ou em conversas com os estudantes.

Nessas reuniões e encontros, eram constantes as queixas sobre as dificuldades de permanência e aprendizagem dos sujeitos trabalhadores; a falta de adaptação deles ao Instituto; e o difícil relacionamento entre professor e estudante.

No caso do Campus Várzea Grande, o único curso do Proeja oferecido foi o de Técnico em Serviço de Condomínio, cuja primeira turma teve início em 2015/01, com 30 discentes matriculados. Já no final do primeiro semestre de 2015, constatou-se não só o alto índice de reprovação, tendo em vista que dos 30 sujeitos trabalhadores matriculados apenas 13 foram aprovados, como no semestre seguinte a situação se agravou com a baixa procura pelo curso e, conseqüentemente, as matrículas, com apenas sete educandos matriculados.

Essas questões despertaram para a necessidade de compreender, como assistente social, o modo de ser e atuar dos/com os estudantes trabalhadores da EJA, e com os demais profissionais envolvidos no curso.

Segundo o Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015 (BRASIL, 2014), desde que os Institutos Federais (IFs) passaram a oferecer educação profissional por meio do Proeja, impôs-se a construção de respostas para diversos desafios, tais como: formação continuada do profissional para atuar com o educando de EJA; práticas pedagógicas adequadas aos educandos da modalidade; organização curricular integrada e interdisciplinar; utilização de metodologias e mecanismos de assistência que favoreçam o acesso, a permanência e a aprendizagem dos sujeitos trabalhadores; criação de infraestrutura para a oferta dos cursos; entre outros.

Entender como ocorre essa dinâmica possibilita não só a formação de sujeitos sociais críticos e autônomos, com condições para o exercício da democracia e da cidadania, como também contribui para a formulação de políticas públicas voltadas para a formação dos sujeitos que priorizem os aspectos sociais, políticos e culturais. Somente mediante tais políticas é que se irá garantir o direito à educação de qualidade às pessoas que não

tiveram possibilidade de estudar em idade adequada ou que foram excluídas da escola.

Para atender aos objetivos propostos, a opção metodológica foi pela pesquisa qualitativa, com as seguintes etapas: revisão de literatura e levantamento bibliográfico; coleta de dados por meio da ficha individual do aluno, entrevista semiestruturada, grupo focal, diálogos, legislação; e sistematização e análise dos dados, compondo o relatório da pesquisa em três capítulos.

A escolha dos sujeitos que compuseram o universo da pesquisa se deu em razão de ser a única turma de estudantes trabalhadores do Ensino Médio do Curso Técnico em Serviços de Condomínio na modalidade Proeja no Campus Várzea Grande.

As entrevistas foram realizadas com nove estudantes permanentes, enquanto o grupo focal contou com a participação dos cinco sujeitos trabalhadores permanentes do curso do Proeja que se dispuseram a participar da pesquisa; além de termos entrevistado educandos que não permaneceram no curso, mas que não serão o nosso foco neste texto.

Para a análise dos dados levantados com os estudantes entrevistados, suas falas foram gravadas em áudio e transcritas, algumas delas estão analisadas em itens e subitens do artigo. As identidades dos sujeitos foram protegidas, sendo identificados por estudante de 1 a 10.

O presente artigo estrutura-se em três partes, nas quais busca-se entrelaçar as conjunções de teoria/embasamentos e aspectos legais produzidos sobre a temática da EJA/Proeja com as experiências vividas pelos estudantes trabalhadores do curso do IFMT Campus Várzea Grande.

1 Antecedentes históricos da educação do trabalhador na EJA e na EP no Brasil e em Mato Grosso

No presente tópico, pretende-se revisitar a história da educação do trabalhador da EJA e na EP em nível regional⁵, destacando alguns aspectos da criação e implantação do Proeja. Em seguida apresenta-se o IFMT Campus de Várzea Grande, lócus da pesquisa. Percebeu-se que a educação ofertada à classe trabalhadora foi pautada na formação da mão de obra, em vez de na formação humana qualificada para o mundo do trabalho.

5 Para o histórico da educação de jovens e adultos e educação profissional em nível nacional, cf. Manfredi (2002) e Paiva, V. (2015).

Desde as primeiras iniciativas voltadas à Educação de Adultos (EDA), no período do Império, a visão que se tinha do educando trabalhador no Brasil, e particularmente no estado de Mato Grosso, era a de ser ele desinteressado, descompromissado. Por causa disso, considerava-se que bastava um ensino arrazoado, baseado na oferta de escrita rudimentar e contas simples, sendo consideradas “[...] menos necessárias as cadeiras de Latim, Geografia e História” (REIS apud SOUZA, E., 2011, p. 27).

Mas vale a pena indagar: em um contexto no qual a escolarização não era valorizada, e em especial para o exercício profissional da classe trabalhadora, qual o sentido dessa ação? Em que condições ocorria essa oferta? Os profissionais estavam preparados para esse trabalho? Que metodologias e materiais eram utilizados em sala de aula?

Na verdade, desconsideravam-se a forma como era proposto o ensino, as condições de infraestrutura da época, o currículo, a metodologia e os materiais utilizados em sala de aula, bem como o cansaço do educando depois de um dia exaustivo de trabalho.

