



UnB | CEAM

Centro de Estudos
Avançados Multidisciplinares

**Universidade de Brasília – UnB
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares – CEAM
Curso de Especialização em Políticas Públicas, Infância, Juventude e
Diversidade – EPPIJD**

Jacqueline Domiense Almeida de Souza

TRABALHADORES QUE ESTUDAM, ESTUDANTES QUE TRABALHAM:

A meritocracia na relação educação e trabalho na permanência estudantil no

PROEJA do Instituto Federal de Brasília - IFB

Brasília - DF, junho de 2020.

Jacqueline Domiense Almeida de Souza

**TRABALHADORES QUE ESTUDAM, ESTUDANTES QUE TRABALHAM:
A meritocracia na relação educação e trabalho na permanência estudantil no
PROEJA do Instituto Federal de Brasília - IFB**

Monografia de Especialização apresentada ao Curso de Especialização em Políticas Públicas, Infância, Juventude e Diversidade - EPPIJD do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília CEAM/UnB, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista.

Orientador: Prof. Dr. Vicente de Paula Faleiros

Brasília - DF, junho de 2020.

Jacqueline Domiense Almeida de Souza

**TRABALHADORES QUE ESTUDAM, ESTUDANTES QUE TRABALHAM:
A meritocracia na relação educação e trabalho na permanência estudantil no
PROEJA do Instituto Federal de Brasília - IFB**

Monografia de Especialização apresentada ao Curso de Especialização em Políticas Públicas, Infância, Juventude e Diversidade - EPPIJD do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília CEAM/UnB, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista.

AVALIADORES

Prof. Dr. Vicente de Paula Faleiros

(Professor-Orientador)

Prof. Dr. Clarice Aparecida dos Santos

(Professor-Avaliador)

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Prof. Dr^o Vicente de Paula Faleiros, que com seu olhar atento e disposição em partilhar o conhecimento, me ensinou que o verdadeiro educador constrói junto e assim na troca reflexiva diária, revela que o aparentemente comum, na verdade, guarda o potencial para fazer a diferença. Meu profundo respeito e carinho.

Aos professores e professoras da Curso de Especialização em Políticas Públicas, Infância, Juventude e Diversidade – EPPIJD/CEAM/UNB, pela incansável vontade de construir um conhecimento que dialogue entre os diferentes saberes, e levantar bandeiras de lutas e transformação. Em especial, a Prof. Dr^a. Maria Lúcia Pinto Leal, pela sua capacidade inigualável de mobilização e força para fazer acontecer! A Prof. Dr^a Cynthia Bisinoto, pela condução desta Especialização, tão genuína, para a construção do conhecimento e desenvolvimento como pessoa. A Prof. Dr^a. Clarice Aparecida dos Santos, pelas contribuições ao longo do Curso e avaliação tão enriquecedora e cuidadosa.

Aos colegas de curso, que muito me ensinaram sobre seus “universos”, me acolheram com respeito, carinho e troca de saberes. Seres humanos incríveis, com histórias singulares, e capacidade de fazer a diferença como pessoas e profissionais. Os sábados de 2019 serão uma memória frondosa, assim como os flamboyants floridos em frente ao CEAM.

Ao Instituto Federal de Brasília – IFB, ambiente de trabalho de muito aprendizado, que desperta em mim um refletir constante e que me faz acreditar todos os dias na transformação de vidas pela educação. A Universidade de Brasília – UnB, meu sonho realizado, que me faz constantemente retornar as suas cadeiras para sentir a liberdade do pensar.

E a minha mãe, companheira incansável na minha travessia de vida. Os meus feitos sempre são dedicados a ela, que me conduziu pelo caminho do amor ao estudo.

“Se não formos capazes de reparar neles, de ouvi-los, de admirá-los, de surpreendermos com essas mulheres e homens, é possível que, mais uma vez, eles entrem e saiam de nossas escolas, como já fizeram outras vezes, sem “concluir” aprendizados e níveis de ensino”.

(Jaqueline Moll)

RESUMO

Neste estudo buscou-se compreender o sentido que meritocracia confere à relação educação e trabalho para educação de jovens e adultos, e o significado que a permanência estudantil passa a assumir no contexto dos educandos do curso PROEJA do Instituto Federal de Brasília - IFB. A metodologia concentrou-se na análise de conteúdo dos Planos de Curso dos Campi que ofertam esta modalidade de ensino, a partir de uma abordagem qualitativa, com vistas a identificar expressões que reportem às dimensões do modelo meritocrático e o sentido com que são empregadas. Os resultados demonstraram a persistência da incidência de expressões que se reportam a uma proposta de formação do estudante trabalhador, do trabalhador estudante para ingresso no mercado competitivo de trabalho, e que a expressão empreendedorismo é central para articular outras expressões. Os resultados apontam em uma análise preliminar, que a dimensão meritocrática está vinculada a formação para o mercado de trabalho, e não necessariamente, ao processo de escolarização em si. Outro achado de pesquisa permitiu considerar que a permanência estudantil assume uma dupla representação na geração de condições de êxito: fornecer condições para formar em ambas as modalidades de ensino, básico e técnico. A meritocracia não iguala o desigual, ela (re)cria mecanismos de reposição da desigualdade social.

Palavras-chave: Meritocracia, Educação, Trabalho, Permanência Estudantil, PROEJA.

ABSTRACT

In this study we sought to understand the meaning that meritocracy gives to the relationship between education and work for the education of young people and adults, and the meaning that student permanence starts to assume in the context of the students of the PROEJA course at the Federal Institute of Brasília - IFB. The methodology focused on the content analysis of the Campi Course Plans that offer this type of teaching, from a qualitative approach, with a view to identifying expressions that refer to the dimensions of the meritocratic model and the sense with which they are employed. The results showed the persistence of the incidence of expressions that refer to a proposal for training the working student, the student worker to enter the competitive labor market, and that the expression entrepreneurship is central to articulate other expressions. The results point out in a preliminary analysis, that the meritocratic dimension is linked to training for the job market, and not necessarily, to the schooling process itself. Another research finding made it possible to consider that the student stay assumes a double representation in the generation of successful conditions: providing conditions to train in both the basic and technical teaching modalities. Meritocracy does not equal the unequal, it (re) creates mechanisms to replace social inequality.

Keywords: Meritocracy, Education, Work, Student Permanence, PROEJA.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
Justificativa.....	12
Objeto de pesquisa.....	13
Objetivos.....	14
Hipótese	14
CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: O DISCURSO MERITOCRÁTICO NA EDUCAÇÃO	15
CAPÍTULO II - CAMINHOS PARA PENSAR O PROEJA NO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA - Histórico do Instituto Federal de Brasília para a implantação do PROEJA	21
CAPÍTULO III - METODOLOGIA DE PESQUISA	26
CAPÍTULO IV - RESULTADOS E DISCUSSÕES: A MERITOCRACIA NA RELAÇÃO EDUCAÇÃO E TRABALHO	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	38

INTRODUÇÃO

Esta monografia como trabalho final do curso de Especialização em Políticas Públicas, Infância, Juventude e Diversidade – EPPIJD, do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília – CEAM/UNB, é fruto dos estudos iniciados em função da dissertação, intitulada “*NA TRAVESSIA: Assistência Estudantil na Educação Profissional. As interfaces das Políticas de Assistência Social e Educação*” (SOUZA, 2017), realizada no mestrado do Programa de Pós-Graduação em Política Social do Departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília/UnB.

Trata-se, portanto, da continuidade de uma travessia que se desbordou da investigação da Assistência Estudantil, não pela sua finalidade comumente referenciada de combate à evasão na Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, mas *de uma medida de permanência*. Esta pesquisa se propôs a refletir sobre as implicações da meritocracia para a permanência estudantil, tendo por perspectiva a recusa do conceito de evasão, conforme Paulo Freire (1995):

As crianças populares brasileiras não se evadem da escola, não a deixam porque querem. **As crianças populares brasileiras são expulsas da escola** –, não obviamente, porque esta ou aquela professora, por uma questão de pura antipatia pessoal, expulsa estes ou aqueles alunos ou os reprova (Idem, p. 35) (*Grifo nosso*).

Freire (1995) completa seu pensamento tecendo o argumento de que este processo de “expulsão” se dá na estrutura criada pela sociedade geradora de impasses e dificuldades para que crianças populares cheguem à escola, e quando sim, que nela permaneçam cumprindo a trajetória que lhes é de direito. Estas são as razões para se compreender a “expulsão” e reprovação, dialeticamente articuladas à permanência, como fenômenos internos e externos à escola.

Ao trazer a perspectiva da “expulsão” em detrimento da evasão, quer se retirar o véu que encobre o último termo, como outros a serem analisados nesta pesquisa, que trazem por intencionalidade a apropriação de uma dimensão meritocrática. Segundo Visquetti e Rodrigues (2018), o termo “evasão escolar” transfere ao estudante a responsabilidade pela sua não permanência. Sendo uma perspectiva que se insere em uma lógica individualizante e culpabilizante, que desconsidera a complexidade do fenômeno.

Em se tratando da educação no Brasil contemporâneo, inevitavelmente surgirão na relação entre instituições de ensino, educandos e sociedade, temas que envolvem a descontinuação do processo de aprendizagem. Segundo Documento Orientador para superação da Evasão e Retenção na Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica da SETEC/MEC (2014), a temática da evasão e retenção se destaca em todas as modalidades e níveis de ensino. Este estudo acrescenta a permanência como temática para este debate.

Na minha experiência profissional no Instituto Federal de Brasília – IFB e de acompanhamento de estudos e pesquisas sobre os Institutos Federais, constatei que os educandos e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, tem se constituído uma importante preocupação da Rede de Educação Profissional. E também tem sido para mim, enquanto profissional que atua no acolhimento e acompanhamento do estudante em ações sistemáticas que visam a contribuir para o seu bem-estar no ambiente escolar e na viabilização do direito à Política de Assistência Estudantil.

Esta delimitação de interesse investigativo para além de um recorte de pesquisa, é um compromisso com aqueles que historicamente foram excluídos das carteiras escolares por sua condição de classe. Busca-se assim, como outros pesquisadores que compõem a Rede de Educação Profissional, detectar determinações e construir argumentos na compreensão da Educação de Jovens e Adultos – EJA, no que concerne ao acesso, permanência e êxito dos educandos, tendo em vista os elevados índices de não conclusão dos cursos em parte considerável da Rede.

Sujeitos que possuem por características:

idade superior ou igual a 18 anos, com trajetória escolar descontínua, com o ensino fundamental concluído, e são portadores de saberes produzidos no cotidiano e na prática laboral. Constituem grupos heterogêneos quanto à faixa etária, conhecimentos e ocupação (trabalhadores, desempregados, atuando na informalidade). Em geral, fazem parte de populações em situação de risco social e/ou são arrimos de família, possuindo pouco tempo para o estudo fora da sala de aula (IFB, 2016, p.36).

O público do PROEJA é o retrato do desafio da juventude pobre que, segundo Faleiros (2008), busca combinar a necessidade de sobrevivência pela via do trabalho, ao mesmo tempo em que este trabalho exige qualificação profissional. Os Institutos Federais são espaços privilegiados para se empreender esforços com vistas à permanência de estudantes trabalhadores, uma vez que a sua criação recente traz o legado da Educação Profissional que

tem em sua constituição a característica de ser voltada para o *labor*, mas que se apresenta sob uma nova perspectiva de fazer esta educação direcionada ao trabalho.

Por isso, nesta pesquisa a questão das implicações da meritocracia para a permanência estudantil se insere em um quadro maior que guarda vínculos intrínsecos com a formação social brasileira desigual. Deste modo, as desigualdades que se manifestam no espaço educacional são fruto de um modelo de sociedade historicamente pautada na divisão de classes e da reiteração de mecanismos de preservação da classe hegemônica.

A instituição do PROEJA na educação profissional e tecnológica constitui um marco na democratização da educação e no enfrentamento das desigualdades sociais, uma vez que segundo Santos (2010), é inédita a existência deste público em instituições que integram a Rede Federal que tem um formato marcado por “rigorosos exames de seleção, meritocráticos, que na maioria das vezes, os excluía” (p.121).

Com o PROEJA tem-se que reexaminar a organização do fazer pedagógico e seus dispositivos, como currículo, formação docente, disposição dos serviços, horários, exigindo a transformação de práticas institucionais para que favoreçam “a produção de modos de subjetivação que não estejam atrelados aos princípios da lógica instrumental, nem da meritocracia e nem da competitividade” (AMADO, 2015, p.421).

Diante deste contexto e de posse do estudo da Política de Assistência Estudantil que prima pela interface colaborativa entre as Políticas Públicas de Assistência Social e Educação, articuladas à categoria trabalho, tornou-se possível identificar como tendência dominante:

O enaltecimento do mérito como principal parâmetro e alavanca de sucesso acadêmico do/a estudante e futuro/a trabalhador/a, em detrimento do reconhecimento do direito à assistência como pré-requisito extra pedagógico ao acesso, permanência e conclusão do curso pelo/a aluno/a; e mais: como um possível meio de deselitização da educação formal (PEREIRA-PEREIRA; SOUZA, 2017, p.25).

E diante dessa tendência e da constatação de que o modelo de ensino brasileiro é dotado de mecanismos de vocação meritocrática surgiu a necessidade de compreender a meritocracia, como uma ideologia que reproduz e amplifica as desigualdades sociais.

Considerando que o PROEJA é uma modalidade de ensino que, em tese, deveria ter concepção e práticas distanciadas de mecanismos de inspiração meritocrática, se estabeleceu

a seguinte questão orientadora: *como o modelo meritocrático influi na permanência ou não permanência dos trabalhadores que estudam, dos estudantes que trabalham?*

E a partir desta propõe-se identificar os mecanismos que o modelo meritocrático impõe aos estudantes do PROEJA que retornam à escola, após a “expulsão” dadas às condições econômicas, aos padrões históricos, culturais e sociais prevalecentes.

JUSTIFICATIVA

Refletir sobre a educação de jovens e adultos é ter por compreensão que estes são sujeitos que tiveram seu processo de formação descontinuado na sua fase juvenil e de adolescência, sendo excluídos do sistema escolar por sua condição de classe, raça/etnia, gênero ou por especificidades socioculturais; e que, portanto, sua maioria, enfrentaram e ainda enfrentam, o dilema entre o prosseguimento do processo formativo na educação escolarizada e a necessidade de inserção no mundo do trabalho para sobrevivência própria e de sua família.

Em vista disso, é preciso ter no horizonte de análise que a concepção de juventude é construída social e culturalmente, e que, ao se reportar à juventude como unidade social, é necessário ponderar que as demandas e desafios da juventude pobre são diferenciados de outros grupos de jovens. Por isso, a noção de “juventudes”, é importante para este trabalho, uma vez que “a juventude mostra uma diversidade e, ao mesmo tempo, constitui grupos que compartilham interesses e, sendo assim, interagem por meio de uma rede de significados, atuando na esfera coletiva, dentro do mesmo sistema de valores” (SIMÕES, 2010, p.100).

Eis porque o acesso e, principalmente permanência na escola, é uma questão importante na agenda política para a juventude, principalmente quando se leva em conta a desigualdade de trajetórias que não concede a famigerada “igualdade de oportunidades” a todos. Disso decorre a necessidade de se estruturar políticas que alcancem os anseios destes jovens, uma vez que o modelo meritocrático escolar, segundo Dubet (2004), supõe igualdade de acesso, porém esta garantia, apesar do avanço que representa para as diferentes modalidades de ensino, sob a lógica neoliberal competitiva, esgota-se aí. Ou seja, trata-se de uma igualdade limitada que não cumpre o ideal de justiça, pois se configura mais como uma

concessão de participação da lógica individualizante/competitiva, do que redução da diferença de resultados favoráveis entre classes.

Criam-se com ela, mecanismos para o ingresso de crianças, adolescentes, jovens e adultos no espaço educacional, mas não a garantia de permanência; pode-se afirmar que ela se limita à concessão de alguns serviços, pois o conjunto de mecanismos de inspiração meritocrática acompanha o processo formativo do educando.

Isso explica, historicamente, o fato de que, na formação social brasileira haja um conjunto de indivíduos que foram destituídos do direito à educação, eles pertencentes à classe trabalhadora. Desde a infância o conjunto de medidas e políticas destinadas aos filhos e filhas desta classe se dá em um contexto de severa desigualdade social, que se desenvolve em uma lógica de minorar seus agravos para manutenção de uma ordem social, de forma a legitimar a dominação entre classes.

Por isso, representa um contrassenso articular a educação de jovens e adultos no PROEJA a um modelo de educação que é forjada na distinção de projetos educacionais e no qual

o aluno idealizado, que está na idade certa, possui uma família que lhe cuida, estuda para se preparar para o trabalho, é substituído por uma figura de desordem que questiona os horários, a disposição dos serviços, o currículo da escola, desvela a desordem que estava sublimada em uma ordem escolar, que talvez existisse concretamente apenas no campo da idealização (SANTOS, 2010, p.127).

Daí a urgência de se repensar os mecanismos que o modelo meritocrático impõe ao conjunto de indivíduos que adentraram o espaço escolar, que foram “expulsos” dadas às condições econômicas e padrões culturais, sociais e históricos. E de agregar ao debate da permanência outros olhares.

➤ **OBJETO DE PESQUISA**

Constitui, portanto, objeto desta pesquisa, a meritocracia na relação “educação e trabalho” na educação de jovens e adultos, e o significado que a permanência estudantil assume para os educandos do PROEJA do Instituto Federal de Brasília - IFB.

A fonte que fornecerá elementos de análise do objeto da pesquisa são os Planos de Curso do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica

na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, disponibilizados pelos *Campi* do Instituto Federal de Brasília. São nestes instrumentos de trabalho que poderão ser identificados conteúdos, metodologias, procedimentos e técnicas que direcionam a concepção de curso e trabalho.

➤ **OBJETIVOS**

● **Geral:**

Identificar, por meio da análise dos Planos de Curso na modalidade PROEJA, a existência de concepções e metodologias que orientem e/ou reforcem os princípios meritocráticos na formação discente.

● **Específicos:**

- Analisar a relação entre educação e trabalho, de modo a identificar determinantes estruturais e históricos que reiteram o componente meritocrático na formação;

- Traçar, a partir do conteúdo dos Planos de Curso, um quadro de análise que permita delimitar conteúdos direcionados à relação entre educação e trabalho, e em que medida há o reforço meritocrático na formação de jovens e adultos;

- Identificar na relação entre educação e trabalho, a partir da lógica meritocrática, o sentido que é conferido a permanência estudantil aos educandos do PROEJA.

HIPÓTESE DE TRABALHO

O mérito, para o educando do PROEJA, é a expressão da aquisição de competências e habilidades que se dá no itinerário formativo pela relação entre educação e trabalho. Sendo assim, ao contrário de outras modalidades de ensino, para a EJA o mérito sob a ideologia meritocrática, é valorado na expressão da condição de fracasso escolar, em contraponto ao êxito. A meritocracia é elemento que contribui para não permanência do educando do PROEJA, manifestando-se de forma não aparente em conceitos e concepções presentes em diferentes dimensões do percurso escolar.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: O DISCURSO MERITOCRÁTICO NA EDUCAÇÃO

Abordar a concepção de meritocracia e seu emprego discursivo não se constitui em um exercício simples, pois esta é invocada sobre o signo do mérito que, por sua vez, translada por diferentes empregos e intencionalidades, principalmente no que se refere à educação, mas que não se esgota aí. Para exemplificar essa questão, apresentam-se dois discursos que se utilizam do argumento do mérito, cujos locutores além de possuírem posicionamentos políticos contrários, o empregam também de maneira diversa.

Em lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, em abril de 2007, o então presidente Lula pronunciou as seguintes palavras em seu discurso:

eu vejo nele o início do novo século da educação no Brasil. Um século capaz de assegurar a primazia do talento sobre a origem social e a prevalência do mérito sobre a riqueza familiar. Um século de uma elite da competência e do saber, e não apenas da elite do berço ou do sobrenome (JORNAL O GLOBO, 2007).