Com o decorrer das transformações ocorridas no início do século XX, a lógica que orienta a EP, até então voltada para atender aos desvalidos, volta-se para os interesses dos industriais. “Note-se que esta demanda foi decorrente do processo de industrialização que vinha sendo desencadeado a partir de 1930 e exigia um contingente de profissionais mais especializados para a indústria” (MOURA, D., 2007, p. 8).

Dados do Censo Demográfico e Econômico do IBGE (1940) indicam que, na década de 1940, a população adulta analfabeta correspondia a aproximadamente 53% da população mato-grossense. Advém desse período um olhar preconceituoso sobre os educandos jovens e adultos da classe trabalhadora.

Nas campanhas institucionais perpetuava-se a visão do adulto analfabeto como um ser incapaz e desprovido de força de vontade e senso estético. Esses preconceitos sociais foram construídos ao longo da história brasileira e estão presentes na memória social, disseminados, em grande parte, pela mídia. Um exemplo é o filme “Jeca Tatu”, do qual o personagem veio a ganhar fama nacional, especialmente a partir de um discurso de Ruy Barbosa, proferido no Teatro Lírico do Rio de Janeiro, em 20 de março de 1919, e publicado logo em seguida no jornal *O Estado de S. Paulo*.

Ruy Barbosa elogiou o escritor por revelar em sua obra “[...] aquele tipo de uma raça, que ‘entre as formadoras da nossa nacionalidade’ se

perpetua a ‘vegetar’ de cócoras, incapaz de evolução e impenetrável ao progresso” (apud LOBATO, 1948, p. 22). Entre as dificuldades para a implementação da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) no estado de Mato Grosso está a situação caótica em que o ensino se encontrava.⁶

Durante a realização do II Congresso Nacional de Educação de Adultos na cidade do Rio de Janeiro, entre os dias 9 e 16 de julho de 1958, que tinha como objetivo estudar o problema da educação de adultos em seus múltiplos aspectos, tanto sociais como de organização, administração, métodos e processos pedagógicos, percebe-se o início da transformação do pensamento pedagógico brasileiro.

No referido Congresso, os estados traziam relatórios dos congressos estaduais, tendo sido apresentado dentre eles o relatório do grupo de Pernambuco. Esse grupo, coordenado por Paulo Freire, fez uma intensa crítica às campanhas desenvolvidas na época.

Assim é que o processo educativo proposto pela educação popular ocorreu sob o prisma de “um trabalho educativo *com* o homem e não *para* o homem; a substituição da aula expositiva pela discussão; a utilização de modernas técnicas de educação de grupos com a ajuda de recursos audiovisuais” (GÓES, 1980, p. 46).

O trabalho educativo desenvolvido por Paulo Freire tinha como base metodológica o diálogo e a opção pelo conceito antropológico de cultura no processo educativo, contrapondo-se a uma perspectiva de educação bancária e excludente dos educandos. Para Freire, a educação como prática de liberdade fundava-se na categoria do diálogo problematizador, a começar pela inquietação em relação ao conteúdo programático da educação.

Entre as experiências de educação popular na EDA com a EP que mais se destacaram pelo seu sucesso, elenca-se, no final dos anos 1920/1930, a do Distrito Federal e, na década de 1960, a do Movimento de Cultura Popular (MCP), a do Movimento de Educação de Base (MEB) e a da Campanha de Pé no Chão Também se Aprende uma Profissão.

Todas as experiências dos anos 1960 tiveram como características o traço da conscientização política, objetivando um novo projeto de sociedade, que visava elevar não só a escolaridade da população e o ensino de alguma pro-

6 Cf. Souza, A. (2007).

fissão, mas também a emancipação dos sujeitos educandos⁷.

Esses movimentos operaram um grande salto qualitativo, justamente por terem assumido um compromisso explícito em favor das classes populares, urbanas e rurais, assim como por orientarem uma ação educativa voltada para a ação política.

Considerada por Paulo Freire (1979, 2000) como uma das ferramentas fundamentais dessa prática emancipatória, a conscientização é uma categoria que respeita ao máximo o ser humano como pessoa, pois implica que os homens assumam o papel de sujeitos de sua própria história, de fazer e refazer o mundo, denunciando as opressões existentes.

São metodologias que permitem que o estudante vá muito além do que ser meramente um espectador da aula, refém de uma educação bancária, a qual Paulo Freire sempre combateu com veemência. Nesse processo é imprescindível o compromisso do professor de assumir uma orientação progressista.

A educação bancária, também chamada de “educação do opressor”, tem como meta, intencional ou não, a formação de indivíduos acomodados, não questionadores de sua realidade e submetidos à estrutura do poder vigente. O professor é o único detentor de conhecimento, e sua missão é repassar todo o conteúdo e:

[...] esgotar o programa ou o livro adotado, de capa a capa – para os alunos, que se apresentam àquele, com suas inteligências, como uma página em branco. Daí é preciso ensinar e isso significa transportar axiomas, postulados, leis científicas e informações para a cabeça dos discentes. (BARREIRO, 2000, p. 83)

A EP de jovens e adultos nos IFs é marcada por uma ampla, diversa e contraditória realidade política, socioeconômica e cultural. O Proeja surge na história da educação brasileira em 2006, por meio de decreto, sendo intensas as lutas sociais que possibilitaram a inclusão da EJA na seara da educação profissional, dentre elas, no IFMT.