Em premiação de cerimônia “Destaques da Educação”, ocorrida em setembro de 2019, de acordo com a reportagem do Valor Econômico, o ex-Ministro da Educação, Abraham Weintraub, ao se dirigir a crianças e adolescentes que estavam sendo homenageadas pronunciou as seguintes palavras em meio a seu discurso: “[...] não representam alunos do Brasil inteiro, pois o país não tem espaço para todos, só para os melhores. Parabéns. Isso se chama mérito e quem tem mérito tem que ser premiado” (MARTINS, 2019).

Do exposto, surge a seguinte questão: ambos estão falando do mérito sobre a mesma perspectiva? Pode-se afirmar que, com certeza, não. Segundo Barbosa (2003), há duas dimensões de interpretação da meritocracia, a *negativa* e a *positiva*. A primeira refere-se a um conjunto de valores que preza pela impessoalidade, recusando qualquer forma de privilégio hereditário e corporativo, sendo as pessoas valorizadas e avaliadas independentemente de suas biografias e trajetórias. A dimensão negativa para interpretação da meritocracia, segundo a autora, é um consenso, uma vez que se afasta das sociedades baseadas no privilégio hereditário, sendo critério que se ampara na oposição às diferentes formas de discriminação social.

Portanto, no primeiro discurso observa-se uma primeira dimensão da meritocracia, que inclusive é apontada como um modelo de boa sociedade. Neste sentido, a meritocracia pode ser entendida pelo “poder da inteligência que, nas sociedades industriais, estaria substituindo o poder baseado no nascimento ou na riqueza, em virtude da função exercida pela escola” (FISCHER, 1998, p. 747). Ocorre, então, um movimento progressivo de deslocamento das posições sociais definidas por privilégios hereditários para à aquisição de posições sociais pela capacidade individual.

Segundo Fischer (1998), a meritocracia se apresenta em uma sociedade em que vigora plenamente a capacidade individual, sendo a organização social fundada no desempenho pessoal. O que Barbosa (2003) denomina de dimensão *positiva*, conjunto de talentos, esforços e habilidades, é a partir do reconhecimento destas qualidades individuais que as desigualdades sociais passam a ser aceitáveis, uma vez que é imputado ao indivíduo suas vitórias e derrotas.

Pelo discurso do mérito é permitido, “não apenas reconciliar igualdade em princípio de todos e desigualdades efetivas, mas é também uma garantia de eficácia no nível da sociedade, visto que cada um é incentivado a tirar o máximo partido de seus talentos” (DURU-BELLAT, 2011, p.580).

Por isso, ao abordar a meritocracia no campo educacional, é necessário ter por perspectiva que a educação ao mesmo tempo em que integra a estrutura social, é por ela engendrada. Autores identificam pressupostos e noções que situam os indivíduos tanto em sociedade como no espaço educacional e Barbosa indica (2003) a centralidade assumida pelo trabalho na condição de existência, além de outros termos frequentemente referenciados, como: competitividade, espírito empreendedor, criatividade, esforço, aptidão, oportunidade e dedicação. Já no campo educacional, a meritocracia se expressa, por exemplo, por novas noções derivadas do Capital Humano, a saber: “sociedade do conhecimento, qualidade total, pedagogia das competências, empregabilidade, empreendedorismo e capital social” (CALDART, 2012, p. 271).

Estes pressupostos em si não têm qualquer conotação negativa, porém, empregados na lógica da sociedade capitalista sob a égide neoliberal, cumprem função na reprodução de uma ordem desigual em escalas ascendentes, cujos valores se inserem na consolidação de um projeto hegemônico de país.

Estabelece-se, com base nesses parâmetros, uma clara oposição entre os preceitos neoliberais e o Estado de Bem-Estar Social, bem como da relação entre responsabilidade individual e coletiva, que se identifica na formulação das políticas sociais públicas.

Tal afirmativa é fruto de um devir histórico em que as contradições inerentes ao modo de produção capitalista têm por referência o processo de desmantelamento do Estado de Bem-Estar Social, como forma de restituir as taxas de lucro das empresas privadas, em um movimento que visa a retirada do Estado de capitanear parte do excedente econômico produzido, ou seja, a mais-valia, para o aumento do salário da classe trabalhadora, e consequente, a melhoria nas condições de vida.

No contexto de crise do Estado Bem-Estar Social, o Estado Neoliberal vai se implementando, com um assustador contexto de desemprego, com medidas que roem os sindicatos e as múltiplas formas de solidariedade coletiva. Segundo Lima (2006),

[...] a classe trabalhadora também é acusada de ser responsável pela sua própria situação. O mundo do capital a culpa de não estar preparada para responder positivamente à mudança do padrão tecnológico em curso. A sociedade capitalista se encontraria em um acelerado processo de transformações e os trabalhadores não teriam tido a competência de se adaptar ao novo mundo. Na realidade o trabalhador, de vítima, passa a ser o acusado (Idem, p. 30).

Essa responsabilização da classe trabalhadora por sua própria condição, sob o ponto de vista político e social do discurso neoliberal, conduz a um debate moral que enfatiza a *individualização do desempenho*. Neste sentido, a meritocracia, é um termo que se refere, “a uma das mais importantes ideologias e ao principal critério de hierarquização social das sociedades modernas, o qual permeia todas as dimensões de nossa vida social no âmbito do espaço público” (BARBOSA, 2003, p. 21).

A ideologia meritocrática é um conceito fundamental para identificar na reprodução das relações capitalistas neoliberais uma perspectiva de sociedade, pautada por um conjunto de valores que disciplina a posição do indivíduo em consequência do mérito, a qualidade das realizações individuais, reconhecidas publicamente.

Uma vez que o progresso e o fracasso estão atrelados aos talentos, habilidades e esforços, sendo a estes diretamente proporcionais, como identificar o contexto, uma vez que o ponto de partida não é o mesmo, e que a sociedade brasileira não é formada por igualdade de oportunidades? Por conseguinte, esta afirmativa expressa-se como uma falácia para engendrar no inconsciente da população que se somente com esforço, talento e habilidade

todos poderão chegar ao mesmo lugar. E, com isso, retira-se a responsabilidade social/coletiva de regulação de variáveis historicamente desiguais, que afetam os resultados individuais.

Diante deste contexto, de acordo com Meguins (2017), é compreender a educação sob o imperativo neoliberal, é identificar que este promove uma lógica de alinhamento da educação à economia do mercado, transpondo para a primeira as leis que regem a segunda. E, conseqüentemente, identifica-se um processo de mudança na concepção de educação que a conduz do direito social à mercadoria.

Logo, se instala na educação e em seus processos formativos um ideário que reproduz a ideologia que se dá na esfera da produção e é transposta para as relações sociais através da ideologia meritocrática. Esta educação, voltada para formar e ensinar de acordo com os interesses do mercado, cumpre uma função ideológica que permite, segundo Bourdieu (2007), que o sistema escolar tende a ser “um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural” (Idem, p.41).

No Brasil, identifica-se, desde muito cedo, a inserção de crianças e adolescentes no trabalho, cumprindo, para além de uma evidente função de contribuição com a renda familiar, a função de imobilidade social pela desigualdade. De acordo com Faleiros (2011),

a estratégia de encaminhamento da criança pobre para o trabalho articula o econômico com o político, referindo-se ao processo de valorização/desvalorização da criança enquanto mão-de-obra, como se a desigualdade social fosse natural. Nessa ótica, aos pobres e dominados caberia trabalhar, aos ricos e dominantes caberia dirigir a sociedade (Idem, p. 34).

Neste sentido, apesar da educação ser tida como um direito de todos, ainda assim é tratada como privilégio para alguns. Segundo Simões (2010), os sistemas educacionais têm por fundamento a sua distribuição desigual, a partir do capital simbólico que a escola detém, de modo que, o formato da escola brasileira se recusa à inclusão plena dos pobres, identificando-se um processo de inclusão subalterna, no qual a escola se torna menos escola. Segundo o autor,

enquanto para as crianças de meios mais favorecidas socialmente o prosseguimento dos estudos é um fato social de provável ocorrência, **as crianças dos meios populares precisam demonstrar um desempenho excepcional para serem incentivadas, pelos pais e professores, a continuarem na escola** (SIMÕES, 2010, p. 102) (*Grifo nosso*).

Tem-se, então, a escola voltada para os filhos da classe trabalhadora, que tem por missão formar indivíduos aptos à iniciação profissional, estabelecendo uma divisão entre o conhecimento intelectual e manual, que se reflete mais tarde na ocupação dos postos de trabalho. Nesse sentido, a relação escola e trabalho para os jovens da classe trabalhadora antes de ser um fato dado, é um fato construído e que tem por intencionalidade a própria reprodução do sistema capitalista, que necessita da construção desta dualidade.

Por isso, no estudo da educação de jovens e adultos identifica-se, neste trabalho, o que se chamou de “círculo vicioso” da desigualdade por meio da descontinuação da formação escolarizada, que se estrutura ao longo da infância e alcança o agora jovem e adulto, dando-se no campo contraditório de reprodução das relações sociais e nas condições e oportunidades objetivas. Uma trajetória que desde cedo foi marcada pela relação entre educação e trabalho, não como uma alternativa, mas como uma condição própria de existência, e que se repete no seu retorno às carteiras escolares.

Por isso, Barbosa (2009) propõe ressignificar a “evasão” da EJA de um “abandono voluntário e irresponsável para uma interrupção forçada dos estudos dos jovens e adultos, considerando que eles mesmos, por sua história de vida, possuem interesses variados e necessidades que muitas vezes correspondem a sua sobrevivência” (BARBOSA, 2009, p. 43).

Isso porque, no sistema capitalista a relação de antagonismo entre capital e trabalho é um fato inofismável, e a pobreza inerente ao sistema é necessária para o desenvolvimento das forças produtivas, assim como para o estabelecimento da divisão do trabalho. Esse processo, no atual estágio capitalista, apresenta-se sob a forma de um regime de acumulação flexível de orientação neoliberal, em que a inserção no mercado se dá pela via de subempregos, contratos temporários ou de regime parcial.

O PROEJA insere-se nessa realidade. Os sujeitos de sua ação educativa são fruto deste processo de reprodução das desigualdades, sendo o retorno à escola um sinal de que são “sobreviventes”. Segundo Jaqueline Moll (2010), ele situa-se na construção de uma política pública que objetiva a aproximação entre a escolarização e profissionalização, ao mesmo tempo em que amplia o acesso e permanência deste público na educação básica.

O PROEJA para esta pesquisa, é símbolo de uma retratação histórica com a classe trabalhadora, sendo instituído no âmbito das instituições federais e tecnológicas, inicialmente, pelo Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, cuja atuação se restringia ao

ensino médio, e posteriormente, o horizonte foi ampliado para a educação básica, via Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Tem-se a partir daí um importante desafio de estreitamento de itinerários formativos entre a Educação de Jovens e Adultos, Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica

Em 16 de julho de 2008, a Lei nº 11.741, altera a LDB, conforme seu caput, no sentido de redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio da educação de jovens e adultos da educação profissional e tecnológica. Em seguida, a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, responsável pela criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, disciplina em seu artigo 7º, sobre os objetivos dos Institutos Federais, alínea I, *“ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos”*.

Apesar destes avanços articulados a formalização de aparatos legais, estudos sobre o PROEJA nos Institutos Federais revelam a dificuldade de efetivação do Programa. Em uma das experiências de implantação e consolidação por um Instituto Federal, pondera-se que:

[...] não resultou da ação de uma política institucional, coordenada e orgânica. Ela teve, infelizmente, caráter individualizado, ficando a cargo somente das Coordenações dos cursos a deliberação sobre a adesão ou não ao Programa [...]. **Essa resistência institucional e a negativa de assunção plena do Programa têm correspondência com o modo como o Estado brasileiro tem se relacionado com essa modalidade de educação** (ALVES; BARBOSA; CASTRO; PEREIRA, 2014, p. 219) (*Grifo nosso*).

Depreende-se que há um desafio para os Institutos Federais em relação à oferta do Programa, e que os altos índices de não conclusão dos cursos contribuem para o questionamento de sua justeza institucional. Inclusive, em publicação de estudo realizada, identificam-se focos de resistência na continuidade do Programa nos Institutos Federais.

De posse deste contexto, e da identificação do mérito como parâmetro de justiça da sociedade brasileira, pela via do desempenho pessoal para a obtenção do sucesso via qualidades, talentos e aptidões, e que esta correlação no espaço escolar se dá relação fracasso e êxito. Considerando que, “na maioria dos países em desenvolvimento onde o mérito desempenha um papel apenas marginal para os filhos dos trabalhadores” (SIMÕES, 2010, p. 103), qual é a expressão do mérito na formação dos educandos do PROEJA?

Para responder essa pergunta se faz necessário caminhar pela história do PROEJA no Instituto Federal de Brasília para compreender seu processo de implantação e

implementação, que até o momento, para esta pesquisa, se encontra em processo de construção.

CAPÍTULO II

CAMINHOS PARA PENSAR O PROEJA NO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA

Histórico do Instituto Federal de Brasília para a implantação do PROEJA

De modo a explorar a integralidade do conteúdo presente nos Planos de Curso do PROEJA - IFB, identificou-se o cuidado na elaboração dos documentos de alguns Planos situar o leitor sobre o histórico da Instituição, para além da contextualização referente a Unidade. De modo a cumprir com uma perspectiva de coerência histórica, apresenta-se brevemente o histórico da Instituição, objetivando compreender os caminhos que conduziram a oferta dos cursos na Modalidade PROEJA.

A origem de implantação e desenvolvimento do IFB remonta à criação da Escola Técnica de Brasília, em 17 de fevereiro de 1959 (Lei nº 3.552, de 1959 e Exposição de Motivos nº 95 - DOU de 19/02/59), em cumprimento ao Plano de Metas do Governo do então Presidente Juscelino Kubitschek.

Em 21 de abril de 1962, a Escola Agrotécnica de Brasília situada na zona rural da cidade de Planaltina é inaugurada, com o objetivo de ministrar cursos regulares do Ginásio e Colégio Agrícola, sob a subordinação da Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura. Em 1964 o Decreto nº 53.558, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases vigente, estabeleceu a integração da Escola de Didática do Ensino Agrícola ao Colégio, o que modifica a sua denominação para Colégio Agrícola de Aplicação de Brasília.

O Decreto nº 60.731 de 1967, transfere para o Ministério da Educação e da Cultura as Escolas Agrícolas, que até então eram subordinadas ao Ministério da Agricultura, extinguindo a Escola de Didática do Ensino Agrário, retornando o colégio de aplicação a chamar-se Colégio Agrícola de Brasília. Sendo que em 1978, este foi transferido ao Governo do Distrito Federal por meio do Decreto nº 82.711, de 1978, sendo integrante da Rede de Ensino do Distrito Federal.

Em julho de 2000, via Portaria nº 129, o Colégio Agrícola de Brasília recebeu denominação de Centro de Educação Profissional - Colégio Agrícola de Brasília CEP/CAB, com o objetivo de qualificação e requalificação profissional, por meio de Cursos de

Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores e Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Em 2007, com a Lei nº 11.534, o Colégio Agrícola de Brasília retorna a integrar a Rede de Ensino Federal e a constituir-se em Escola Técnica Federal de Brasília, em entidade de natureza autárquica, vinculada ao Ministério da Educação. Ocorrendo em 2008 a reestruturação da Rede Federal de Ensino Técnico e Tecnológico, o que ocasionou na transformação das Escolas Técnicas e na maioria dos Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs em Institutos Federais.

Com o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, iniciou-se o processo em que a Escola Técnica de Brasília, em fase de implantação, foi transformada em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, conforme o artigo 5º da Lei nº 11.892 de dezembro de 2008, inicialmente com o *Campus* Planaltina e posteriormente à implantação de quatro novos campi: Brasília, Gama, Samambaia e Taguatinga. As regiões administrativas foram sendo escolhidas por aquelas que “apresentavam significativo contingente populacional, baixo índice de desenvolvimento socioeconômico e que proporcionassem uma distribuição geográfica do Instituto no Distrito Federal com um alcance abrangente” (IFB, 2016, p.05).

Atualmente o IFB conta ainda com mais cinco campi: Riacho Fundo, São Sebastião, Ceilândia, Estrutural e Recanto das Emas. Os cursos ofertados conjugaram os anseios da comunidade de cada região administrativa onde se deu a implantação dos Campi, considerando a participação de representantes da sociedade civil por meio de audiências e consultas públicas, levantamento das atividades necessárias a cada comunidade no âmbito do ensino técnico e tecnológico e apresentação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e Tecnológicos. Ressaltando que cada *Campus* tem seu eixo tecnológico, no qual os cursos ofertados devem estar alinhados com este perfil.

O Decreto nº 5.840 de 2006, obriga a oferta do PROEJA, conforme seu artigo 1º, parágrafo 5º, para a rede de instituições federais de educação profissional, considerando as que ainda venham a ser criadas, como o caso dos Institutos Federais. Preconiza também, a obrigatoriedade de que no mínimo 10% do total das vagas de ingresso sejam destinadas a essa modalidade de ensino.

Conforme anteriormente tratado neste trabalho, a Lei de criação dos Institutos também disciplina a oferta de educação profissional técnica de nível médio, *prioritariamente*

na forma de cursos integrados para a educação de jovens e adultos. O Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2014-2018), no que se refere ao PROEJA, estabeleceu por objetivo estratégico, “assegurar a oferta de ensino médio integrado e PROEJA em todos os campi”, e completa, “para os primeiros cinco campi será de dois anos da aprovação do PDI, para os demais campi, a adequação será de três anos após o ato autorizativo” (PDI/IFB, 2014, p.26).

No que se refere ao Planejamento dos cursos na modalidade PROEJA, os PDI’s são significativos na identificação da organização institucional para sua implementação. O PDI publicado em abril de 2014 (2014-2018) traz por cenário a previsão do ano a ser iniciada a oferta, conforme quadro abaixo:

Quadro 1 – Ano previsto para a oferta dos cursos PROEJA

Campus	Eixo Tecnológico	Turma (matutino, vespertino e noturno)	Vagas Ofertadas por Turma	Turma(s) por ano	Ano previsto
Brasília	Turismo, Hospitalidade e Lazer	Matutino e Vespertino	40	1	2015
Ceilândia	Desenvolvimento Educacional e Social	Matutino e Noturno	30	2	2017
Estrutural	Controle e Processos Industriais	Noturno	40	1	2016
Gama	Gestão e Negócios	Noturno	40	1	2014
Riacho Fundo	Hospitalidade e Lazer	Noturno	30	1	2016
Samambaia	Infraestrutura	Noturno	40	1	2014
São Sebastião	Ambiente e Saúde	Matutino	40	1	2015
Taguatinga	Produção Cultural e Design	Noturno	36	2	2014
Taguatinga Centro	Gestão e Negócios	Vespertino	40	1	2018

Informações extraídas do PDI/IFB (2014, p.55), com adaptações.

É importante identificar que dos dez Campi, nove previram a implementação do curso PROEJA, menos o *Campus* Planaltina que oferta o curso em articulação a Formação Inicial e Continuada – FIC, não estando este previsto no PDI. Identifica-se pelos Planos de Cursos que nem todos os Campi cumpriram a previsão inicialmente estipulada, o que permite, conforme o Quadro 3, identificar algumas especificidades da realidade do Instituto.