7 Com o golpe de 1964, esses movimentos de cunho emancipatório foram abafados por intervenções autoritárias dos governos que se instalaram a partir de então e que se sentiam ameaçados pelas pressões das classes populares. Em seu lugar foram criados a Cruzada Ação Básica Cristã (ABC) e o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral). Para aprofundar o tema, ver: Paiva, V. (2015).

O IFMT⁸ é composto por 19 unidades⁹, distribuídas em 30 municípios do estado de Mato Grosso¹⁰, que ofertam educação profissional e tecnológica a mais de 23.400 estudantes. Na tentativa de discutir e consolidar uma política do Proeja no IFMT, foi instituída a Comissão da Política de Execução do Proeja¹¹ para definir as políticas de educação de jovens e adultos do IFMT e apresentar um projeto político-institucional do programa para o instituto.

No contexto histórico, um importante espaço político de discussão e estudos das ações de EJA no estado de Mato Grosso é o Centro de Memória Viva¹² (CMV), com pesquisas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos. Uma das ações do CMV foi o 25º Seminário de Educação, realizado nos dias 25 a 27 de setembro, na cidade de Cuiabá, com a temática: “Educação, Diversidades Culturais, Sujeitos e Saberes, sob a coordenação da professora Dr.^a Nilce Ferreira Vieira.

Nele ocorreu a assinatura do Protocolo de Intenções para o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão conjuntas com as universidades parceiras, sendo o primeiro fruto dessas parcerias o curso referente a EJA¹³, promovido entre a UFMT e a Universidad Plurinacional La Pátria Grande.

8 O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT) foi criado pela Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso, do Centro Federal de Educação Tecnológica de Cuiabá e da Escola Agrotécnica Federal de Cáceres. É uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino. Está vinculada ao Ministério da Educação, possui natureza jurídica de autarquia, com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.

9 Essas unidades são responsáveis pela oferta de 177 cursos, dos quais 12 são de pós-graduação – especialização e mestrado; 119 técnicos de nível médio e 46 superiores – bacharelados, licenciaturas e de tecnologias.

10 Portaria MEC n.º 378, de 9 de maio de 2016.

11 Portaria n.º 2.496, de 6 de outubro de 2017, e tem como missão definir as políticas de educação de jovens e adultos do IFMT e apresentar o Projeto Político Institucional de Proeja que sirva de referência ao IFMT. Está composta pelos seguintes integrantes: Dr.^a Sílvia Maria dos Santos Sterling (presidente), Nair Mendes de Oliveira, Maria Anunciata Fernandes, Ma. Marina Marques de Arruda, Carlos André de Oliveira Câmara, Ma. Carminha Aparecida Visquetti, Ma. Sônia Maria de Almeida e, como membro externo, Dr.^a Maria Emilia de Castro Rodrigues (UFG).

12 O Centro Memória Viva de Mato Grosso (CMV), sob coordenação da Prof.^a Dr.^a Nilce Vieira Campos Ferreira e da Prof.^a Dr.^a Marcia dos Santos Ferreira, iniciou suas atividades em 2010, no Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Cuiabá. Um de seus objetivos é reunir, sistematizar e disponibilizar, de forma organizada e mais acessível, documentos que retratem a Educação de Jovens e Adultos com a intenção de compor um acervo que relate a memória do IE/UFMT visando disponibilizar os documentos para futuras pesquisas (CENTRO MEMÓRIA VIVA, [s.d.], p. 1).

13 Disponível em: <<http://www.universidadplurinacional.lat>>.

1.1 Campus Várzea Grande do IFMT: lócus de pesquisa

O Campus Várzea Grande está localizado no município de Várzea Grande, estado de Mato Grosso, a sete quilômetros da região metropolitana de Cuiabá. A criação do campus em Várzea Grande faz parte da terceira fase do plano de metas do programa de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Os cursos são organizados por meio de diversos eixos tecnológicos.

A gestão do campus realizou um levantamento preliminar para a escolha dos eixos, embasado em relatórios e pesquisas econômicas, a fim de atender à demanda de mão de obra para o mercado. As tendências apontaram para os eixos de Infraestrutura-Aeroportuário, Construção Civil e Gestão de Negócios como as principais demandas do município de Várzea Grande. Em 2015, iniciaram-se as atividades do campus, em um prédio cedido pela Prefeitura Municipal.

O curso Técnico Serviços de Condomínio – Proeja teve início no Campus Várzea Grande em 2015, no eixo tecnológico Gestão e Negócios segundo o Catálogo Nacional de Cursos (BRASIL, 2007). A justificativa para a criação do curso Técnico de Serviços de Condomínio apontou uma reconfiguração nos centros urbanos na busca por maior segurança de moradia, decorrente do aumento dos índices de criminalidade, da redução de custos, da eficiência nos serviços e da falta de tempo para as atividades de desporto e lazer, entre outros.