Quadro 2 - Planejamento da Oferta cursos PROEJA 2014-2018

Campus	Curso	Turno	Vagas ofertadas por semestre									
			2014		2015		2016		2017		2018	
			1º S	2º S	1ºS	2ºS	1ºS	2ºS	1ºS	2ºS	1ºS	2ºS
Brasília	Eventos (descontinuado)	Matutino	-	-	40	-	-	-	-	-	-	-
		Vespertino	-	-	40	-	-	-	-	-	-	-
	Comércio	Noturno	-	-	-	-	-	-	-	80	-	80
Ceilândia	Segurança do trabalho	A definir	-	-	-	-	-	-	-	-	30	-
Estrutural	Reciclagem	A definir	-	-	-	-	-	-	-	40	40	40
Gama	Administração	Noturno	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40
Riacho Fundo	Serviços de bar e restaurante	Noturno	-	-	-	-	-	40	-	40	-	40
São Sebastião	Secretariado ou Marketing	Noturno	-	-	-	-	-	-	-	-	40	-
Samambaia	Edificações	Noturno	-	40	40	40	40	40	35	35	35	35
Taguatinga	Artesanato	Noturno	-	-	36	36	40	40	40	40	40	40

Informações extraídas do PDI/IFB revisado (2017, p.60-62), com adaptações.

O *Campus* Gama foi o primeiro a implementar o PROEJA, a partir do 1º semestre de 2014, seguido respectivamente dos *Campus* Samambaia e Taguatinga, que permanecem ofertando em 2020 e com previsão de continuidade até 2023. Porém, apesar de ser uma previsão, não foi identificada a oferta pelo *Campus* Brasília dos cursos relacionados no Quadro 3, bem como, houve a descontinuação na área de eventos, e não há previsão de continuidade até 2023.

O *Campus* Riacho Fundo inicia a abertura de vagas para o PROEJA para preenchimento a partir do 2º semestre de 2017, estando previsto no Plano de Curso a possibilidade de oferta anual ou semestral. O *Campus* Taguatinga Centro não consta no Quadro de 2014 - 2018, pois foi transformado em um novo *Campus*, na cidade do Recanto das Emas. Tendo suas atividades administrativas iniciadas como *Campus* Recanto das Emas em janeiro de 2018, e aulas iniciadas em fevereiro do mesmo ano. Ofertando o PROEJA no segundo semestre de 2018, conjuntamente com o *Campus* Estrutural.

O *Campus* São Sebastião inicia o preenchimento das vagas ofertadas no primeiro semestre do ano letivo de 2019. Sendo que o *Campus* Ceilândia por ser mais recente, até a elaboração deste trabalho não cumpriu com a previsão de oferta do PROEJA. Precocemente, já se identifica institucionalmente, que não será ofertado no quadriênio 2019-2023 pelo *Campus* Brasília, em contrapartida, o *Campus* Planaltina passa a prever sua oferta. Conforme PDI 2019 – 2023.

Quadro 3 - Planejamento da Oferta cursos PROEJA 2019-2023

Campus	Curso	Turno	Vagas ofertadas por semestre									
			2019		2020		2021		2022		2023	
			1° S	2° S	1°S	2°S	1°S	2°S	1°S	2°S	1°S	2°S
Ceilândia	Segurança do trabalho (previsão)	Noturno	-	-	30	-	30	-	30	-	30	-
Estrutural	Reciclagem (previsão)	Noturno	40	40	40	40	-	-	-	-	-	-
	Meio ambiente (previsão)	Noturno	-	-	-	-	40	40	40	40	40	40
Gama	Administração	Noturno	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40
Planaltina	Horticultura (previsão)	Noturno	-	-	-	30	-	30	-	30	-	30
Recanto das Emas	Produção de áudio e vídeo	Noturno	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80
Riacho Fundo	Restaurante e bar	Noturno	40	-	40	-	40	-	40	-	40	-
Samambaia	Edificações	Noturno	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
São Sebastião	Secretariado	A definir	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40
Taguatinga	Artesanato	Noturno	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40

Informações extraídas do PDI/IFB (2019, p.61-63), com adaptações.

A apresentação dos quadros de Planejamento da oferta dos cursos PROEJA no IFB, constantes no Plano de Desenvolvimento Institucional, demonstram que há dificuldade no cumprimento do prazo planejado para implantação, e que o percurso de cada *Campus* com a modalidade EJA se dá de uma maneira particular no momento inicial de conceber a sua oferta.

Apesar de ponderar sobre o processo de implantação dos Campi e dificuldades de diferentes ordens que possam confluir para a não disponibilidade do Curso, em uma análise preliminar, pode-se afirmar que o PROEJA foi implementado por alguns Campi de maneira tardia, tomando por parâmetro o PDI, e inclusive em detrimento a oferta de outros cursos. Esse processo de monitoramento proposto neste trabalho, é compreendido como condição para entender o desdobramento do conteúdo contido nos Planos de Curso e para a própria permanência.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA DE PESQUISA

A elaboração desta pesquisa se deu, inicialmente, por um levantamento do que havia sido publicado como artigos científicos, capítulos de livros e obras sobre mérito e meritocracia, e também da sua veiculação em jornais (eletrônicos e impressos), revistas e discursos, tendo em vista que era sabido da dificuldade de materiais pertinentes à temática.

Foi realizada uma revisão de literatura com vista a conhecer o “estado do conhecimento” sobre a educação de jovens e adultos, necessária devido à identificação de uma produção profícua sobre o assunto, direcionada para o contexto da educação profissional e tecnológica. Esta tarefa demandou uma pesquisa sobre quais parâmetros essa análise estava sendo problematizada, elegendo-se argumentos que tratassem da relação entre educação e trabalho; da ressignificação da visão comumente trabalhada de “evasão escolar” para a de permanência; da reprodução, no capitalismo contemporâneo, das desigualdades sociais e seus efeitos sobre as políticas de educação e trabalho.

Estabeleceu-se a partir desses delineamentos iniciais, a *análise de conteúdo* como técnica de pesquisa a ser utilizada, a qual designa-se como

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores, (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variadas inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2016, p.48).

Tendo em vista que, nesta pesquisa, a busca por informações se concentrará, primordialmente, na análise dos Planos de Curso dos Campi do IFB que ofertam o PROEJA, *analisar-se-á a incidência de expressões nestes documentos que reportam ao conjunto de significados relacionados ao mérito e que também indicam para um sentido/intencionalidade meritocrática.*

Essa perspectiva de análise, tem por base um conjunto de estudos realizados por Valle e Ruschell, tendo por inspiração artigo publicado em 2010, intitulado: “Política Educacional Brasileira e Catarinense (1934-1996): uma inspiração meritocrática”. Considerando ser um capítulo seguinte na investigação sobre a meritocracia.

Para tanto, usa-se uma abordagem qualitativa, já que se quer identificar a persistência com que termos se repetem igualmente em todos os Planos de Cursos, e estabelecer a diferenciação entre o significado e sentido com que estão sendo empregados para determinar a representação de determinado conteúdo. Franco (2008) propõe-se a ampliar a discussão da análise de conteúdo de um conjunto de regras inicialmente estéreis e metódicas para um sentido que

[...] assenta-se nos pressupostos de uma concepção crítica e dinâmica da linguagem. Linguagem, aqui entendida, como uma construção real de toda a sociedade e como expressão da existência humana que, em diferentes momentos históricos, elabora e desenvolve representações sociais no dinamismo interacional que se estabelece entre linguagem, pensamento e ação (FRANCO, 2008, p.12-13).

Dessa forma, pretende-se relacionar a persistência do uso de determinadas expressões para estabelecer parâmetros de formação dos educandos do PROEJA com as representações que estes podem assumir dado ao contexto sócio-histórico, considerando que a linguagem expressa uma dada concepção de mundo, que se desdobra para uma ação prática. Utilizando-se dois níveis de análise neste estudo, o da denotação e conotação, que de acordo com Faleiros (2011), o primeiro trata do nível mais elementar, contendo elementos manifestos e aparentes; o segundo, refere-se ao nível latente, revelando aquilo que se encontra ocultado.

Para tanto foram selecionados para estudo, **07 (sete)** Planos de Curso, disponíveis no site do Instituto Federal de Brasília, que atualmente é composto por 10 (dez) Campi e Reitoria. Sendo que o curso PROEJA é ofertado somente pelos **07 Campi** selecionados, que tiveram seus Planos de Curso formulados entre os anos de 2013 e 2018, conforme quadro ilustrativo:

Quadro 4 – Relação de Campi que ofertam Proeja e dados de identificação

PROEJA							
Campus	Ano de Formulação do Plano de Curso	Curso/Habilitação	Turno	Duração em semestres	Tipo de entrada	Ingresso	Regime
Estrutural	2018	Técnico em Reciclagem	Noturno	04	Semestral	Sorteio	Alternância
Gama	2014 - Reformulado em 2016	Técnico em Administração	Noturno	05	Semestral	Sorteio	Integrado
Recanto das Emas	2018	Técnico em Produção Audiovisual	Noturno	05	Semestral	Sorteio	Integrado
Riacho Fundo	2016	Técnico em Restaurante e Bar	Noturno	05	Semestral ou anual*	Sorteio	Integrado
Samambaia	2014	Técnico em Edificações	Noturno	07	Semestral	Sorteio	Integrado
São Sebastião	2018	Técnico em Secretariado	Noturno	06	Anual	Sorteio	Integrado
Taguatinga	2013	Técnico em Artesanato	Noturno	06	Semestral	Sorteio	Integrado

*Conforme disciplinado no Plano de Curso: “por motivos estruturais, a seleção ocorrerá semestralmente ou anualmente, conforme planejamento a ser definido pelo campus e com base nas metas institucionais” (IFB, 2016, p.27).

A partir destes Planos de Curso pretende-se construir um quadro de análise que permita estabelecer referenciais que indiquem a presença de expressões que reportem a dimensão do modelo meritocrático. Para tanto, a função de apresentação da proposta curricular destes documentos permitiu para o desenvolvimento da pesquisa partir de um ponto comum, uma vez que, identificou-se à similaridade da organização de conteúdo aos sete Planos. É importante destacar, que apesar de haver Planos mais antigos e outros mais recentes, não se identifica uma alteração significativa da exposição de conteúdo.

De modo que, para o estabelecimento do quadro de análise foram investigados, principalmente, os conteúdos pertinentes a justificativa da oferta dos cursos Proejas, os objetivos que envolvem a formação deste público, os requisitos de acesso, o perfil profissional do egresso, a organização curricular, critérios e procedimentos de avaliação e aprendizagem.

Ressalta-se que não é objetivo estabelecer uma crítica à elaboração dos Planos, mas demonstrar como certos referenciais estão naturalizados, constituindo-se em *modus operandi* de uma sociedade que se pretende democrática, em especial no espaço educacional.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS E DISCUSSÕES: A MERITOCRACIA NA RELAÇÃO EDUCAÇÃO E TRABALHO

Ao analisar a EJA na educação profissional e tecnológica, uma questão se faz imperativa para compreender as implicações da dimensão meritocrática para a não permanência estudantil. O PROEJA tem por pressuposto, o movimento realizado por sujeitos que procuram concluir os estudos aliado a possibilidade de inserção no mercado de trabalho, por isso, “o PROEJA não é um currículo de EJA, tampouco um currículo de Educação Profissional, mas um currículo voltado para pessoas que trabalham, ou que querem trabalhar, e não há possibilidade de acesso e permanência na escola regular” (SANTOS, 2010, p.30).

De modo que, os sete Planos de Cursos analisados trazem por condição a integração curricular, promovendo a formação básica aliada à formação profissional voltada para o mundo do trabalho. A partir desta afirmativa partiu-se para a análise do conteúdo contida no item **organização curricular**, comum a todos. Sobre o ensino médio integrado a EJA, um dos Planos traz que se constitui em “etapa de consolidação da formação básica, atendendo à finalidade essencial de formar sujeitos autônomos, protagonistas de sua cidadania, tecnicamente capazes de responder às exigências do mundo do trabalho e aptos a seguir os estudos” (IFB, 2016, p.28).

Sobre a articulação entre o Ensino Médio e a Educação profissional há em dois Planos que esta “põe em perspectiva uma reflexão sobre um contexto de preparação básica para o trabalho que não se opõe à proposição de uma formação para a criticidade, para a criação e para o empreendedorismo” (IFB, 2014, p.19).

No que se refere a apresentação da estrutura curricular um dos Planos coloca que “visa oportunizar às pessoas com defasagem de escolaridade a construção de saberes para o exercício profissional, não somente atendendo à demanda de empregabilidade, mas objetivando a contribuição para a realização de mudanças socioeconômicas efetivas nessa região” (IFB, 2014, p.19).

E por fim, que a elaboração de um dos Planos de Curso visou

[...] oferecer subsídios para o desenvolvimento de procedimentos metodológicos que desenvolvam um trabalho dinâmico, em que os elementos teóricos básicos e específicos sejam trabalhados por meio da teoria e da prática, assegurando uma

formação integral dos estudantes e **possibilitando a formação de indivíduos competentes, com uma visão crítica e reflexiva**. Essa relação entre teoria e prática será um princípio fundamental associado à estrutura curricular do Curso (IFB, 2018, p.15) (*Grifo nosso*).

Denota-se no conteúdo das passagens extraídas dos Planos que há uma intenção por parte de seus formuladores de expressar um conjunto de ideias que têm por perspectiva transmitir a formação a ser dada ao sujeito que ingressa no PROEJA. De modo que a aquisição do conhecimento para estes sujeitos trabalhadores se dá pela integração/articulação de saberes adquiridos ao longo de suas vivências particulares e comuns.

Ao passo que também expressa a necessidade deste estudante trabalhador adquirir o conhecimento referente a formação básica associada ao conhecimento profissional necessário a inserção do mundo do trabalho, articulando teoria e prática. Identifica-se que quatro Planos trazem de maneira explícita a noção de *trabalho como princípio educativo*, e a partir dos escritos de Frigotto (2005) formulam que:

[...] o projeto de educação de jovens e adultos deve atender aos sujeitos sociais e cidadãos trabalhadores e reconhecer o trabalho como princípio educativo, primeiro por sua característica ontológica e, a partir disto, na sua especificidade histórica, o que inclui o enfrentamento das instabilidades do mundo contemporâneo (IFB, 2014, p.29).

Considerar o trabalho como princípio educativo é compreender as mudanças que se dão no mundo do trabalho, a reorganização produtiva que aprofunda a retirada de direitos sociais e amplia as suas formas de precarização articulada a um mercado competitivo que extrapola o modo de produção atingido as relações sociais, principalmente a educação. Este princípio em uma organização curricular deveria introduzir uma “crítica histórico-social do trabalho no sistema capitalista, os direitos do trabalho, o conhecimento de história e o sentido das lutas históricas dos trabalhadores no trabalho e na educação” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2012, p.755).

Contraditoriamente a este contexto, identifica-se nas mesmas passagens, ideias que reportam a um conjunto de significados que exigem cautela, a saber: *tecnicamente capazes, empreendedorismo, empregabilidade e a noção de competência*. Identificou-se que estas expressões encontravam-se principalmente em itens pertinentes a **organização curricular, perfil profissional do egresso** e, no **ementário dos cursos**. Podendo estabelecer conforme quadro abaixo, as expressões que ocorrem com maior persistência, sendo comum aos sete Planos:

Quadro 5 - Ocorrência de expressões por itens do Plano de Curso

INCIDÊNCIA DE EXPRESSÕES COM POTENCIAL MERITOCRÁTICO							
Levantamento de Expressões Persistentes por Plano de Curso	Técnico em Reciclagem	Técnico em Administração	Técnico em Produção de Áudio e Vídeo	Técnico em Restaurante e Bar	Técnico em Edificações	Técnico em Secretariado	Técnico em Artesanato
Empreendedorismo	Bases Tecnológicas: Área de conhecimento curricular de Linguagens, códigos e suas tecnologias (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Língua Espanhola, Arte e Educação Física)	Componente curricular: Empreendedorismo	Componente curricular: Gestão de Empreendimentos	NÃO	Componente curricular: Empreendedorismo	Bases científicas e tecnológicas da componente curricular: Técnicas Secretariais e Ética Profissional	Componente curricular: Empreendedorismo e Cooperativismo
Habilidades	Ementário	Ementário	Ementário	Ementário	Ementário	Ementário	Ementário
Competências	Competências profissionais gerais; Competências pessoais; Critérios de aproveitamento e procedimentos de avaliação de competências profissionais anteriormente adquiridas e Itinerário formativo.	Competências profissionais gerais; Competências específicas; Competências pessoais e Projeto Integrador	Competências profissionais gerais; Competências profissionais específicas; Critérios de aproveitamento e procedimentos de avaliação de competências profissionais adquiridas anteriormente e Projeto Integrador	Perfil de conclusão	Itinerário formativo e Projeto Integrador	Critérios de aproveitamento de estudos e procedimentos de reconhecimento de saberes e competências profissionais anteriormente adquiridas	Competências gerais; Competências específicas; Ementário e Avaliação de conhecimentos e competências
Capacidade	Ementário	Objetivos específicos e Ementário	Ementário	Perfil de conclusão	Objetivos do curso e Ementário	Ementário	Ementário

Observa-se que os Planos são construídos a partir da perspectiva de aquisição de habilidades e competências, sendo que o ementário apresenta as habilidades a serem desenvolvidas no curso por componente curricular, considerando-as necessárias à formação integral dos estudantes. Sendo assim enunciado:

As atividades a serem desenvolvidas serão planejadas especificamente para cada Componente Curricular, em função do perfil dos alunos matriculados em cada turma e em função dos conhecimentos, habilidades e atitudes que se espera desenvolver em cada Componente ao longo do curso (IFB, 2016, p. 39).

Demonstra-se essencial a relação entre habilidades e competências para a própria organização curricular, como explicitado na seguinte passagem de um dos Planos de Curso: “a organização pedagógica deste plano permitirá que os egressos destes cursos aproveitem as competências e habilidades desenvolvidas e aprimorem sua formação, tornando-se técnicos certificados” (IFB, 2018, p.32). Bem como, se revela como argumento para “tratar da convergência da educação profissional com o mundo do trabalho e com o desenvolvimento científico-tecnológico, assegurando aos estudantes o desenvolvimento de habilidades e competências requeridas de profissionais” (IFB, 2018, p.08).

Em consonância com este cenário, identificou-se que, a expressão empreendedorismo, é componente curricular com carga horária de 40h aula, em 04 (quatro) Planos, referente aos cursos de Técnico em Administração (*Campus Gama*), Técnico em Edificações (*Campus Samambaia*), Técnico em Artesanato (*Campus Taguatinga*) e Técnico de Áudio e Vídeo (*Campus Recanto das Emas*). Sendo que, em 02 (dois) Planos o seu conteúdo está previsto um, na Área de conhecimento curricular de Linguagens, códigos e suas tecnologias (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Língua Espanhola, Arte e Educação Física), referente ao curso de Técnico em Reciclagem, *Campus Estrutural* e em outro, na Componente Curricular de Técnicas Secretariais e Ética Profissional, referente ao curso Técnico em Secretariado do *Campus São Sebastião*.

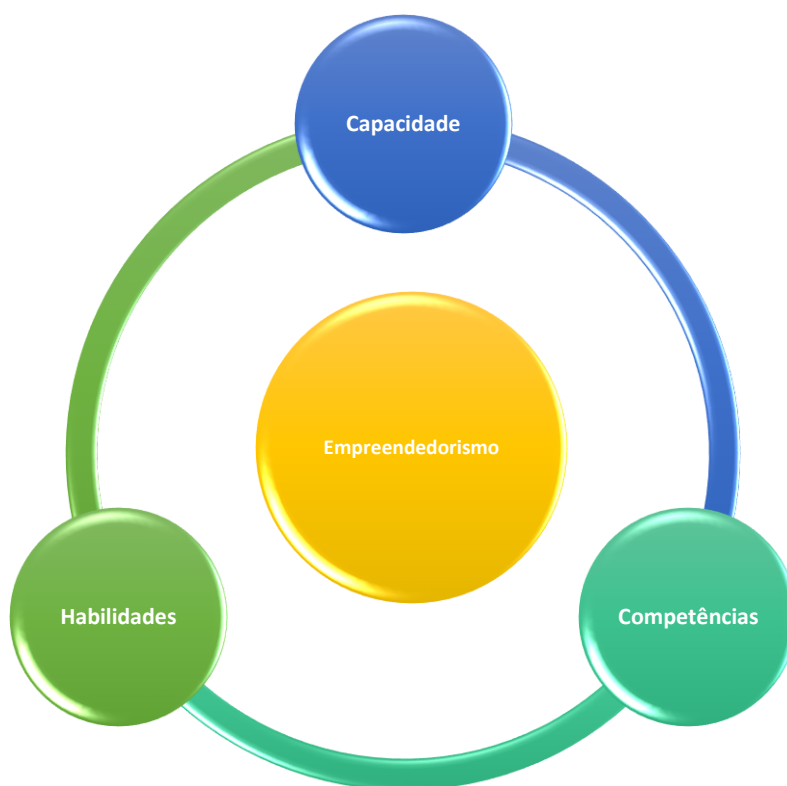
O Plano de curso do Técnico em Restaurante e Bar, *Campus Riacho Fundo*, é o único no qual a expressão não está presente em componentes curriculares, sendo também o Plano no qual os seus formuladores menos se utilizaram de expressões com potencial meritocrático, como é possível observar as incidências no Quadro 5.