O Censo do IBGE (2010) indicava que mais de 12,5% das residências no Brasil estavam concentradas em apartamentos, casas de vilas e condomínios e que dificilmente os proprietários e locatários teriam a qualificação específica e disponibilidade de tempo necessários para assumir as tarefas de serviços voltadas à administração de um condomínio, como serviços de limpeza, manutenção, contabilidade, segurança, entre outros.

Apontou-se ainda, que, juntas, as cidades de Cuiabá, Várzea Grande e Chapada dos Guimarães possuíam mais de setecentos condomínios, verticais e horizontais (IFMT, 2015).

Ressalta-se que a escolha do curso ocorreu por meio de pesquisas que apontaram as necessidades do mercado de trabalho, centrado na empregabilidade, e não a partir de um diagnóstico da comunidade, partindo da necessidade dos sujeitos, como orienta o Documento Base do Proeja: “Abandona-se a perspectiva estreita de formação para o mercado de trabalho, para assumir a

formação integral dos sujeitos, como forma de compreender e se compreender no mundo” (BRASIL, 2007, p. 43), fato que talvez possa ter corroborado pela sua baixa procura.

Cabe ressaltar que o público-alvo do Proeja são: “sujeitos marginais ao sistema, com atributos sempre acentuados em consequência de alguns fatores adicionais como raça/etnia, cor, gênero, entre outros. [...] subempregados, desempregados, trabalhadores informais [...] (BRASIL, 2007, p. 11).

Dessa forma, é importante que a instituição, ao elaborar o projeto pedagógico do curso, compreenda que o público do Proeja são estudantes trabalhadores, e que muitos tiveram na trajetória de suas vidas a marca da exclusão dos espaços formais da educação, a fim de propor uma carga horária compatível e flexível à sua realidade de trabalhador, pois, do contrário, pode-se fazer com que eles desistam de continuar seus estudos, sendo novamente expulsos pela escola.

Pensar em estratégias de flexibilização na oferta dos cursos no Proeja é ressignificar os paradigmas que sustentam a ideia de educação “inclusiva” e “cidadã”. São estratégias de luta da classe trabalhadora, concretização dos direitos sociais.

2 Traços que caracterizam os estudantes trabalhadores e a questão do acesso, permanência e êxito no curso

No presente tópico apresenta-se o perfil socioeconômico dos sujeitos educandos permanentes do Proeja do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT) Campus Várzea Grande. Compreender as múltiplas identidades dos cursistas do Proeja pode possibilitar ao IFMT conhecer um pouco melhor esse estudante que entrou na instituição, e que, por algum motivo, não conseguiu nela permanecer, bem como os que nela permaneceram. Tais dados contribuem para a reflexão dos aspectos que possibilitam e/ou favorecem esse afastamento e/ou permanência.

No Campus Várzea Grande, dos estudantes trabalhadores permanentes, observou-se a predominância do público de adultos¹⁴ 88,9% (8) em relação aos jovens 11,1% (1). O que nos aponta que os adultos perseveraram mais que os jovens, apesar de estes terem sido a maioria, quando da entrada no curso. Em

¹⁴ Em relação à idade dos estudantes, tomou-se como referência o Estatuto da Juventude de 2013, que considera jovens as pessoas entre quinze e vinte e nove anos.

relação à forma de autoidentificação¹⁵ dos estudantes que permaneceram no Proeja, duas pessoas se autodeclararam brancas (22,2%), e sete, pardas (77,8%).

Em relação ao gênero, oito pessoas são do sexo feminino, o que perfaz 88,9% do universo dos estudantes permanentes, enquanto uma pessoa é do sexo masculino, ou seja, 11,1% do total. O que mostra a importância de ações educativas na perspectiva de empoderamento das estudantes trabalhadoras, no sentido de ampliar suas percepções de seres históricos transformadores da realidade.

Dos sujeitos trabalhadores que permaneceram no Proeja, mais da metade possui algum tipo de união conjugal, sendo quatro pessoas (44,4%) casadas e uma (11,1%) mora junto, ou seja, 55,5% possuem famílias, sendo os responsáveis por elas. Uma pessoa é separada (11,1%) e três (33,3%) são solteiras (condição que reafirma a heterogeneidade no Proeja).

Dos estudantes que residem na mesma casa com outros integrantes de suas famílias três (33,3%) estudantes que permaneceram no Proeja responderam que dividem a casa com cinco pessoas, outros três (33,3%) estudantes dividem a casa com quatro pessoas; uma (11,1%) pessoa divide a casa com duas pessoas; uma (11,1%) pessoa divide sua casa com três (11,1%) pessoas; uma (11,1%) pessoa divide a casa com sete pessoas.

Os dados da pesquisa revelam a diversidade da situação conjugal e da composição familiar desses estudantes. Sabe-se que o contexto familiar é complexo, muito rico e pode influenciar na permanência ou não desses trabalhadores na escola.