Sendo que em alguns Planos essa tríade, competências, habilidades e empreendedorismo ficam bem demarcadas, a exemplo do curso Técnico de Produção em Áudio e Vídeo, em que no item Competências Profissionais Específicas afirma-se que:

O egresso poderá, ainda, atuar como **empreendedor de negócios relacionados à produção cultural, à filmagem, à fotografia, à preparação de equipamentos para eventos e no atendimento de demandas comerciais, como a preparação de materiais publicitários e de divulgação**. As habilidades de empreendedorismo serão desenvolvidas com as contribuições dos docentes das diversas áreas de conhecimento como tema transversal no curso, tais como outros temas, a exemplo de ética, cidadania, reconhecimento e respeito à diversidade (IFB, 2018, p.38) (*Grifo nosso*).

Essa tríade é fortalecida com a noção de capacidade, que possui menor incidência nos Planos de Curso, mas que ainda sim, é interligada a noção de empreender, a exemplo de: “fomentar a capacidade de empreender ideias e negócios, com inovação e criatividade” (IFB, 2016, p.21). Desta constatação tem-se que as expressões elencadas no Quadro 05, não são desarticuladas, pelo contrário, são articuladas com a capacidade “que se espera desenvolver”, ou seja, do empreendedorismo. Deste modo, as expressões habilidade, competência e capacidade passam a ter potencial meritocrático quando relacionadas para o cumprimento de um objetivo, a obtenção de um perfil empreendedor, caso contrário, vistas de maneira isolada não teriam potencial meritocrático.

Gráfico 1



O Gráfico 1, demonstra como as expressões convergem para um único sentido, o empreendedorismo, articuladas formam uma ideia, que na atualidade, possui um sentido

lógico para a formação do estudante trabalhador, do trabalhador estudante. Segundo a qual, para ingressar no mercado competitivo de trabalho e nele ter condições de permanecer, é preciso adquirir um conjunto de competências que os tornam tecnicamente capazes e proporcionam por atributo a empregabilidade. Conjugada com a perspectiva de também ser um “aluno-empresendedor”, que de acordo com a ótica comportamental do conceito de empreendedorismo, são indivíduos que têm por atributos a “criatividade, criticidade, que gostam de correr riscos, possuem determinação, habilidade de liderança, competitividade, imaginação, sonhos, flexibilidade” (SOUSA, 2017, p.37).

Identifica-se a partir daí que estas expressões denotam o perfil de estudante e trabalhador que pretendem formar e destinar a sociedade. Um dos Planos refere-se às competências pessoais que o estudante formado deve ter, com um técnico que “age com ética profissional, revelando iniciativa empreendedora, responsabilidade social e domínio do saber-fazer, do saber-ser, do saber-saber e do saber-conviver” (IFB, 2018, p.27).

Estes saberes fornecendo características importantes, tais como: “iniciativa, criatividade, autonomia, responsabilidade, saber trabalhar em equipe, exercer liderança, capacidade empreendedora, ser cooperativo e atuar em equipes multidisciplinares e ter bom relacionamento interpessoal” (IFB, 2018, p.27).

Observa-se que estas expressões remontam a um conjunto de ideias que repelem a perspectiva de fracasso, relacionada ao mundo do trabalho. Identifica-se que a aquisição de habilidades e competências formam um sujeito capaz de “competir” no mercado, com vistas ao sucesso profissional. Logo, pode-se afirmar, em um nível preliminar de análise que, *a dimensão da meritocracia no PROEJA está vinculada a formação para o mercado de trabalho, e não, no processo de escolarização.*

Tal afirmação parte da compreensão que este sujeito que retorna ao espaço escolar traz consigo o legado de um processo de exclusão e reprodução das desigualdades, que *inclusive determina o mérito que a este será atribuído.* Para o PROEJA, em análise paralela aqueles indivíduos que cumpriram um percurso escolar não descontinuado, e em condições ascendentes de formação, o reconhecimento meritocrático, “será atingido por meio de instrumentos e condições, ofertados nos ambientes de pesquisa, trabalho e convívio social dos sujeitos” (CNTE, 2013, p. 2010), típico de uma construção simbólica voltada para o meio acadêmico.

Para o PROEJA esse sentido de reconhecimento meritocrático, é severamente dificultado dadas as condições desiguais. É importante ressaltar que esta afirmativa não tem por intencionalidade pré determinar o lugar a ser ocupado por um estudante proveniente de EJA na sociedade, bem como, que ele não possa ascender na sua formação e trabalho. Tanto o é, que o Instituto Federal de Brasília tem estudante do PROEJA que está cursando uma Universidade Pública Federal.

O que se evidencia, é que a lógica meritocrática na relação educação e trabalho para os sujeitos do PROEJA é identificada no componente trabalho, no qual contraditoriamente, apesar da busca por aquisição de conhecimentos para a conclusão do ensino básico, há a proeminência do discurso competente. Segundo Chauí:

Não é qualquer um que tem o direito de dizer alguma coisa a qualquer outro em qualquer lugar e em qualquer circunstância. O discurso competente, portanto, é aquele proferido pelo especialista, que ocupa uma posição em um lugar determinado na hierarquia organizacional, e haverá tantos discursos competentes quantas organizações hierárquicas houver na sociedade (CHAUÍ, 2014, p.57).

Sendo que essa lógica do discurso competente, que é a face da meritocracia na formação articulada para um mercado de trabalho competitivo, tem o empreendedorismo como um importante aliado, uma vez que este é acionado como alternativa para resolução de questões de fundo econômico e social. Formando-se assim, “um referencial identitário para indivíduos, organizações e instituições, por meio de um conjunto de atributos e características desejáveis, associado a um imaginário social dentro do qual o sucesso individual e coletivo é medido e aferido por parâmetros associados ao conceito” (ÉSTHER, 2019, p.858).

Para este trabalho, a meritocracia identificada na relação entre educação e trabalho, permite trazer à tona um ângulo de análise, até então não identificado nas pesquisas sobre o tema, que sinaliza um sentido de permanência diferenciado para os educandos do PROEJA, se comparado a outras modalidades de ensino. O duplo desafio, da articulação educação e trabalho, sendo o primeiro uma preparação para o segundo, é que a permanência antes de significar somente uma conclusão dos estudos, é uma permanência que possibilita também gerar condições de ingresso no mercado de trabalho, ou nele permanecer, uma vez, que a formação está integralmente direcionada para este fim.

A não conclusão do ensino médio, não está atrelada somente ao término da educação básica, mas também, em uma não aquisição de competências e habilidades para o ensino técnico que potencializa a inserção no mercado de trabalho. Em contrapartida, os

trabalhadores que estudam, os estudantes que trabalham, se deparam ainda sim, com a necessidade de abandonar novamente os estudos por motivo de trabalho. Diferentemente da frase dita em alguns lares que “a obrigação é estudar, e não, trabalhar”, para este público a “obrigação” sempre será dupla, e infelizmente esta escolha ainda necessita ser feita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para esta pesquisa, a partir do estudo da meritocracia, foi possível estabelecer correlações, identificadas pela repetição das expressões habilidade, competência e habilidade, que nos Planos analisados, tem por expressão articuladora, o “empreendedorismo”. Indicando de maneira não aparente, uma educação que tende a estabelecer um padrão de significado e sentidos voltado para formação de sujeitos “aptos”, a um perfil solicitado pelo mercado competitivo de trabalho.

De modo que, confirma-se a hipótese, que o mérito sob a ideologia meritocrática na relação entre educação e trabalho está na aquisição de competências e habilidades no perfil do estudante e trabalhador que pretende-se formar, afastando-se da expressão da condição de fracasso escolar. Assim, permite-se afirmar que a dimensão meritocrática está vinculada ao processo de formação para o mercado de trabalho, do que, necessariamente ao processo de escolarização, tendo por principal expressão o empreendedorismo e a busca por um “perfil empreendedor”.

A afirmação da meritocracia enquanto elemento que não contribui para a permanência do educando, é valorada no sentido que a permanência passa a assumir em contraposição a não conclusão, já que esta passa a ter uma dupla representação: gerar condições de êxito para permitir que o estudante trabalhador, o trabalhador estudante se forme em duas modalidades de ensino, básico e técnico, com as contradições inerentes a este percurso formativo, identificada na formação para inserção no mercado competitivo de trabalho.

Por isso, este trabalho sugere que o “discurso” dos Planos de Curso não podem ser o escamoteamento da realidade, mas sim um material empírico desta, sendo 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” (VISQUETTI; RODRIGUES, 2018, p. 117).

A meritocracia não iguala o desigual, pelo contrário, cria-se novos mecanismos de desigualdade para justificar uma pretensa igualdade. Os altos índices de abandono do PROEJA, são a sinalização que um modelo que agrega premissas meritocráticas e coloca o estudante novamente para realizar a difícil escolha entre estudar e trabalhar.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Miriam Fábila; BARBOSA, Sebastião Cláudio; CASTRO, Mad'Ana Desirée Ribeiro de; PEREIRA, Josué Vidal. **Os desafios atuais para a consolidação do Proeja no Instituto Federal de Goiás.** In: OLIVEIRA, Edna Castro de. et al. (Organizadoras). Educação de jovens e adultos: trabalho e formação humana. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014. 359p. Disponível em: <http://forumeja.org.br/es/sites/forumeja.org.br.es/files/Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Jovens%20e%20Adultos%20Trabalho%20e%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20human.a.pdf>
- AMADO, Luiz Antonio Saléh. **O proeja e a proposta de integração curricular: dispositivos analisadores da educação.** Trab. educ. saúde, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 411-428, Agosto. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198177462015000200411&lng=en&nrm=iso.
- BARBOSA, Livia. **Igualdade e meritocracia: a ética do desempenho nas sociedades modernas.** 4ª edição. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.
- BARBOSA, Maria José. **Reflexões de educadoras/es e educandas/os sobre evasão na escolarização de Jovens e Adultos.** In: AGUIAR, Márcia Angela da S (org.); PAIVA, J.; BARBOSA, M.J.; FERREIRA, W.. (Org.). Educação de Jovens e Adultos: o que dizem as pesquisas. 1ª ed. Recife: J. Luiz Vasconcelos, 2009, v. p. 37-73. Disponível em: <https://docplayer.com.br/15133758-Reflexoes-de-educadoras-es-e-educandas-os-sobre-a-evasao-na-escolarizacao-de-jovens-e-adultos.html>.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.
- BELLAT-DURU, Marie. **Meritocracia.** In: Zanten van, Agnès (coord). Dicionário de Educação. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação.** 9ª edição. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.
- BRASIL. **Decreto nº 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.

CALDART, Roseli Salete (org). **Dicionário da Educação do Campo**. / Organizado por, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CHAUÍ, Marilena. **A ideologia da competência**. São Paulo: Autêntica Editora. Escritos de Marilena Chauí, v.3. 2014

CNTE. **A meritocracia na educação brasileira**. In: Avaliação da Educação Básica. Retratos Escola Brasília v.7 n.12 jan/jul 2013. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/issue/view/17>

DUBET, François. **O que é uma escola justa?** Caderno de Pesquisa. São Paulo, v. 34, n. 123, p. 539-555, set/dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a02v34123.pdf>

ESTHER, ANGELO BRIGATO. **A política de identidade do empreendedorismo: uma análise na perspectiva da sociologia figuracional e da psicologia social crítica**. Cad. EBAPÉ.BR, Rio de Janeiro, v. 17, n. spe, p. 857-870, Nov. 2019 . Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S167939512019000700857&lng=en&nrm=iso.

FALEIROS, Vicente de Paula. **Juventude: trabalho, escola e desigualdade**. Educação e Realidade. Porto Alegre: v. 33. n. 2. p. 63-82. jul-dez. 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/7064/4380>.

_____. **Infância e processo político no Brasil**. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Org.). A arte de governar crianças: A história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2011. p. 34-96.

_____. **Metodologia e ideologia do trabalho social: crítica ao funcionalismo**. 12. São Paulo: Cortez, 2011.

FISCHER, Lorenzo. **MERITOCRACIA**. In: BOBBIO, Norberto. Dicionário de política. Norberto Bobbio, Nicola Matteucci e Gianfranco Pasquino; trad. Carmen C, Varriale et ai.;

coord. trad. João Ferreira; rev. geral João Ferreira e Luis Guerreiro Pinto Cacaís. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1.ed., 1998. Vol. 1: 674 p. (total: 1.330 p.) Vários Colaboradores.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 3ª edição. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 2ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

FRIGOTTO, Gaudencio; CIAVATTA, Maria. **Trabalho como princípio educativo**. In: CALDART, Roseli Salette (org). Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.); CIAVATTA, Maria (Org.) & RAMOS, Marise (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE BRASÍLIA – IFB. Campus Estrutural. **Plano de Curso técnico em Reciclagem Integrado Ao Ensino Médio - Modalidade Proeja - Na Pedagogia da Alternância**. Brasília, 2018. Disponível em:<https://www.ifb.edu.br/attachments/article/5977/PLANO%20DE%20CURSO%20PROEJA%20RECICLAGEM.pdf>

_____. Campus Gama. **Plano de curso técnico de nível médio em administração integrado ao ensino médio na modalidade PROEJA**. Brasília, 2016. Disponível em: [https://www.ifb.edu.br/attachments/4298_Plano%20de%20Curso%20PROEJA%20T%C3%A9cnico%20em%20Administra%C3%A7%C3%A3o%20Campus%20Gama%20\(1\).pdf](https://www.ifb.edu.br/attachments/4298_Plano%20de%20Curso%20PROEJA%20T%C3%A9cnico%20em%20Administra%C3%A7%C3%A3o%20Campus%20Gama%20(1).pdf)

_____. Campus Recanto das Emas. **Plano do curso técnico em produção de áudio e vídeo integrado ao ensino médio – Modalidade EJA**. Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/attachments/article/16333/PPC%20PROEJA%20Recanto%20das%20Emas%20.pdf>

_____. Campus Riacho Fundo. **Plano de curso técnico em restaurante e bar educação profissional técnica de nível médio - PROEJA**. Brasília, 2016. Disponível em:

https://www.ifb.edu.br/attachments/article/13211/PPC_PROEJA_Bar%20e%20Restaurante.pdf

_____. Campus Samambaia. **Técnico em edificações modalidade PROEJA**. Brasília, 2014. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/attachments/article/6021/CSAM%20-%20T%C3%A9cnico%20Integrado%20Proeja%20Edifica%C3%A7%C3%B5es%20%202014.pdf>

_____. Campus São Sebastião. **Plano de Curso Técnico Integrado em Secretariado – PROEJA**. Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/attachments/article/16333/T%C3%A9cnico%20Integrado%20em%20Secretariado%20-%20Proeja%20-%202018.pdf>

_____. Campus Taguatinga. **Curso técnico integrado de jovens e adultos em artesanato**. Brasília, 2013. Disponível em: https://www.ifb.edu.br/attachments/4298_Plano%20de%20Curso%20PROEJA%20T%C3%A9cnico%20em%20Artesanato%20em%20modo%20edit%C3%A1vel.pdf

_____. Campus Planaltina. **Projeto Pedagógico curso superior de tecnologia em agroecologia**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/attachments/article/22990/Projeto%20Pedag%C3%B3gico%20do%20Curso%20Superior%20de%20Tecnologia%20em%20Agroecologia.pdf>

LIMA, Carlos. **Estado, financiamento público e crise**. 2006

_____. **Trabalho, terciário, lumpem e crise**. III Seminário Internacional sobre Teoria do Valor Trabalho, 2017.

MARTINS, Luísa. **Brasil "só tem espaço para os melhores", diz Weintraub a crianças**. Valor Econômico – O Globo. Brasília, 04 set. 2019. Disponível em: <https://valor.globo.com/politica/noticia/2019/09/04/brasil-so-tem-espaco-para-os-melhores-diz-weintraub-a-criancas.ghtml>

MEGUINS. Rosimê da Conceição. **Neoliberalismo e heteronomia**: a sobrecarga do trabalho docente. In: Políticas de financiamento da educação superior num contexto de crise. Org. Vera Lúcia Jacob Chaves, Nelson Cardoso Amaral. Campinas, SP: Mercado de letras, 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano de desenvolvimento institucional 2014 a 2018**. Brasília, 2014. IFB. Disponível em: [https://www.ifb.edu.br/attachments/article/3933/Plano de Desenvolvimento Institucional 2014 2018 IFB.pdf](https://www.ifb.edu.br/attachments/article/3933/Plano_de_Developimento_Institucional_2014_2018_IFB.pdf)

_____. **Plano de desenvolvimento institucional 2019 a 2023**. Brasília, 2019. IFB. Disponível em: [https://www.ifb.edu.br/attachments/article/19574/PDI 2019 2023 do IFB Versao 6 6 Final%20\(1\).p](https://www.ifb.edu.br/attachments/article/19574/PDI_2019_2023_do_IFB_Versao_6_6_Final%20(1).p)

_____. SETEC. **Documento Orientador para a superação da evasão e retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://r1.ufrj.br/ctur/wp-content/uploads/2017/03/Documento-Orientador-SETEC.pdf>

MOLL, Jaqueline. **PROEJA e democratização da educação básica**. In: Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Org. Jaqueline Moll. Porto Alegre: Artmed, 2010.

O GLOBO. **Íntegra do discurso de Lula na cerimônia de lançamento do PAC da Educação**. Globo Online, 2007. Caderno Educação. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/integra-do-discurso-de-lula-na-cerimonia-de-lancamento-do-pac-da-educacao-4195152>

SANTOS, Simone Valdete dos. **Sete lições sobre o PROEJA**. In: Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Org. Jaqueline Moll. Porto Alegre: Artmed, 2010.

SILVA, Caetana Juracy Resende. **Institutos Federais Lei 11.892, de 29/12/2008: comentários e reflexões**. (Org). Brasília, Editora IFRN, 2009.

SIMÕES, Carlos Artexes. **Educação técnica e escolarização de jovens trabalhadores**. In: Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Org. Jaqueline Moll. Porto Alegre: Artmed, 2010.

SOUSA, Dalva Luciene Sotero de. **Emergência e crítica do conceito de “aluno-empresendedor” na educação profissional**. In: Sinergia: Revista Científica do Instituto

Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. v.18, n.1. jan/junh, 2017.
Disponível em: <https://ojs.ifsp.edu.br/index.php/sinergia/article/view/310>

SOUZA, Jacqueline Domiense Almeida de. **NA TRAVESSIA: ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**. As interfaces das políticas de assistência social e educação. 2017. 190f. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

VALLE, I. R.; RUSCHEL, E. **Política educacional brasileira e catarinense (1934-1996): uma inspiração meritocrática**. Revista Electrónica de Investigación y Docencia, v. 3, p. 73-92, 2010. Disponível em: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/issue/view/87>

VISQUETTI, Carminha Aparecida; RODRIGUES, Maria Emilia de Castro. **Contribuições da política de assistência estudantil na permanência/ não permanência dos educandos do Proeja do IFMT - Campus Várzea Grande**. Mestrado Interinstitucional em Educação UFG-IFMT: uma parceria com resultados significativos. 1ed.: Editora TantaTinta, 2018, v., p. 100-119.