Em relação ao perfil socioeconômico dos estudantes, quanto à situação de trabalho dos estudantes permanentes, um estudante (11,1%) assinalou a opção “Não trabalho” e quatro (44,4%), “Estou desempregado”. Percentagens que, somadas, representam mais da metade dos estudantes permanentes fora do mercado de trabalho. Quatro estudantes (44,4%) disseram que trabalham em tempo integral ou mais de seis horas por dia, mas apesar disso afirmam estar motivados e buscam o aprendizado.

Já na renda familiar: um recebe menos de um salário mínimo (11,1%); quatro, até um salário mínimo (44,4%); três, de dois a três salários mínimos

15 Para a análise da composição étnica, tomou-se como base a atual classificação racial utilizada nos levantamentos demográficos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Em relação a esses dados, ressalta-se o cuidado para não se cair no simplório campo conceitual que define como categoria a raça/classe biológica, uma vez que “qualquer tentativa que visa às classificações raciais, de maneira inevitável, será abarcada por inúmeras limitações e ressalvas; dentre elas a própria forma do sujeito se identificar” (SCOPEL, 2012, p. 54).

(33,4%); e apenas um recebe acima de três salários mínimos (11,1%). Esses resultados indicam que a maioria dos estudantes é proveniente de famílias que não dispõem de grande poder econômico e que grande parte deles tem como motivação para cursar o Proeja a perspectiva de sua inserção no mundo do trabalho.

Considerando que os estudantes permanentes do Proeja no IFMT Campus Várzea Grande perfazem 88,9% (8) dos educandos com renda familiar entre um e três salários mínimos e os ex-alunos, 71,5% (20), “Como pode ser educativo algo que é explorado e, na maior parte das vezes, se dá em condições de não escolha? Como extrair positividade de um trabalho repetitivo, vigiado e mal remunerado?” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, [s.d.], p. 3-4).

É esse trabalho precário, informal, repetitivo, estafante, que está presente na vida da maioria dos sujeitos trabalhadores do Proeja, obrigados, desde muito cedo, quando ainda crianças, a trabalhar para ajudar na composição da renda familiar:

[...] Eu fiz até a quarta série, parei porque, no caso, quando eu tinha 12 anos [...], todo mundo precisava trabalhar em casa, ajudar os pais em tudo. A gente tinha que trabalhar, não tinha jeito, eu comecei a trabalhar com meus 12 anos e larguei a escola de vez [...]. (Estudante 10, entrevista, Várzea Grande, MT, 1º/12/2016).

Essa realidade vivida por grande parte dos estudantes trabalhadores tem de ser observada pela escola para que repense o modelo de trabalho tradicional, pois a dinâmica/rotina a que são submetidos é outra. Como então exigir do estudante trabalhador requisitos/critérios que não fazem parte de sua realidade?

Nesse sentido um dos desafios no Proeja é se garantir o acesso dos jovens e adultos trabalhadores ao programa. Um estudante que traz consigo uma baixa autoestima, e que necessita ser convencido do seu direito de estudar numa escola como o IFMT, demandando contínua divulgação na comunidade (ônibus, comércios locais, etc.), meios de comunicação e uma equipe que visite as escolas de ensino fundamental abordando este direito.

A premissa seria o compromisso institucional de inclusão e atender à demanda regional, conforme dispõe o art. 2, § 1º do Decreto n.º 5.840/2006, que determina que os IFs deverão disponibilizar ao Proeja “no mínimo dez

por cento do total de vagas de ingresso da instituição, tomando como referência o quantitativo de matrículas do ano anterior”.

O empenho das instituições no cumprimento da oferta de 10% das vagas demonstraria o compromisso da instituição com o atendimento a um grupo de pessoas mais carentes, haja vista que o Proeja é uma política pública de inclusão social. Porém, a realidade é que apenas sete dos 19 Campi do IFMT ofertam o Proeja.

E só com muita luta dos movimentos sociais, entre eles os Fóruns de EJA e de pessoas que se identifiquem com a modalidade, esta realidade pode se alterar, pois, ao longo da história da educação, as políticas públicas de EJA são desenvolvidas não como um processo, mas de forma pontual.

Outro ponto a se refletir quanto ao acesso dos estudantes ao Proeja, que chama atenção: a cobrança de taxa em dois editais do Proeja, pois esta atitude dificulta o acesso aos cursos, em uma escola pública que deve ser gratuita. O que demanda mudança de postura, como ocorreu em editais posteriores, inclusive com não exigência de prova escrita, e a realização de uma entrevista e análises de indicadores sociais, como renda familiar, tempo fora da sala de aula, apresentação do curso e da Instituição.

2.1 A permanência/não permanência do estudante trabalhador no Proeja

Inicialmente, cumpre esclarecer que se optou pela utilização do termo permanência/não permanência em detrimento de “evasão escolar”, que é adotado pelo sistema oficial de ensino, pois esta terminologia deve ser utilizada com cautela, já que transfere para o educando a responsabilidade pela sua não permanência no curso. Na verdade, essa realidade também reflete as mazelas do sistema econômico, pela falta de condições materiais de subsistência desses sujeitos, que por inúmeras razões se encontram como subempregados, desempregados ou em trabalhos precarizados e/ou informais.

Também contribuem para a “expulsão” dos estudantes trabalhadores da escola: as não aprendizagens; as dificuldades de relacionamento com os pares e/ou professores e demais profissionais da unidade de ensino; a baixa autoestima, etc.

Paulo Freire (2006) recusa o uso desse termo, por considerar que os estudantes não se evadem da escola, não a deixam porque querem, e sim porque são expulsos ou, em função das condições, são obrigados a deixá-la.

Em 2015 foi instituído no IFMT a Comissão Interna de Sistematização e Elaboração do Plano Estratégico Institucional de Ações de Permanência e Êxito dos Estudantes do IFMT¹⁶ (PEIAPEE) e Subcomissões nos campi¹⁷ e, após discussão com a comunidade escolar, foi aprovado¹⁸ recentemente o PEIAPEE/2017.

Este plano estratégico serve como diretriz para os demais campi do IFMT, que também deverão elaborar planos estratégicos que assegurem a permanência e êxito dos estudantes, de acordo com a realidade e as peculiaridades próprias¹⁹.

O PEIAPEE/2017 destacou que contribuem para a não permanência do estudante problemas de ordem individual, fatores internos e externos às instituições. A superação desses marcos exige uma outra escola: que promova formação, reuniões de planejamento e estudos coletivos, trabalho integrado e interdisciplinar, cujos profissionais tenham compromisso ético político com a classe trabalhadora para a qual os Institutos foram criados.

Acredita-se que as experiências exitosas da educação popular devem ser incorporadas a essa nova escola, porque tão importante quanto a formação profissional é a formação geral a ser trabalhada, objetivando a emancipação do ser humano e tornando-o agente transformador de sua própria história.

3 Política de Assistência Estudantil no Cenário do Projea

Percebe-se que as políticas de educação e da assistência social estão organicamente relacionadas, conforme o art. 206, I, da Carta Magna de 1988, que prevê a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, e articula-se à assistência estudantil para viabilizar a materialização da educação como direito universal, dever do Estado e da família.

16 A comissão foi instituída pela Portaria do IFMT n.º 2.322, de 28 de outubro de 2015, sob presidência de Luciana Maria Klant e tendo como demais membros: Bárbara Aline Almeida Faria, Elizabeth da Cunha Filha, Henriett Marques Montanha, Isabela Silva Campos, Renata Raizel Policarpo e Xisto Rodrigues de Souza.

17 A Subcomissão de Ações de Permanência e Êxito dos Estudantes do Instituto Federal de Mato Grosso – Campus Várzea Grande foi instituída pela Portaria do IFMT n.º 3, de 19 de fevereiro de 2016, sob a presidência de Jelder Pompeo de Cerqueira e como demais membros: Carminha Aparecida Visquetti, Fernanda Lima Zanata, Marcilene da Silva Araújo e Sônia Maria de Almeida.

18 O plano foi aprovado pela Resolução do IFMT n.º 109, de 18 de outubro de 2017.

19 Salienta-se que o fenômeno da não permanência só poderá ser entendido quando se puder integrar todos os campi do IFMT de modo que mais se aproxime da realidade, identificando suas causas internas e externas. Esses fatores devem ser analisados considerando o contexto social/individual dos sujeitos educandos.

A assistência estudantil configura-se, portanto, como um direito social, ou seja, como um direito garantidor do exercício da cidadania plena, conforme Carvalho (2009). O usufruto dos direitos civis, políticos e sociais se traduz, na prática, em dignidade humana.

Tanto a Constituição de 1988 quanto a LDB/1996 são marcos que concedem à assistência social amparo legal, e também a dimensão da valorização humana, despontando como um elemento essencial para a formação e transformação dos estudantes atendidos pela política assistencial. É essa ação que leva os estudantes a perceber que a escola é um espaço de autossuperação de sua condição social limitada, que leva muitos à mudança do olhar de que ela “não era o seu lugar”.

A ação social auxilia os sujeitos trabalhadores a reconhecer sua condição de carência social e romper com ela, transformando-se em sujeitos autônomos e autores de sua própria história²⁰.

Na perspectiva neoliberal, Souza J. (2017, p. 18) destaca que o auxílio financeiro aos estudantes em condições de vulnerabilidade social/econômica por vezes é carregado de estigmas, pois estão “[...] relacionados ao “não produtivo” e “ao não trabalho”, e como tal, as suas ações passam a se desenvolver no limbo de um sistema que atribui valor aos indivíduos pela sua capacidade de produzir riqueza para a reprodução do próprio sistema”.

Contrariamente à ótica neoliberal, a presente pesquisa entende que a assistência estudantil, por possuir um caráter universalizante, amplia a inclusão dos segmentos sociais historicamente excluídos do acesso à educação. Alarga, portanto, o espaço de atendimento da política de educação, colocando-a não como “benfeitora dos pobres”, e sim como ampliadora de direitos concentrados em uma minoria.

Percebe-se a importância e a necessidade urgente de um trabalho mais ativo com a comunidade escolar, de forma a esclarecê-la de que a assistência estudantil consiste em uma política, e que, como tal, se refere a um direito, e não a uma mera tarefa da instituição em executá-la.

Quando se indaga aos sujeitos trabalhadores do curso do Proeja do IFMT

20 É importante a interface colaborativa entre as políticas de assistência social e de educação e o conhecimento das competências das demais políticas intersetoriais, que, em conjunto, ampliam o bem-estar do estudante. A articulação entre a assistência social e a educação, mediante a formação crítica e cidadã, constitui-se como ação desafiante, dado o contexto sócio-histórico que tem como principal agente de bem-estar social o mercado e enaltece a individualidade e a meritocracia. Nossa posição de articulação entre a assistência social e a educação tem como base a perspectiva dos direitos de cidadania social, constituindo-se como um movimento de contracorrente.

Campus Várzea Grande sobre a concepção de assistência estudantil que têm, percebe-se o repasse dos benefícios como um direito ou como uma benemerência do Estado, como a seguir:

[...] Eu não vejo como assim... uma ajuda da escola e um incentivo para mim, mas não vejo como um direito que a escola tem que me dar. Eu vejo que a escola tá assim... buscando por mim uma ajuda.[...]. (Estudante 1, grupo focal, Várzea Grande, MT, 12/12/2017).

[...] O IF é diferenciado, mas nós temos direito, eles têm recurso para dar esse auxílio para nós, até mais. O IF trabalha valorizando o nosso direito, porque nós temos direito [...]. (Estudante 2, grupo focal, Várzea Grande, MT, 12/12/2017).

Fica evidente na primeira dos sujeitos entrevistados que possui uma visão truncada da assistência estudantil, ou seja, a assistência estudantil se configura como um ato de bondade da instituição, enquanto na prática deve ser visualizada como um direito legítimo.

Com relação ao IFMT, percebe-se que esse direito precisa ser cumprido, pois, além de se tratar de um dever social, é também o cumprimento da função social de uma instituição formadora. Com ampla participação da comunidade escolar, em agosto de 2017²¹ foi realizado o I Fórum da Política de Assistência Estudantil do IFMT, convocado pela Pró-Reitoria de Ensino²².

O evento contou com a participação de gestores dos campi do IFMT, docentes, técnicos e estudantes, e permitiu um amplo debate sobre o teor das minutas de três importantes documentos: Política de Assistência Estudantil; Regulamento de Assistência Estudantil do IFMT; e Regimento do Fórum de Assistência Estudantil. Nos referidos documentos, a formação integral do estudante tem seu lugar de destaque.

No documento do IFMT, percebe-se que há o entendimento quanto à interface entre as políticas de educação e de assistência social, inclusive,

21 O I Fórum da Política de Assistência Estudantil do IFMT foi realizado nos dias 3 e 4 de agosto de 2017, no Campus Cuiabá Octayde Jorge da Silva. O evento ocorreu como cumprimento da meta n.º 15 da Política de Assistência Estudantil no IFMT: “Criar um fórum de discussão permanente sobre a Política de Assistência Estudantil do IFMT”, cuja previsão de criação estava marcada para 2015.

22 Memorando Circular n.º 330/PROEN/IFMT.

esta se pauta na afirmação da EP como política pública do Estado e funda-se em um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam ações que objetivam a garantia do acesso, da permanência e da conclusão de curso pelos estudantes.

Vale ressaltar que as ações do Serviço Social envolvem a comunidade escolar, no sentido de convocar e garantir a participação de todos, e nesse processo de consolidação do Proeja, se mobilizem os núcleos de assistência estudantil para a elaboração de um planejamento não só para o acompanhamento dos estudantes contemplados pela política, mas também para realizar avaliações periódicas com as equipes envolvidas e com a comunidade estudantil.

Além disso, deve ainda realizar um trabalho intenso de divulgação acerca das políticas desenvolvidas e executadas pela assistência estudantil do campus.

Um desafio a enfrentar é o entendimento comum de que o Serviço Social está na instituição apenas para realizar o repasse de auxílios e verbas estudantis, sem considerar a dimensão político-pedagógica do Serviço Social, e assim exclui do debate a necessidade da ampliação dos direitos.

Destaca-se, portanto, a importância de uma ampla divulgação, para a comunidade interna e a sociedade em geral, da política de assistência estudantil, dos programas, das ações, dos recursos e dos critérios de acesso a ela no Campus Várzea Grande.

Considerações finais

No presente artigo percebeu-se que: historicamente a educação ofertada à classe trabalhadora foi pautada na formação da mão de obra, em vez de na formação humana qualificada para o mundo do trabalho, com disseminação histórica de uma visão preconceituosa do adulto analfabeto ou com pouca escolaridade, considerando-o um ser incapaz. Preconceitos sociais que estão presentes na memória social.

Um aspecto importante a se considerar é o acesso dos estudantes trabalhadores à escola, e, nesse sentido, é necessário convencê-los de que o IFMT é também o seu espaço e assim motivá-los, porque este é um público que precisa ser convencido do seu direito à educação.

Isso ocorre, geralmente, em função de sua baixa autoestima, historicamente construída pelas repetidas repetências, pelos afastamentos temporários das escolas e pelos modos como foram tratados nos espaços escolares e fora

deles. Por isso, a maioria dos trabalhadores considera que seu tempo de estudo já passou, ou que são incapazes de aprender, e que o direito à escola é só para as crianças.

No que se refere à permanência e à conclusão com sucesso dos cursos iniciados pelos sujeitos trabalhadores do Proeja, o grande desafio que ainda permanece é relativo ao afastamento temporário ou definitivo de alguns deles, afastamento muitas vezes denominado equivocadamente de “evasão”, pois transfere para o educando a responsabilidade pela sua não permanência no curso.

Na verdade, também se deve à falta de condições materiais da instituição e de subsistência desses sujeitos; as não aprendizagens; as dificuldades de relacionamento com os pares e/ou professores e demais profissionais na escola; a baixa autoestima, entre outros fatores que de certa forma contribuem para a “expulsão” dos estudantes trabalhadores da escola.

Há inúmeras especificidades que devem ser consideradas pela comunidade escolar para a oferta de um curso do Proeja. A pesquisa apontou algumas que possibilitam perceber que, se há baixa procura pelo curso e/ou alto índice de não permanência, é preciso repensar em relação à forma de oferta dos cursos, sobretudo no que diz respeito aos horários e dias da semana em que as aulas são ofertadas.

É fundamental viabilizar o acesso ao Proeja de acordo com as especificidades dos sujeitos, e questionar sobre qual tipo de escola ou de curso está sendo ofertado a eles. Destaca-se que não é o perfil do estudante que não se encaixa na escola ou no tipo de curso ofertado; é a instituição que precisa lançar estratégias de acolhimento e elaborar um currículo pensado *com e para* os sujeitos trabalhadores.

Ressalta-se a importância da política de assistência estudantil como elemento favorecedor do acesso, da permanência e do êxito dos estudantes trabalhadores no processo de escolarização. É imprescindível, portanto, que o Serviço Social mobilize os núcleos de assistência estudantil para a elaboração de um planejamento de acompanhamento dos estudantes contemplados pela política, e também para realizar avaliações periódicas com as equipes envolvidas e com a comunidade estudantil.

Além disso, deve ainda realizar um trabalho intenso de divulgação acerca das políticas desenvolvidas e executadas pela assistência estudantil do campus, constituindo uma das interfaces de atuação dos profissionais do Serviço Social na instituição.

REFERÊNCIAS

- BARREIRO, Júlio. **Educação Popular e Conscientização**. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2000.
- BRASIL. **Decreto n.º 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA e dá outras providências. Revoga o Decreto 5. 478/2005. Brasília, 2007.
- _____. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos**. 2007.
- _____. Ministério da Educação. **Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015**. Brasília: MEC, jun. 2014a.
- _____. República Federativa do. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988.
- CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. CFESS. **GT de Educação**. Subsídios para o Debate sobre o Serviço Social na Educação. Brasília, 2011a.
- FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- _____. **Conscientização: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- _____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATA, Maria; RAMOS, Marise. **O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores – excertos**. [s.d.]. Disponível em: <http://redeescoladegoverno.fdrh.rs.gov.br/upload/1392215839_O%20TRABALHO%20COMO%20PRINC%3%8DPPIO%20EDUCATIVO%20NO%20PROJETO.pdf>.
- GÓES, Moacir de. **De pé no chão também se aprende a ler (1961-64): Uma escola democrática**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1980.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA IBGE. **Censo populacional 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.
- _____. **Cidades – Cuiabá/MT**: IBGE, 2014. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/cuiaba/panorama>> Acesso em: 20 nov. 2017.
- INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO. IFMT. **Plano Estratégico Institucional de Ações de Permanência e Êxito dos Estudantes do Instituto Federal de Mato Grosso – PEIAPEE – IFMT**. Comissão Interna de Sistematização e Elaboração do Plano Estratégico Institucional de Ações de Permanência e Êxito dos Estudantes do IFMT. Cuiabá, 2017.

_____. **Projeto Político e Pedagógico do Curso de Técnico de Serviços de Condomínio.** IFMT, Campus Várzea Grande, 2015.

LOBATO, Monteiro. **Urupês.** São Paulo: Brasiliense, 1948.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, ano 23, v. 2, 2007.

PAIVA, Vanilda Pereira. **História da educação popular e educação de adultos.** São Paulo: Loyola, 2015.

SCOPEL, Edna Graça. **Olhares acerca do processo de construção dos projetos políticos pedagógicos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio de jovens e adultos no contexto do IFES Campus Vitória.** 2012. 148 f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Espírito Santo, 2012.

SOUZA, Anelisa Prazeres Veloso de. **Alfabetização de Jovens e Adultos em Mato Grosso: Uma leitura das Campanhas Oficiais de 1947 a 1990.** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação)- Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2007.

SOUZA, Jacqueline Domienne Almeida de. **Na Travessia: assistência estudantil da educação profissional. As interfaces das políticas de assistência social e educação.** 2017. 190 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas)- Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

VISQUETTI, Carminha Aparecida. **O Proeja na perspectiva dos educandos trabalhadores do IFMT Campus Várzea Grande.** 2018. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal de Goiás, 2018.